UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y GESTIÓN DEL TALENTO

PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y GESTIÓN TALENTO

AUTOR

BERNAL CORRALES, Jéssica Tatiana

PERÚ - 2016

PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016

PRESENTADA POR:

Br. JESSICA TATIANA BERNAL CORRALES
AUTOR

Mg. JUAN C. GRANADOS BARRETO
ASESOR

APROBADO POR:

Dra. Yvonne Sebastiani Elías
Presidente

Dra. Laura Altamirano Delgado
Secretaria

Mg. Martha Ríos Rodríguez
Vocal

Dedicatoria

A mi amada madre
Juana

A mi hija
Luhana, con inmenso cariño.

Agradecimiento

A Dios por haberme dado la existencia en este mundo, y a todos mis niños y niñas de esta prestigiosa institución educativa.

La autora

ÍNDICE

DEDICATORIA i
AGRADECIMIENTO ii
ÍNDICE iii
RESUMEN iv
INTRODUCCIÓN v

CAPITULO I
UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.Ubicación geográfica del objeto de estudio 12
12. Analisis del objeto de estudio 13
1.3. Manifestaciones y características del problema 14
1.4. Metodología 15

CAPÍTULO II
FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 Antecedentes de investigación 19
2.2. Base teórica 22
2.2.1. Teoría del juego (Freud) 22
2.2.2. Teoría del juego (Ericsson). 22
2.2.3. Teoría de las habilidades sociales 23
2.3. Programas de habilidades sociales 39
2.4. Justificación pedagógica del trabajo en habilidades sociales 41
2.5. Habilidades sociales y el diseño curricular nacional 43
2.6. Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) 46
2.7. Estrategias didácticas desde el enfoque constructivista 52
2.8. Marco conceptual 55

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Análisis e interpretación de los Resultados de la Investigación 61
3.2. Evaluación por áreas de habilidades sociales de los estudiantes del grupo de estudio 63
3.3. Propuesta 69

CONCLUSIONES
SUGERENCIAS
REFERENCIAS
ANEXOS

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad; diseñar una Propuesta de Juegos Educativos para el desarrollo de Habilidades Sociales en niños y niñas de cuatro años de la Cuna Jardín “José Antonio Encinas” Tumbes 2016, fundamentada en la teoría del juego de Freud, y la teoría de las Habilidades Sociales de Sacks, para mejorar los niveles de adaptabilidad social en los estudiantes que conforman el grupo de estudio. La investigación surge de la observación y determinación del problema que se manifestó en los niños y niños de la Cuna Jardín José Antonio Encinas de la ciudad de Tumbes. La investigación corresponde al tipo descriptivo – propositivo. Asimismo, para el procesamiento de la información, se utilizaron métodos como el análisis documental y técnicas de gabinete, el fichaje y el trabajo de campo, a través de la entrevista y la observación, tanto a docentes como a estudiantes. Con el proceso investigativo impulsado, sustentamos la propuesta que responde a las demandas de la sociedad y de la educación escolarizada en el nivel inicial cimentada en una “educación para todos”, “educación para la vida” y “educación de calidad”.

Palabras Claves: HABILIDADES SOCIALES, JUEGOS EDUCATIVOS

ABSTRAC

The present investigation has as its purpose; propose a PROPOSAL OF EDUCATIONAL GAMES IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS IN CHILDREN OF FOUR YEARS OF THE CROW GARDEN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016, based on the following theories, theory of the game of Freud, and the theory of Social Skills de Sacks, to improve the levels of social adaptability in the students that make up the study group.The investigation arises from the observation and determination of the problem that was manifested in the children and children of the I.E. Cradle Garden José Antonio Encinas of the city of Tumbes. The research type and design was used, which corresponds to the descriptive - propositive type. Likewise, for the processing of information, methods such as document analysis and cabinet techniques, signing and fieldwork, through interviewing and observation, both teachers and students were used. This methodology gives the research the sustenance and scientific seriousness and supports this proposal in pedagogical practice.

The proposed educational model responds to the demands of society and school education at the initial level based on an "education for all", "education throughout life" and "quality education".

Keywords: SOCIAL SKILLS, EDUCATIONAL GAMES

INTRODUCCIÓN

La comunicación expresa la capacidad fundamental del ser humano que posibilitó su evolución desde los niveles más primitivos hasta aquellos donde los procesos consientes determina el comportamiento humano. La comunicación ha permitido la cooperación entre seres biológicos para afrontar exitosamente los embates de la naturaleza, de igual forma desarrollar progresivamente el instrumental tecnológico y científico de nuestros tiempos.

La educación ha cobrado vital importancia en la formación del ser humano, y la que aquella que le corresponde la formación prescolar (educación inicial) mucho más, la formación del niño y la niña desde los 2 a los 5 años de edad, manifiestan comportamientos y deseos de aprender, también a relacionar con sus pares (compañeros), con respecto a la edad emocional del niño debe regularse por la experimentación de tres aspectos importantes en esta formación educativa lo cognitivo, motriz y afectivo, que desde la escuela se direccionan por un camino que los lleve al éxito en las dimensiones psíquicas, biológicas, sociales, motrices, emocionales.

La edad que comprende la educación preescolar, es una tarea titánica trabajar el componente emocional y orientarlo aún más, por la maduración mental del niño en esta etapa de la vida, pero las relaciones sociales suelen ser los elementos que dinamizan y propician una maduración adecuada del componente afectivo, cuando estas habilidades se logran regular, educar y potencializar en el niño, suele darnos muy buenos resultados en su formación, el equilibrio emocional es fundamental para regular todos los procesos que involucran sus aprendizajes escolares en general.

Se pretende con esta investigación, consolidar una propuesta de corte propositivo, a fin de enrutar una metodología de trabajo docente para el apoyo del desarrollo afectivo emocional en el nivel de educación inicial, se ofrece como una alternativa para el trabajo docente, con ello el lector tendrá una visión panorámica y especifica de los elementos que lo conforman, y de su intervención en el proceso formativo de los estudiantes de este nivel educativo.

Para el desarrollo de esta investigación se planteó el siguiente problema de investigación, se observó la necesidad de mejorar y formar a edad temprana el desarrollo de habilidades sociales, evidenciándose en un inadecuado manejo de relaciones sociales para conversar con otro niño (a), para hacer amigos, etc. debido a varios factores sin embrago también se asume la necesidad de potenciar la actividad docente haciendo uso de recursos didácticos y metodológicos innovadores para el trabajo con estudiantes de estas edades. A razón de los sustentos planteamos la pregunta de investigación: ¿En qué medida la validación de una propuesta (programa de juegos) garantizará los procesos del desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes que conforman el grupo de estudio?

Los objetivos de la investigación determinan la proyección y la aproximación del rumbo del proceso investigativo, en tanto precisamos que el **objetivo general** fue Diseñar una propuesta de juegos educativos en el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de cuatro años de la cuna jardín “José Antonio Encinas” Tumbes 2016, **los objetivos específicos**: Evaluar el nivel de desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de cuatro años de la cuna jardín “José Antonio Encinas” Tumbes 2016, Sistematizar una propuesta que contribuya a mejorar las relaciones sociales sustentada en la teoría de Freud, los aportes de Ericsson y la Teoría de las habilidades sociales de Sacks, finalmente se pretende validar la propuesta mediante la modalidad de juicio de expertos.

La hipótesis fue: Si se diseña y sustenta una Propuesta de Juegos Educativos fundamentada en la teoría de Freud, los aportes de Ericsson y la Teoría de las habilidades sociales de Sacks, entonces se contribuye a fortalecer el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de cuatro años de la Cuna Jardín "José Antonio Encinas" Tumbes 2016

En ese orden se contempla el **objeto de estudio**, el proceso formativo de los niños, y como **campo de investigación**, la propuesta de juegos educativos en el desarrollo de habilidades sociales en los niños de Educación Inicial.

La investigación y sus resultados, constituyen una fuente de referencia para todos aquellos docentes de educación básica regular, interesadas en generar propuestas innovadoras en el plano de la formación de habilidades sociales

La presente investigación está estructurada en tres capítulos. En el capítulo I, trata del análisis de la problemática desde un enfoque que abarca el contexto nacional, regional y local, hasta llegar a nuestra unidad de análisis la I.E. Cuna Jardín José Antonio Encinas de Tumbes. En el segundo capítulo, se detallan los fundamentos teóricos considerados en la investigación. En el tercer capítulo, se describe la propuesta que planteamos, desde su estructura, hasta su dinámica operacional, también se consideran los resultados de su validación a nivel de juicio de expertos, finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones, las fuentes de consulta, los anexos y el registro fotográfico de la investigación.

CAPÍTULO I
Análisis del objeto de estudio

1.1. Ubicación geográfica del objeto de estudio.

La investigación tuvo lugar en la Cuna Jardín “José Antonio Encinas” de la ciudad de Tumbes, para comprender el proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto educativo en mención, es necesario conocer las características del objeto de estudio.

La Institución Educativa Cuna Jardín José Antonio Encinas de la ciudad de Tumbes, está bajo la Supervisión del núcleo de Gestión Educativa Tumbes, UGEL Tumbes, Perú. Esta unidad monitorea el desarrollo de la actividad de gestión, pedagógica, didáctica y curricular.

La Institución Educativa en mención está ubicada en el asentamiento humano 24 de junio, en el distrito y provincia de Tumbes, su población en general son de escasos recursos económicos y se dedican en su mayoría al trabajo ambulatorio y a la pesca artesanal, siendo su nivel cultural bajo, ya que muchos de ellos no tienen estudios secundarios terminados.

La institución educativa cuanta con una visión, el cual se expresa de la siguiente manera: La I.E. Cuna Jardín “José Antonio Encinas” al 2021 pretende tener estudiantes capaces de adaptarse a los cambios de manera positiva con pensamiento crítico reflexivo con responsabilidad social y ambiental.

La misión es, la I.E. Cuna Jardín “José Antonio Encinas” al 2021 pretende tener estudiantes capaces de adaptarse a los cambios de manera positiva con pensamiento crítico reflexivo con responsabilidad social y ambiental.

1.2. Análisis del desarrollo de habilidades sociales en educación inicial

El desarrollo emocional en el niño que curso el nivel de educación inicial ha permitido en la actualidad reflexionar en los procesos de formación de este ser en desarrollo, convirtiéndose en un tema de actualidad y de necesidad para ser estudiado, Daniel Goleman en uno de sus discursos, indica que es necesario alfabetizar emocionalmente a los individuos de este tiempo. Con ello se precisa que dotar al ser humano desde edades tempranas en el manejo de sus emociones para encaminar el desarrollo de sus habilidades sociales, garantizan el éxito de la formación escolar.

Nuestra investigación se proyecta a la mejora de las habilidades sociales de los estudiantes del nivel inicial, de manera específica a los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín José Antonio Encinas de Tumbes, el diagnóstico ha permitido tener una visión de análisis de esta problemática en el contexto internacional y nacional con los elementos de relación directa con el estudio que se presenta, las experiencias de los modelos desarrollistas en cuanto a la dimensión emocional que proyecta el mundo en la escuela de hoy, quien lucha con estabilizar los componentes de los saberes necesarios para la educación del futuro.

La educación inicial en las principales latitudes del mundo desarrollado, ha permitido discutir y reflexionar en torno a este nivel de estudio, tal es el caso que en Finlandia uno de los países que cuenta son un sistema educativo altamente desarrollado, los niños ingresan a la escuela a partir de los siete años, ya que uno se sus planteamientos es que la maduración emocional se consigue en el contexto de la familia.

A nivel mundial, tal como indica la Organización Mundial de Salud (2015), los estudiantes de las diferentes instituciones educativas del mundo, muestran serias deficiencias en la manifestación de sus habilidades sociales básicas, avanzadas y complejas.

Tal referencia, es concordando por la Organización Mundial de Desarrollo Social y Humano (2014), que señala que de acuerdo a las evaluaciones efectuadas en los estudiantes de educación básica; se ha determinado que el 72 % de estudiantes no desarrollan en las mejores condiciones las habilidades sociales básicas y complejas.

A nivel del Perú, según el grupo Masey (2013), de acuerdo a las pruebas piloto de diagnóstico efectuadas en las capitales de cada región por encargo del Ministerio de Educación (MINEDU); arrojaron evidencias negativas, señalan que en las instituciones educativas se descuida la formación en las habilidades sociales; por lo que en la actualidad se viene implementando un Programa integral de familia, escuela y comunidad para mejorar las habilidades sociales con responsabilidad compartida, asumimos que estas perspectivas de desarrollo para bien de la escuela, es que se debe entender en esta línea de intervención que la participación de los padres en el proceso de formación de sus hijos constituye el andamiaje ideal para potenciar no solo saberes, si no desarrollar mediante responsabilidad compartida sus habilidades blandas, como son las emociones.

Esta referencia del Grupo Masey, es confirmada por la Asociación de Promotores de Instituciones Educativas Particulares de Lima (2014); que informan que de acuerdo a las evaluaciones de los departamentos de Psicopedagogía, los estudiantes de los diferentes niveles educativos muestran limitaciones en la manifestación de sus habilidades sociales básicas y complejas.

1.3. Manifestaciones y características del problema

En el caso específico de los estudiantes de la I.E. Cuna Jardín “José Antonio Encinas” de Tumbes, se observa que a nivel de habilidades sociales básicas; los estudiantes, no participan libremente, no saben disculparse y no están en la capacidad de convencer a los demás. En cuanto a las deficiencias en las habilidades relacionadas a los sentimientos, que tienen que ver con saber expresar libremente sus sentimientos; comprender los sentimientos de los demás, como saber enfrentarse ante el enfado de otro; se observa que los estudiantes no conocen ni explican los sentimientos propios y ajenos, en este caso por su inmadurez; no saben afrontar el enfado de los demás; no muestran afecto en las mejores formas, no están en condiciones de brindar afecto, como dan muestras de miedo sin saber superarlos. Del mismo modo, no se comportan adecuadamente frente a una agresión, no utilizan formas adecuadas para pedir permiso, no saben negociar; no defienden sus derechos y de los demás, no responden adecuadamente ante bromas, como tampoco afrontar las riñas y peleas. Del mismo modo; los estudiantes vienen presentando dificultades ante las habilidades sociales alternativas ante la agresión, demostrando que no tienen autocontrol frente a estas situaciones; no se encuentran en condiciones de defender sus propios derechos, como encontrándose con serias limitaciones para negociar con los demás.

Como se puede apreciar, este conjunto de rasgos de los niños en lo que se refiere a manifestaciones negativas en el desarrollo de sus habilidades sociales, tal como aclara, Bustos (2011); “son conductas que no han sido asimiladas ni orientadas en el hogar por los padres, por los docentes y orientadores en la escuela, como tampoco por las autoridades sociales en la comunidad. La falta de habilidades sociales; constituye un problema que afecta a la población escolar de diferentes ámbitos poblacionales.

1.4. Metodología de la investigación

El presente trabajo de investigación, se enmarca en el tipo de investigación de carácter diagnóstico – propositiva.

Es diagnóstica porque se dio a conocer un fenómeno de estudio, en este caso describir la problemática que se manifiesta en los estudiantes del grupo de estudio; así mismo es propositiva porque al indagar la realidad, se diseñó una propuesta de Juegos Educativos en el desarrollo de Habilidades Sociales en niños y niñas de 4 años de la Cuna Jardín “José Antonio Encinas” Tumbes en el año 2016.

Se utilizaron para el diagnóstico 28 estudiantes tomados a partir de la formación de un grupo de estudio. En el proceso de la investigación, se consideró etapas desde una proyección de diseño analítico

La primera, corresponde a la atapa facto perceptible. Comprende un estudio tendencial del problema para ver su comportamiento en diversos contextos, precisando la evolución del problema en el tiempo y espacio, para lo cual se utilizó el método histórico. También se recurrió al método empírico, a fin de diagnosticar el problema mediante la observación; otro de los métodos utilizados fue el analítico, el cual constituyo el referente en el proceso de asumir la información con un nivel fidedigno en las tendencias del problema, y su repercusión en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de educación inicial.

La segunda, comprende la elaboración del marco teórico, elemento base de argumentación científica para la construcción de la propuesta y con ello permitir su sostenibilidad.

La tercera etapa, se recogió los resultados del diagnóstico en referencia a las habilidades sociales en los estudiantes del grupo de estudio, para determinar los niveles de desarrollo del componente afectivo emocional.

Se hizo uso del método de medición, con ayuda del sistema sps, que la administro la docente responsable de la investigación en el momento del diagnóstico.

La cuarta etapa, permitió la construcción de la propuesta el cual se fundamentó en los enfoques de la inteligencia emocional, considerando la metodología de validación de la misma bajo la modalidad de juicio de expertos.

La población (N), para realizar el diagnóstico estuvo determinada por todos los estudiantes de la Cuna Jardín “José Antonio Encinas” del año 2016. La muestra (n), estuvo conformada por 28 integrantes de la población de estudio.

Se utilizaron un conjunto de instrumentos de recolección de datos, para el diagnóstico se aplicó el test PHS, solo en cuatro áreas y se procesó la información utilizando medidas de tendencias central de estadística, para precisar los datos se consideraron tablas y gráficos para una orientación clara de los resultados.

CAPÍTULO II
Fundamentos teóricos

2.1. BASE TEÓRICA

2.1.1. El juego desde la perspectiva de S. Freud.

Este investigador atribuye gran importancia al jugar para el desarrollo de los niños y niñas, porque a través del juego, ellos tienen motivos inconscientes y significativos de actos y deseos prohibidos o la manifestación ante necesidades como la protección y seguridad. Mediante el juego, la ansiedad y los conflictos se pueden resolver. La regresión a menudo se producirá en el juego, como una defensa contra la inseguridad y ansiedad.

Consideramos esta teoría interesante porque la práctica de los juegos le ayudará a los niños y niñas a resolver ciertas frustraciones, ya que ellos liberan energías corriendo, saltando además genera sentimientos de alegría y satisfacción.

2.1.2. Bases del juego, según Ericsson.

El autor comparte puntos de vista con Freud sobre el juego. Sin embargo enfatiza que el juego cumple su función más importante en el marco de desarrollo psicosocial del niño y la niña, en particularidad desempeña el yo del niño (que contribuye al desarrollo de la identidad). Al igual que Freud, Erickson también sintió que el juego es de gran importancia en el procesamiento de ansiedad. De esta manera el juego se convierte en una herramienta importante para el niño que está viviendo las inevitables “crisis del desarrollo” en forma exitosa. Además, Erickson compara el juego de los niños con las actividades de los adultos, vinculadas, por ejemplo, para investigación y actividades artísticas, que abre el camino para interpretar el juego como un proceso creativo. El juego da una dimensión interesante en relación a jugar, como un proceso de limpieza, catarsis en el psicoanálisis tradicional Ericsson (1977).

En Educación Inicial, el proceso de enseñanza – aprendizaje se hace uso de procedimientos más precisos que se utilizan en determinados momentos, como estrategias, las cuales deben partir de los intereses y necesidades de la niñez en esta edad. Los recursos metodológicos fundamentales en la Educación Infantil se encuentran en el juego. Consideramos importante la parte psicosocial de los niños y niñas, deben engranarse y el niño no se aburra, disfruten de las experiencias compartiendo con otros, aprender nuevos juegos que desconocen y otros que conocen, conviviendo en conjunto, la práctica de valores compartiendo, respetando, y expresando sentimiento de ternura.

2.1.3. Teoría de las habilidades sociales de Sacks (1992).

Destaca tres grandes modelos conceptuales de habilidades sociales cuyo análisis resulta de interés para el fin anteriormente expuesto: 1) el modelo de los rasgos, 2) el modelo molecular o centrado en los componentes, y 3) el modelo del proceso o de sistemas.

Desde el modelo de los rasgos se asume que la habilidad social está predeterminada e incluida en la estructura de personalidad de los individuos. Así, el comportamiento social de un sujeto permanecerá estable a lo largo del tiempo y de las situaciones.

Desde un enfoque molecular, centrado en los componentes, en una visión específica, las habilidades sociales son unidades observables de comportamientos verbales y no verbales aprendidos que, combinados, producen interacciones exitosas en situaciones específicas Las personas utilizamos estas habilidades en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente.

Dentro de esta línea, también se las define como habilidades para interactuar con otras personas, de una forma socialmente aceptable y

valorada, lo cual trae beneficios para ambos participantes de la interacción (Milicic y Arón, 1994).

En esta misma tendencia, Bautista (1993) señala que las habilidades sociales son conductas aprendidas e identificables que el individuo usa en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento de su entorno.

Finalmente, desde un enfoque molar, es decir una visión global de las ideas, centrado en el proceso, se asume que las habilidades sociales son los componentes de acciones específicas (como mirar, sonreír...) o secuencias de comportamientos que crean encuentros concretos (como los saludos) que están regulados.

Estos componentes se aprenden mediante la experiencia y la observación, se retienen en la memoria de forma simbólica y, posteriormente, se recuperan para utilizarlos en la construcción de episodios concretos.

De igual forma, se definen a las habilidades sociales como aquellas conductas aprendidas, observables y no observables, que se utilizan en los intercambios sociales para obtener o mantener refuerzo del ambiente.

Desde estas concepciones, las habilidades sociales incluyen, aunque no solo, conductas observables, las cuales se consideran específicas de la situación, y se asume que están orientadas y regidas por reglas (Gumpel, 1994).

- Una definición afectiva, expone Caballo (1999) al señalar que las habilidades sociales son 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, resolviendo generalmente los problemas inmediatos a la situación, minimizando la probabilidad de futuros problemas.

Hasta aquí podemos concluir que las habilidades sociales son capacidades que a las personas expresar sentimientos, pensamientos, actitudes, deseos, opiniones, a través de comportamientos adquiridos y manifiestos en procesos de interacción con otras personas o dicho de otra forma son un conjunto de habilidades o destrezas para realizar una tarea interpersonal con los iguales o los adultos, desde el punto de vista de los adolescentes, premisa de nuestro informe (Monjas, 1995).

Estos comportamientos, capacidades o destrezas interpersonales, son adquiridos y aprendidos, no constituyen un rasgo de la personalidad. Es apropiado, sin embargo realizar una diferenciación entre habilidades sociales y competencia social (Monjas, 2000) (Caballo, 1999). Así, los juicios sobre "competencia social" se refieren a la adecuación y eficacia de los comportamientos sociales, observables y no observables, utilizados para producir habilidades sociales observables. Sin embargo, las habilidades sociales se refieren solo a las manifestaciones observables de tal competencia.

En otras palabras la competencia social supone un término evaluativo general referido a la calidad o adecuación de la ejecución total de una persona en una tarea determinada y, por su parte, las habilidades sociales constituyen capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea.

B. Características y componentes de las habilidades sociales

De acuerdo a Monjas (1993), entre las características citadas en los trabajos sobre habilidades sociales se pueden destacar las siguientes:

- Son conductas y repertorios de conducta adquiridos a través del aprendizaje. No son rasgos de personalidad, se adquieren a través del aprendizaje y, por tanto, se pueden cambiar, enseñar o mejorar mediante los mecanismos del aprendizaje.
- Constituyen habilidades que ponemos en marcha en contextos interpersonales, esto es, requieren que se produzca una interacción. No incluyen otras habilidades de adaptación social como las habilidades de autocuidado (lavarse, vestirse), de vida en el hogar (limpiar, planchar, cocinar) o de vida en la comunidad (orientación, desplazarse, utilizar el transporte), sino que, al igual que estas, constituyen una de las áreas del comportamiento adaptativo. Sin embargo, es habitual encontrar manuales de entrenamiento en habilidades sociales que incluyen habilidades como vestirse, preparar alimentos u orientarse en el espacio, que, si bien son habilidades de adaptación social relacionadas, no son estrictamente habilidades sociales.

- Son, por tanto, recíprocas y dependientes de la conducta de las otras personas que se encuentren en el contexto. Por ello, requieren la puesta en marcha de habilidades de iniciación y de respuestas interdependientes dentro de una reciprocidad e influencia mutuas. Así, la persona se ve influida por los demás y también influye sobre los otros para que modifiquen sus conductas.

- Contienen componentes manifiestos observables, verbales (preguntas, autoafirmaciones, alabanzas, peticiones) y no verbales (mirada, gestos, sonrisa, orientación, expresión facial, expresión corporal, distancia-proximidad), y otros componentes cognitivos y emocionales (conocimiento social, capacidad de ponerse en el lugar de otras personas, capacidad de solucionar problemas sociales, constructos personales, expectativas, planes y sistemas de autorregulación) y fisiológicos (tasa cardiaca,

respiración, presión sanguínea, respuestas electrodermales). La habilidad social es lo que la persona dice, hace, piensa y siente.

- Aumentan el refuerzo social y la satisfacción mutua. Disponer y manifestar un repertorio adecuado de habilidades sociales hace que la persona obtenga más refuerzo de su ambiente, y permite también que la interacción proporcione satisfacción a quienes forman parte de esta.

- Las habilidades sociales son específicas de la situación. Ninguna conducta en sí misma es o no socialmente habilidosa, sino que depende del contexto, de la situación y de sus reglas, de las personas con las que se interactúa, del sexo, de la edad, de los sentimientos de los otros, etc. Por ello, para que una conducta sea socialmente hábil, es necesario que la persona, además de motivación o metas sociales, tenga capacidad de percibir la información básica de dicho contexto o situación (percepción de indicadores verbales y no verbales, ambiente físico). Debe también ser capaz de procesar esa información en base a la experiencia, la observación, el aprendizaje y la maduración (interpretación de reglas de la situación, de los sentimientos y los deseos de los demás). Asimismo, ha de actuar sobre ella poniendo en acción secuencias adecuadamente ordenadas de conductas verbales y no verbales apropiadas.

Por último, ha de evaluar, controlar y regular su conducta a través del feedback externo (verbal y no verbal) y de la evaluación interna (cogniciones, emociones).

- Es importante la existencia de metas, propósitos o motivación social para desarrollar un adecuado repertorio de habilidades sociales.

Sobre los componentes verbales, Marín (2007) señala que a su vez incluyen otros subcomponentes:

El **volumen**, para asegurar que el mensaje llegue al oyente. El volumen alto expresa seguridad y dominio de la situación, pero en demasía puede connotar agresividad y generar rechazo. El volumen bajo puede significar debilidad o falta de confianza, pero también confidencialidad y cercanía.

El **tono**, pues una misma verbalización puede contener mensajes diferentes en función a la entonación con la que se le pronuncie. Manejar diferentes modulaciones de voz en una charla logra una mejor comunicación.

La **fluidez**, tanto de la palabra y el ritmo, las repeticiones, muletillas, titubeos, frases hechas generan inseguridad, monotonía y hasta desconcierto en quien escucha. El diálogo entrecortado y el abuso de los silencios también son contraproducentes.

Finalmente la velocidad, hablar muy rápido puede indicar ansiedad o vehemencia, pero muy lento también hace perder el hilo de la conversación.

En el comportamiento no verbal, plantean Posada, Jiménez y Rodríguez (2006), la cara, la postura corporal y los gestos expresan sentimientos:

La mirada, pues mirar a los ojos o a la parte superior de la cara ayuda a establecer contacto. Se considera más cercana a quien mira más pero no de manera fija ni dominante. Esto invita a la comunicación.

La sonrisa, que denota cercanía, disipa tensiones y facilita la comunicación. Sin embargo no puede orientarse a la ironía o escepticismo, porque generaría rechazo, indiferencia o incredulidad.

La postura corporal, que expresa cómo se siente interiormente una persona. Se puede transmitir escepticismo (hombros encogidos), agresividad (puños apretados), indiferencia (casi tumbados al sentarnos).

La proximidad física indica proximidad emocional, mientras que volver la espalda, mirar a otro lado denota desagrado o rechazo.

Los gestos, tanto con las manos y la cabeza, enfatizan lo que se comunica con la palabra o el silencio.

La apariencia personal, a través del estilo de vestir, peinado, aseo, etc. también pueden impresionar positiva o negativamente a nuestro interlocutor.

Otros autores como, Vallés y Vallés (1996). Explican que las habilidades sociales se dividen en tres componentes:

Componente conductual.

Este componente ayuda a las personas a comunicarse de modo efectivo mediante el desarrollo de habilidades de interacción o de comunicación. Además, este componente engloba aquellas conductas referidas a acciones concretas y observables tales como hablar, moverse, hacer, etc.

Componente cognitivo.

Este componente ayuda a desenmascarar y eliminar ideas irracionales acerca de las relaciones sociales y a construir un sistema de pensamiento. Está constituido por la percepción, autolenguaje, pensamientos, atribución o interpretación del significado de las distintas situaciones de interacción social.

Componente fisiológico.

Este componente ayuda a reconocer y manejar las propias emociones. Aquí se incluyen elementos afectivos y emotivos, tales como las emociones, sentimientos y los consiguientes correlatos psicofisiológicos: ansiedad, ritmo cardiaco, respuesta psicogalvánica, etc. derivados de las habilidades sociales puestas de manifiesto y del nivel de competencia social exhibida.

Tabla N° 1.

Componentes de las habilidades sociales (según Vallés y Vallés)

Componente conductual	**No verbales**	- Mirada - Sonrisa - Gestos - Expresión facial - Postura corporal	 - Contacto físico - Orientación corporal - Distancia/proximidad - Apariencia personal.
	Paralingüisticos	- Latencia de respuesta - Voz (volumen, timbre, claridad, tono/inflexión, velocidad, tiempo de respuesta, fluidez, acento…)	
	Verbales	- El habla (componentes básicos) - Hablar en publico - La conversación (componentes básicos y habilidades): saludos, presentación y expresión de cortesía y amabilidad; iniciar, mantener y terminar la conversación; hacer amigos (iniciaciones, juegos, invitación, ayuda, cooperación…); aceptar una crítica justa; rechazar una crítica injusta; pedir y conceder favores; solicitar cambios de conducta; hacer preguntas; escucha activa; pedir disculpas; defender los propios derechos; respetar los derechos de los demás; autorrevelaciones; tomar decisiones; reforzar al interlocutor (hacer cumplidos); aceptar los refuerzos sociales (recibir cumplidos); ponerse en el lugar del otro (empatía); proporcionar retroalimentación; expresar emociones, opiniones y sentimientos. - Habilidades heterosociales (relaciones con el sexo opuesto), relaciones con adultos.	
Componente cognitivo	**Habilidad de percepción social (ambientes de comunicación)**	- Formalidad, Calidez, Privacidad, Familiaridad, Restricción, Distancia	
		- Objetivos y motivación, - Competencia cognitiva (solución de conflictos): identificar conflictos interpersonales, buscar soluciones, anticipar consecuencias, seleccionar y evaluación de soluciones. - Constructos personales,	

	Variables cognitivas de la persona	- Expectativas personales, - Locus de control, - Valores subjetivos de los estimulo, - Autocontrol: autoinstrucciones, autoobservación, autoevaluaciones, autoconcepto, autoestima, autoverbalizaciones.
Componente fisiológico	**Manifestaciones psicofisiológicas**	- La tasa cardiaca, La presión sanguínea, La relajación, La respiración, Las respuestas lectrodermales, Las respuestas electromiográficas.
	Afectivo-emocionales	- Expresión de emociones - Control de la ansiedad - Habilidades de relajación

Para Aron y Milicic (1994) las habilidades sociales contienen una dimensión ambiental y una dimensión personal. La primera considera los ambientes naturales en que la competencia social se desarrolla. El contexto en el que un niño es criado y educado afecta su competencia social en dos niveles: como fuente de aprendizaje de habilidades sociales y como oportunidades para actualizar lo aprendido. Los contextos más relevantes en el desarrollo social de un niño son el hogar, la escuela y el grupo de pares. Mientras que la dimensión personal es la que incluye a los factores psicológicos donde se describen los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales que contienen las habilidades sociales ya tratados en los conceptos anteriores.

C. Habilidades Sociales y Género

Dado que nuestra intervención se realizará con alumnas, es necesario establecer diferencias de género en habilidades sociales. La revisión de la bibliografía sobre este tema nos lleva a señalar que, las diferencias en el mundo emocional y social de las mujeres y los varones han sido aún poco exploradas, un sustancial volumen de evidencia afirma que existen diferencias de género en la conducta social ellos:

- Habilidades sociales y relaciones de amistad

Desde la infancia intermedia (aproximadamente cinco o seis años), las niñas y niños tienden a establecer relaciones de amistad con otros infantes de su mismo sexo. Está tendencia a la Homosociabilidad permanece hasta la adolescencia, periodo en el que hay una apertura hacia relaciones con el otro sexo, aunque es habitual que se mantenga la tendencia a las amistades íntimas con personas del mismo sexo.

En este tema las orientaciones sugieren la conveniencia de tener amigas y amigos de ambos sexos ya que ello conduce a tener una imagen menos estereotipada del otro sexo (Navarro, 2004). Puede afirmarse entonces que existe un patrón de comportamiento femenino y otro masculino de relaciones interpersonales en la infancia y en la adolescencia:

- Los chicos son más agresivos y competitivos en situaciones sociales.

- Las chicas son más cooperativas y ayudadoras

- Las chicas prefieren la interacción social a través de la palabra, interacción social verbal, mientras que los chicos lo prefieren a través de las manos y de la actividad física.

- Las chicas se adaptan mucho mejor que los chicos a las expectativas sociales del profesorado tales como: estar sentadas y escuchando, seguir las normas y cooperar con el profesorado.

En el desarrollo de la conducta social, se encuentran diferencias características entre chicas y chicos de las que son muestra:

- Número de personas con las que se interactúa. Las chicas prefieren relaciones diádicas o de grupos pequeños, mientras que los chicos prefieren grupos más numerosos.

- Tipo de interacción. Las chicas pasan más tiempo conversando con sus amigas y los chicos en actividades físicas.

- Conducta agresiva

Es prácticamente unánime la opinión de que los chicos son más agresivos que las chicas. Sin embargo, en los últimos años, los resultados aconsejan ser más prudentes ya que se señala que las diferencias en función del sexo son más cualitativas que cuantitativas. Se afirma que cada género utiliza un tipo de agresión en función de lo que considera que es importante: Los chicos utilizan agresividad física o verbal e intimidación, mientras que las chicas utilizan la agresión relacional (por ejemplo, no adjuntar, difundir rumores) ya que tienen más interés por los aspectos sociales.

- Conducta social y emocional

Los estudios que inciden en la tristeza y la ansiedad, comprobaron que:

- Las niñas obtuvieron puntuaciones más altas que los niños en tristeza y en focalización atencional.

- Las niñas fueron evaluadas por el profesorado como más prosociales y menos agresivas con sus compañeros y más cooperativas con el profesorado.

- En los chicos se apreció una mayor tendencia a comportarse agresivamente.

- En las chicas se encontró una mayor tendencia a mostrar conducta complaciente con las demandas.

- Con la edad, la conducta agresiva aumenta en chicos y disminuye en chicas.

Respecto a la ansiedad, hay bastantes opiniones y datos basados en autoinformes de que las chicas tienen más ansiedad social que los chicos. Además parece que la asociación entre ansiedad social y rechazo es mayor entre chicas que entre chicos.

- Aceptación social

En relación a la aceptación social o el grado en que las chicas son queridas por su grupo de iguales, las investigaciones apuntan a que tienen más baja aceptación social que los chicos que son quienes ocupan los puestos de líderes o estrellas. Sin embargo muchas experiencias nos lleva a afirmar que, aunque no asuman los puestos de liderato, son bien queridas y aceptadas por sus iguales en el grupo.

- Autoconcepto y Autoestima

Monjas (2004) cita a Hay y Ashman quienes trabajaron con adolescentes (de 16 años de edad media) y encontraron que hay una relación recíproca entre autoconcepto general y estabilidad emocional y que la estabilidad emocional de las y los adolescentes depende más de los iguales que de los padres. Además constatan que los chicos están menos interesados que las chicas en relaciones con los iguales cercanos.

Actualmente como bien lo identifica Marcela Lagarde (2001), se estudia las implicancias de un Modelo de Autoestima Light, planteado desde la mercadotecnia y las tecnologías educativas conservadoras contra el cual hay que propugnar un nuevo paradigma de la autoestima de las mujeres gestado y amasado en la cultura feminista que pretende lograr el empoderamiento personal y colectivo de las mujeres.

- Conducta prosocial y problemas de conducta

Los estudios señalan que las chicas son más prosociales, mientras que los chicos muestran una mayor frecuencia de conductas antisociales. Se comprueba que las niñas y las chicas tienen menos problemas de conducta que los chicos. En la solución de conflictos, los chicos utilizan la agresividad mientras que las chicas la negociación y el consenso. Los profesores además, consideran que las chicas tienen un funcionamiento adaptativo, una competencia académica y unos niveles de cooperación y amigabilidad mayores que los chicos.

- Maltrato entre iguales (Bullying)

Hablamos de “maltrato entre iguales” o bullying cuando un/a chico/a, o un grupo, pega, intimida, acosa, insulta, humilla, excluye, incordia, ignora, pone en ridículo, desprestigia, rechaza, abusa sexualmente, amenaza, se burla, aísla, chantajea, tiraniza, etc. a otro/a chico/a, de forma repetida y durante un tiempo prolongado, y lo hace con intención de hacer daño (Monjas y Avilés, 2003).

A este respecto hay un acuerdo bastante elevado en que hay más agresores chicos y en las víctimas se encuentran ambos sexos. Sí se habla de diferenciación de género en el modo de intimidación,

afirmando que los chicos utilizan más acoso físico y las chicas son más propensas a usar el abuso psicológico y la exclusión social. En chicas se encuentra mucho más bullying indirecto, interpersonal o social que implica exclusión social y/o grupal, de los que son ejemplos: aislar, “no ajuntar”, hacer el vacío, no dejar participar, hablar mal, difamar, crear rumores, manipular las relaciones de amistad. No obstante hay razones para creer ya, que las chicas empiezan a aparecer claramente en el papel de intimidadoras.

D. Aprendizaje y desarrollo de las habilidades sociales

Como indica Monjas (1992), y otros autores, es posible distinguir cuatro mecanismos de aprendizaje de las habilidades sociales:

- El aprendizaje por experiencia. La habilidad social que una persona muestra en una situación determinada está relacionada con la maduración y las experiencias que el individuo haya tenido en situaciones. Niños y adultos, en sus interacciones, reciben refuerzos o consecuencias aversivas del entorno, y de este modo van incluyendo en su repertorio de habilidades y poniendo en práctica aquellas conductas sociales con las que obtienen consecuencias reforzantes, y tienden a no realizar conductas que les suponen consecuencias aversivas. La oportunidad para practicar las conductas en diferentes situaciones (experiencias) es uno de los condicionantes del desarrollo de las habilidades sociales (Caballo, 1993).

- El aprendizaje por modelado. También llamado aprendizaje por experiencia directa. De acuerdo con la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977), muchas conductas se aprenden principalmente a través de la observación e imitación de otras personas. Entre estas conductas se encuentran también las habilidades sociales.

A lo largo de la vida, las personas estamos expuestas a diferentes modelos gracias a los cuales adquirimos determinadas conductas sociales (verbales y no verbales) o inhibimos otras.

- La instrucción directa. Mediante las instrucciones verbales informales o sistemáticas (a través del uso de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales) de los otros aprendemos a llevar a cabo determinadas habilidades sociales y a reconocer conductas inadecuadas.

- El feedback (retroalimentación de otras personas). La información que los demás nos dan sobre nuestras conductas es otro de los mecanismos que influyen en el aprendizaje de las habilidades sociales. En las interacciones sociales manifestamos, directa o indirectamente, de forma verbal o no verbal (a través de gestos, expresiones, posturas del cuerpo), nuestra consideración del comportamiento de la otra persona. Este feedback ayuda a controlar la conducta, a cambiarla en función del contenido de la información proporcionada por quien da el feedback y a servir como reforzamiento social contingente a las conductas sociales.

- Expectativas Cognitivas. Son otro mecanismo que permite construir las habilidades sociales, propuesta de Vallés y Vallés (1996) la cual también se relaciona con lo planteado por Bandura quién hace referencia al concepto de expectativa de la propia eficacia. Este concepto se refiere “al grado en que una persona se considera capaz de realizar las conductas” es el sentido de confianza que tiene la persona en sus propias habilidades sociales para realizar una determinada conducta. Esta confianza o percepción positiva sobre sus propias habilidades depende de los resultados obtenidos en las interacciones sociales anteriores. En función del resultado obtenido el sujeto desarrollará una expectativa favorable o desfavorable de afrontar una determinada situación social. Estos autores explican que si la experiencia fue

favorable desarrollará una expectativa favorable de éxito, por el contrario, frente a experiencias desfavorables la persona puede desarrollar pensamientos autoevaluativos de fracaso.

En ese sentido, “lo que determina que una determinada conducta social sea realizada no depende tanto de la tarea como de las propias convicciones acerca de la eficacia personal” (Aron y Milicic, 1994)

Un enfoque globalizador lo ofrece Gardner (1995) que desde la teoría de la psicología social establece que “la competencia social se encuentra relacionada con la inteligencia no sólo desde lo cognitivo sino más bien desde los aspectos personales”.

Gardner dentro de los siete tipos de inteligencia planteados, la que tiene mayor relación con las habilidades sociales, es la inteligencia personal que se compone por una inteligencia interpersonal y una inteligencia intrapersonal.

Según Gardner la inteligencia interpersonal es el conjunto de habilidades personales que se agrupan en torno a una capacidad nuclear para reconocer diferencias entre las demás personas, específicamente en lo que concierne a sus variaciones en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones, deseos e intenciones. En los estadios más avanzados del desarrollo, las personas son capaces de leer los deseos y las intenciones de los demás aunque éstos traten de ocultarlos. Son habilidades y destrezas que permiten anticiparse a expectativas de los otros; discernir y responder apropiadamente a sus estados de ánimo; comprender lo que los motiva a trabajar y dilucidar cómo interactuar y trabajar en forma cooperativa con ellos.

En suma, el proceso de socialización, la interacción social y la observación de modelos significativos como padres, hermanos,

pares son fundamentales para la construcción de las habilidades sociales.

Es evidente que el aprendizaje de cualquier conducta, pero sobre todo el de las habilidades sociales, se produce siempre en contextos interpersonales, gracias a la interacción con los demás. A lo largo de la vida serán muchas las personas significativas que influyan en el desarrollo de las habilidades sociales.

Hasta no hace mucho tiempo se dio gran importancia, de hecho casi exclusiva, a las relaciones tempranas con los padres y cuidadores, y la mayor parte de los estudios se centraron en analizar estas relaciones primeras para identificar variables que pudiesen influir en el desarrollo social.

Ejemplo de ello es el modelo psicoanalítico que destaca las primeras experiencias de relación padres-hijos como determinantes esenciales del desarrollo social posterior. Actualmente, se mantiene la importancia de estas relaciones tempranas en los primeros estadios del desarrollo, pero se enfatiza también la influencia que en el desarrollo social tienen las relaciones con los iguales.

E. Modelos explicativos del déficit en habilidades sociales.

Se plantean dos modelos explicativos de la falta de habilidad social, el modelo del déficit y el modelo de interferencia siguiendo el planteamiento de F. M. Gresham (Monjas, 1992). Según el primer modelo, los problemas de competencia social se deben a que el sujeto no tiene un repertorio de conductas y habilidades necesarias para interactuar con otras personas porque nunca las ha aprendido. Esto puede deberse a que no ha tenido modelos apropiados o estimulación adecuada, a la falta de oportunidades

de aprendizaje o a la existencia de una historia inadecuada de reforzamiento. Según el modelo de la interferencia, o del déficit en la ejecución, el sujeto tiene determinadas habilidades, pero no las pone en juego debido a determinados factores emocionales y/o cognitivos y motores que interfieren con su ejecución. Entre las variables interferentes se incluyen los pensamientos depresivos, la baja habilidad de solución de problemas, limitaciones en la habilidad para ponerse en lugar de los otros, bajas expectativas sobre sí mismo (autoeficacia), ansiedad, miedo, comportamiento agresivo, comportamiento motor deficiente o excesivo, autoafirmaciones negativas, pensamientos de autoderrota y frustración, creencias irracionales (por ejemplo exageraciones), déficit en percepción y discriminación social.

Cristina Caballo Escribano, Miguel Ángel Verdugo Alonso (2005). Resumen adecuadamente los problemas incluidos en las distintas fases de ejecución de las habilidades sociales:

Tabla 2.
Posibles problemas en la ejecución de las Habilidades Sociales

Fases	Problemas que pueden surgir
Etapa inicial de motivación, objetivos y planes	• Los objetivos pueden ser contradictorios. • Los objetivos pueden estar suprimidos. • Los objetivos se transforman a causa de su bloqueo. • Las habilidades cognitivas requeridas para la planificación inadecuadas.
Fase de habilidades de decodificación	• Evitación perceptiva debida a la ansiedad. • Bajo nivel de discriminación y precisión. • Errores sistemáticos. • Estereotipos imprecisos o abuso de ellos. • Errores de atribución. • Efecto de halo.
Fase de decisión	• Fracaso en considerar alternativas. • Fracaso en discriminar acciones efectivas y apropiadas de no apropiadas. • Tomar decisiones demasiado lentamente o no tomarlas. • Fracaso en adquirir el conocimiento correcto para tomar decisiones. • Tendencia a tomar decisiones negativas. •

Fase de codificación	• Déficit en habilidades conductuales del repertorio del individuo. • Ansiedad condicionada que bloquea la ejecución. • Distorsiones cognitivas (referentes a algunas de las fases anteriores). • Carencia de atractivo físico (especialmente cuando están implicadas las habilidades heterosociales). • Carencia de retroalimentación, debida a la falta de habilidad, o retirada por alguna circunstancia. • Retroalimentación errónea o poco realista.

Fuente: Cristina Caballo Escribano, Miguel Ángel Verdugo Alonso (2005).

2.2. Programas de habilidades sociales

Una primera aproximación a la respuesta de ¿cómo se enseñan o modifican las habilidades sociales? han sido los llamados Programas de Entrenamiento, conceptualizados como intentos directos y sistemáticos de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales (Caballo. 1993).

La bibliografía especializada reporta a manera de resumen los Programas más usados en el ambiente educativo:

Tabla 3.

Ejemplos de programas de entrenamiento en habilidades sociales para infancia y/o adolescencia.

Autor y Fecha	Programa
Álvarez, Álvarez-Pillado, Cañas, Jiménez, Ramírez y Petit, 1990	Habilidades de Interacción Social.
Arón y Milicic, 1996	Vivir con otros.
García y Magaz, 1997	Enseñanza de soluciones cognitivas para evitar problemas interpersonales (ESCEPI).
Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1983	Aprendizaje Estructurado.

Michelson, Sugai,Wood y Kazdin, 1987	Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales.
Monjas, 1993, 1999	Programa de Enseñanza de las Habilidades de Interacción Social (PEHIS).
Trianes, 1996	Programa de Educación social y afectiva.
Verdugo, 1997	Programa de Habilidades Sociales.

Fuente: Monjas, 1998

2.3. Justificación pedagógica del trabajo en habilidades sociales

Hay varias razones que, en este momento, justifican el trabajo en habilidades sociales en el contexto escolar (Monjas, 2004); entre ellas resaltamos las siguientes:

A. Importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil y adolescente.

Existe una sólida relación entre las Habilidades Sociales y el adecuado funcionamiento psicológico, académico y social, mientras que la incompetencia social (la falta o inadecuación de las habilidades sociales) se relaciona con diversos desajustes y dificultades como son problemas de aceptación social (rechazo, ignorancia y aislamiento), problemas emocionales y escolares, desajustes psicológicos y psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta.

B. La institución escolar y la enseñanza de las habilidades sociales.

Es preciso hacer especial énfasis en la responsabilidad de la institución escolar en desarrollar la competencia social del alumnado. La institución educativa se considera un importante contexto de socialización proveedor y promotor de

comportamientos y actitudes sociales; es el entorno social en el que los niños, niñas y adolescentes pasan gran parte de su tiempo relacionándose entre sí y con el profesorado.

Las habilidades sociales se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y para su correcto aprendizaje, se requiere una enseñanza directa y sistemática, motivo por el que se afirma que es necesario enseñar, de forma intencional, habilidades sociales en el contexto escolar.
Las habilidades sociales no mejoran por la simple instrucción informal; se necesita una instrucción directa y deliberada lo que implica incluirlas en el currículum escolar ordinario diseñando actividades didácticas para la consecución de los objetivos propuestos.

La enseñanza de las habilidades sociales a los alumnos es una competencia y responsabilidad clara de la escuela como institución, por supuesto junto a la familia y en coordinación con otras instancias sociales. Las y los profesores tenemos la responsabilidad y la tarea de enseñar a convivir, a vivir con otros al alumnado.

Si enseñamos a los estudiantes a convivir, a mejorar sus relaciones interpersonales, a promover su competencia personal y social, a solucionar pacíficamente sus conflictos interpersonales, estaremos haciendo prevención de diferentes problemas: violencia, conductas disruptivas, indisciplina... a la vez que contribuiremos al desarrollo de la autoestima, los valores, el autocontrol, la asertividad, etc. del alumnado.

El informe que en 1996 realizó para la UNESCO una comisión de expertos, presidida por J. Delors. Señala la conveniencia de abandonar el énfasis, casi exclusivo, de la enseñanza tradicional en la transmisión de conocimientos y enfatiza la conveniencia de

focalizar la atención educativa en otros aspectos del desarrollo personal y social y lo hace con estas palabras: La educación para el siglo XXI ha de estructurarse entorno a cuatro pilares básicos que son “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (Delors, 1996). Todo ello contribuye a la formación integral del alumnado.

C. Las habilidades sociales en el perfil docente.

Hay profesiones como la de enseñar que tienen como recurso básico de su actuación la relación y la comunicación interpersonal. Hay que tener en cuenta que la educación, el proceso de enseñanza-aprendizaje es básicamente una interacción entre el/la niño/a y el/la profesor/a o de los alumnos y alumnas entre sí.

Las habilidades sociales son un elemento fundamental en el ejercicio profesional del profesorado. Desde luego habilidades como: comunicación asertiva, solución de problemas interpersonales, negociación, expresión de sentimientos y emociones, optimismo y sentido del humor, entre otras, son imprescindibles para la persona docente que tiene que asumir hoy un nuevo rol ya que el de mero transmisor de conocimientos ha quedado obsoleto.

2.4. Habilidades sociales y el diseño curricular nacional.

El actual Diseño Curricular nacional (DCN) reafirma la necesidad de desarrollar las habilidades sociales. En un sentido estrictamente curricular (capacidades y contenidos), desde el nivel Inicial, a través del área Personal Social, se destaca su importancia para una adecuada convivencia, entre ellas la iniciativa, el respeto, la autonomía, la colaboración, ayuda mutua y reciprocidad, incorporando actividades lúdicas imaginarias y

reales, estimulando la creatividad y el disfrute de actividades recreativas desde la primera infancia. Las habilidades sociales incluyen actitudes hacia la interacción y comunicación: saber escuchar a los demás, prestar atención a lo que dicen y darse cuenta de lo que están sintiendo (empatía), para actuar o responder de acuerdo a esta percepción.

En la Educación Primaria, metodológicamente se recomienda aprender habilidades sociales para desarrollar un trabajo cooperativo e interactivo y en el nivel Secundario en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas, las habilidades sociales son inherentes a la capacidad de relacionarse interpersonalmente, para la consolidación de su personalidad, que dentro del área de Educación para el Trabajo, le permitirán optimizar su participación dentro del mercado laboral.

Incidiendo en el nivel secundario, las OTP, señalan que las habilidades sociales constituyen un conjunto de comportamientos eficaces en las relaciones sociales. Es indiscutible que en la escuela, como en todas las actividades que desarrolla, la persona está en contacto con otros, mantiene una relación con los demás, lo cual es fundamental para su bienestar. Lograr una interacción placentera es una capacidad que debe desarrollar el adolescente y el docente debe estar atento a cómo se integra cada estudiante al grupo, cómo establece dentro del mismo relaciones adecuadas, cómo rechaza algunas acciones, sin perjuicio de su relación en el grupo y cómo acepta normas que se generan en el grupo.

Estas conductas son aprendidas. Facilitan la relación con los otros, la reivindicación de los propios derechos sin negar los derechos de los demás. El poseer estas capacidades evita la ansiedad en situaciones difíciles o novedosas, además de facilitar la comunicación emocional y la resolución de problemas.

Existen unas habilidades sociales básicas y otras más complejas. Sin las primeras no podemos aprender y desarrollar las segundas. Cada situación requerirá mostrar unas habilidades u otras, dependiendo de las características de la situación y de la dificultad de la misma.

Podemos señalar como habilidades sociales: iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, pedir ayuda y ayudar, seguir y dar instrucciones, convencer a los demás, ser asertivo, conocer los propios sentimientos y los de los demás, enfrentarse al enfado, al miedo, a la vergüenza, al ridículo; negociar, defender los propios derechos y los derechos de los otros, hacer frente a las presiones del grupo, establecer objetivos, tomar decisiones, plantear iniciativas.

Estos aspectos integrados en cada persona se manifiestan en las actividades cotidianas. Aprender y desarrollar estas habilidades y asumirlas como parte de la identidad es fundamental para conseguir óptimas relaciones en el contexto social.

En un sentido tutorial, el aprendizaje de habilidades sociales para instaurar y aumentar nuestra capacidad para resolver los conflictos interpersonales, es uno de los requisitos necesarios para que los estudiantes dispongan de recursos personales suficientes a fin de poder resolver las diferencias y problemas que se dan en la convivencia diaria. Desarrollarlas se convierte no solo en un propósito del alumno sino de los propios docentes. Por ello se incide en que ellos desarrollen capacidades de:

- **Asertividad.** Es ser capaz de comunicar nuestras observaciones con claridad y honestidad, con el suficiente tacto para no generar incomodidad ni hacer sentir innecesariamente mal a las personas que nos escuchan.

- **Proactividad.** Significa hacernos responsables de nuestras decisiones, sentimientos, acciones y resultados. Así como también del impacto que nuestra acción genera en los otros.

- Autoconocimiento. Significa ser capaz de hacer o realizar reflexión personal sobre uno mismo, sobre nuestras emociones, intereses, motivaciones, estados de ánimo, cualidades y limitaciones.

- Empatía. Significa ser capaces de sintonizarnos con el otro, con lo que siente y con sus motivaciones e intereses.

- Liderazgo. Se define el liderazgo como la capacidad para ejercer influencia sobre los demás. Consiste por lo tanto en el proceso de influir sobre las personas; tiene su origen no en la autoridad conferida, sino en la percepción de los demás y en el reconocimiento de ellos como líder. Ser líder implica poseer y manejar: carisma, responsabilidad, fuerza de acción, capacidad para estimular, poder de convicción, disposición activa para transformar situaciones y energía para trascender.

- Consensualidad. Consiste en ser capaz de generar acuerdos básicos entre todos respecto a las pautas de convivencia, involucra los intereses, expectativas y necesidades de los integrantes del grupo y resuelve los disensos antes de tomar cualquier decisión.

2.5. Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)

El “Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social” (en adelante PEHIS) (Monjas, 1993) es un programa cognitivo-conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a

niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias. La meta principal que se propone pues, es la promoción de la competencia social en infancia y adolescencia.

Aunque el PEHIS se utiliza también en contextos clínicos, nos vamos a referir aquí exclusivamente a su aplicación en ámbitos escolares donde se ha demostrado su validez en diversas investigaciones (Monjas, 1992; Verdugo, Monjas y Arias, 1992).

Las características principales del PEHIS son las siguientes:

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

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

c) Está diseñado para su utilización en aulas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria por el profesorado y en el hogar por

las familias, por lo que se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza sencillas y que no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su dominio y aplicación.

El Programa PEHIS comprende treinta habilidades agrupadas en seis áreas que se presentan en el siguiente cuadro:

Tabla 4 .
Áreas y habilidades sociales del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)

Área 1. Habilidades básicas de interacción social

1.1 Sonreír y reír
1.2 Saludar
1.3 Presentaciones
1.4 Favores
1.5 Cortesía y Amabilidad

Área 2. Habilidades para hacer amigos y amigas

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

Área 3. Habilidades conversacionales

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

Área 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones

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

Área 5. Habilidades para afrontar y resolver problemas interpersonales

5.1 Identificar problemas interpersonales
5.2 Buscar soluciones
5.3 Anticipar consecuencias
5.4 Elegir una solución
5.5 Probar la solución

Área 6. Habilidades para relacionarse con los adultos

6.1 Cortesía con el adulto
6.2 Refuerzo al adulto
6.3 Conversar con el adulto
6.4 Solucionar problemas con adultos
6.5 Peticiones del adulto

Fuente: Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)

En la aplicación del PEHIS se utiliza un Paquete de Entrenamiento que comprende un variado grupo de técnicas, ya que la evidencia científica disponible aconseja estrategias multimodales de intervención, es decir, utilizar un conjunto de técnicas que evite las debilidades de cada una de ellas por separado y aumente el impacto, la durabilidad y la generalización de los efectos de las intervenciones (Caballo, 1993).

En el momento concreto de la aplicación, estas técnicas y métodos de entrenamiento y enseñanza se articulan en una secuencia instruccional que denominamos Procedimiento de Enseñanza, que está compuesto por los siguientes elementos: Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión, Modelado, Práctica, Feedback, Refuerzo y Tareas para casa.

Procedimiento de enseñanza del PEHIS

1. Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

    1.1 Información Conceptual
        a) Delimitación y especificación de la habilidad
        b) Importancia y relevancia de la habilidad para el alumnado
        c) Aplicación de la habilidad

    1.2 Componentes y pasos conductuales específicos de la habilidad

2. Modelado

3. Práctica

    3.1 *Role-Playing*
    3.2 Práctica Oportuna

4. *Feedback* y Refuerzo

5. Tareas para casa

Como puede comprobarse, en este procedimiento de enseñanza, derivado del aprendizaje Estructurado de Goldstein, se logra un abordaje de: a) los sucesos antecedentes (por ejemplo, a través de las instrucciones o el modelado), b) la conducta (práctica, autoinstrucciones que guíen la ejecución) y c) las consecuencias (feeback, refuerzo, autorrefuerzo). A continuación describimos muy brevemente cada paso del procedimiento instruccional.

A. Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

El primer componente del Procedimiento de Enseñanza, la Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión, tiene como objetivo el que se logre un concepto de la habilidad que se va a enseñar a partir de su delimitación y especificación, la importancia y relevancia que tiene para el/la niño/a y la aplicación de esa habilidad a su propia vida, actividades, personas y situaciones.

Además se trata también de identificar los componentes conductuales específicos de la habilidad. Esto supone dar respuesta a las siguientes cuestiones: qué hacer, dónde, cuándo, por qué, para qué y con quién y todo ello referido a cada una de las habilidades trabajadas.

B. Modelado

El/La profesor/a y las/os alumnas/os socialmente competentes modelan ejemplos de las distintas habilidades que se van a aprender, mientras el resto de los alumnos observan la ejecución. Siempre que sea posible, se modelan ejemplos reales de contactos interpersonales que los alumnos y alumnas hayan tenido o tengan en sus relaciones con iguales y con las personas adultas.

C. Práctica

Después de que se ha dialogado en torno a la habilidad-objetivo a aprender y se ha observado a varios modelos que muestran las conductas necesarias para conseguirlo, se han de ensayar y practicar esas conductas para incorporarlas al repertorio conductual. Esta práctica, para ser efectiva ha de realizarse en dos formas diferentes: en situaciones simuladas y creadas específicamente para ensayar y practicar (Role-Playing o Dramatización) y en situaciones naturales, espontáneas y cotidianas que se aprovechan oportunamente (Práctica Oportuna).

D. Feedback y reforzamiento

Nada más que las/os adolescentes terminan de ensayar y practicar las conductas en el role-playing, el/la profesor/a y/o los compañeros le aportan información de cómo lo ha hecho y le proporcionan reforzamiento.

E. Tareas

Consiste en encargar al alumnado que ponga en juego, fuera del contexto de aula y del contexto escolar, las habilidades sociales que se están trabajando, con las indicaciones y la posterior supervisión del/de la maestro/a.

Para facilitar la puesta en práctica del “Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social” (PEHIS), existe un soporte material escrito de apoyo que son las Fichas de Enseñanza. La función de la ficha es guiar y orientar al profesorado y a las familias respecto a cómo enseñar la habilidad de que se trate. Existe una ficha para cada una de las treinta habilidades del PEHIS.

La aplicación concreta del PEHIS sigue un formato de entrenamiento en grupo, el grupo de clase, organizando el trabajo en sesiones de enseñanza. Las sesiones de enseñanza del PEHIS son los períodos determinados de tiempo del horario escolar que se dedican a la enseñanza directa y la práctica de las habilidades de interacción social. Hacemos constar que sí es conveniente señalar y reservar un determinado tiempo al día, o varios períodos a la semana, para realizar la enseñanza de las habilidades sociales, lo mismo que se hace con otras áreas curriculares.

Este tiempo estará especificado en el horario de la clase, ya que esto ayuda mucho a la organización del profesor y facilita la preparación y motivación de los alumnos.

El número de sesiones a la semana, la duración de cada una, el espaciamiento intercesiones, son aspectos que el propio profesor ha de delimitar teniendo en cuenta sus alumnos (edad, características, problemas…), recursos, objetivos y planificación. En líneas generales, la sesión tiene una estructura secuencial que se ajusta al Procedimiento de Enseñanza que hemos expuesto.

Estructura de la sesión de enseñanza del PEHIS

1º Revisión e informe de las tareas asignadas en la sesión anterior y realizadas en el espacio intercesiones.
2º Presentación de la habilidad a trabajar en la sesión.
3º Evaluación del nivel de competencia inicial de los alumnos en esa habilidad.
4º Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión del profesor con los alumnos.
5º Modelado por parte del profesor y/o los alumnos y alumnas competentes de la habilidad-objetivo.
6º Ensayo y Práctica por parte de los alumnos de las conductas y habilidades objetivo.
7º Evaluación de la ejecución y Feeback (informativo o correctivo) y Refuerzo (a la respuesta o a las mejorías) dispensado por el profesor y los otros compañeros.
8º Instrucción Verbal, Modelado o Práctica adicional si es necesario mejorar y/o complementar la ejecución.
9º Recapitulación de la sesión.
10º Planteamiento y asignación de Tareas para casa.

Los pasos de esta estructura quedan alterados si en la sesión se va a continuar trabajando con una habilidad ya iniciada en sesiones anteriores.

En este caso, por ejemplo, se puede empezar la sesión con un nuevo modelado o con la práctica adicional de nuevas conductas y habilidades. Generalmente en cada sesión se hacen una o varias secuencias de modelado y varias representaciones de papeles.

Habitualmente cada sesión se centra en la enseñanza de una sola habilidad, pero pueden trabajarse otras como recuerdo, refuerzo o preparación. En efecto, en muchas sesiones se dedica parte del tiempo al repaso y/o recuerdo de habilidades trabajadas previamente, y de vez en cuando, se hace una sesión de revisión dedicada a habilidades y aspectos previamente trabajados.

Las modalidades de aplicación son diversas: a) como taller, es decir, durante un determinado período (por ejemplo, un trimestre); b) dentro de la acción tutorial y la orientación, es decir, durante el llamado tiempo de tutoría; c) como un área curricular con objetivos, contenidos y evaluación propios, y d) como tema transversal, es decir, abordadas desde todas las materias.

2.6. Estrategias didácticas desde el enfoque constructivista

El constructivismo es una teoría que «propone que el ambiente de aprendizaje debe sostener múltiples perspectivas o interpretaciones de realidad, construcción de conocimiento, actividades basadas en experiencias ricas en contexto» (Jonassen, 1991.Citado por Hernández R. Stefany.pág.2008.) Esta teoría se centra en la construcción del conocimiento, no en su reproducción. Un componente importante del constructivismo

es que la educación se enfoca en tareas auténticas. (Hernández R. Stefany. En Revista RUSC 2008. Vol.5. Núm.2.pág.26.)

Driver (1986) afirma que el aprendizaje constructivista subraya “el papel esencialmente activo de quien aprende”. Citado por Bermejo S. Víctor. Pág. 18

“El ambiente de aprendizaje constructivista se puede diferenciar por ocho características:

1) El ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad.

2) Las múltiples representaciones de la realidad evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real.

3) El aprendizaje constructivista se enfatiza al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo.

4) El aprendizaje constructivista resalta tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto.

5) El aprendizaje constructivista proporciona entornos de aprendizaje como entornos de la vida diaria o casos basados en el aprendizaje en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones.

6) Los entornos de aprendizaje constructivista fomentan la reflexión en la experiencia.

7) Los entornos de aprendizaje constructivista permiten el contexto y el contenido dependiente de la construcción del conocimiento.

8) Los entornos de aprendizaje constructivista apoyan la «construcción colaborativa del aprendizaje, a través de la negociación social, no de la competición entre los estudiantes para obtener apreciación y conocimiento. (Jonassen, 1994)". Hernández R. Stefany. En Revista RUSC. 2008. Vol.5. Núm.2.pág.28.

"El Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas, a partir de las cuales procesa otras construcciones mentales o cognitivas; considera que la construcción se produce:

a) Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget): En este sentido, es importante destacar que el espacio en línea es una herramienta fundamental que permite a los alumnos interactuar en todo momento con el objeto de estudio; incluso, con mayor frecuencia en relación con las clases presenciales, que si bien son de suma trascendencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no ofrecen una atención tan «individualizada».

b) Cuando se realiza en colaboración con otros estudiantes (Vigotsky). Bajo este enfoque, se da especial relevancia al aspecto social que tiene la construcción del conocimiento, y son muchos los especialistas que coinciden con esta aproximación.

Así, el aprendizaje en línea debe fomentar el trabajo en equipo y la interrelación en sus procesos; además, concebir el uso de las NTIC como una herramienta de apoyo al proceso de formación del alumnado, ya que capacita a los estudiantes para participar activamente en su propia construcción del conocimiento.

c) Cuando el conocimiento es significativo para el sujeto (Ausubel). Para Ausubel, el aprendizaje es una actividad que se construye de manera activa por medio de las interpretaciones, ideas, conceptos y esquemas que el estudiante ya posee, en donde el aprendizaje significativo debe ocurrir por lo que él llamó el «descubrimiento». En este punto es importante acentuar que los espacios en línea funcionan como valiosas fuentes para motivar el descubrimiento del conocimiento del alumno de manera autónoma; toda vez que éste se hace responsable de sus propios procesos educativos. (González M. Iriana, y Chaires G. César M. En su artículo. Teoría pedagógica para una propuesta didáctica. UNAM. Pág.84.)

“La didáctica constructivista se plantea como una de las perspectivas más relevantes de la acción docente ya que se sitúa en quien aprende, mediante el uso de recursos humanos y materiales del entorno que hagan válidos la construcción de 18 Edición N° 3 – Año 2 (2007) conocimientos para aprender a convivir. El papel del docente es mediar las condiciones para que surjan los problemas que ocasionan el flagelo de la violencia, y así hacer posible que el estudiante enfrente los desafíos de conflicto que se presentan en la escuela.

Haciendo referencia a ello, Sevillano (2004) considera que se hace necesario una didáctica constructivista para enseñar y aprender a colaborar con un mundo en el que los seres humanos como consecuencia de su inteligencia, comprensión, entendimiento y experiencia en la construcción del conocimiento, abandonan los dogmatismos y están en condiciones de vivir en consecuencia con otros hombres y con la naturaleza una existencia autodeterminada tolerante y serena". (Cuenca, Nélida. 2010. Vol. 3. Núm.2.pp. 15-30)

En nuestro trabajo de investigación tomaremos en cuenta para la elaboración de las diferentes estrategias didácticas de la teoría constructivista basándonos en los aportes de sus diferentes representantes.

2.2. BASE CONCEPTUAL

Concepto del juego. Es una actividad inherente al ser humano dado que el juego viene antes de la cultura humana no es exclusiva de los humanos, ya que desde antes los animales también juegan.

Etimológicamente, los investigadores refieren que la palabra juego procede de dos vocablos en latín: "iocum y ludus-ludere" ambos hacen referencia a broma, diversión, chiste, y se suelen usar indistintamente junto con la expresión actividad lúdica.

Se han enunciado innumerables definiciones sobre el juego, así, el diccionario de la Real Academia lo contempla como un ***ejercicio recreativo sometido a reglas en el cual se gana o se pierde***. Sin embargo la propia polisemia de este y la subjetividad de los diferentes autores implican que cualquier definición no sea más que un acercamiento parcial al fenómeno lúdico. Se puede afirmar que el juego, como cualquier realidad sociocultural, es imposible de definir en términos absolutos, y por ello las definiciones describen algunas de sus características. Entre las conceptualizaciones más conocidas apuntamos las siguientes:

Huizinga (1938): «El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de —ser de otro modo— que en la vida corriente.»

Gutton, P. (1982): Es una forma privilegiada de expresión infantil.

Cagigal, J. M. (1996): «Acción libre, espontánea, desinteresada e intrascendente que se efectúa en una limitación temporal y espacial de la vida habitual, conforme a determinadas reglas, establecidas o improvisadas y cuyo elemento informativo es la tensión.»

En conclusión, estos y otros autores como Roger Caillois, Moreno Palos, etc., incluyen en sus definiciones una serie de **características comunes a todas las visiones**, de las que algunas de las más representativas son:

- ✓ El juego es una actividad libre: es un acontecimiento voluntario, nadie está obligado a jugar.
- ✓ Se localiza en unas limitaciones espaciales y en unos imperativos temporales establecidos de antemano o improvisados en el momento del juego.
- ✓ Tiene un carácter incierto. Al ser una actividad creativa, espontánea y original, el resultado final del juego fluctúa constantemente, lo que motiva la presencia de una agradable incertidumbre que nos cautiva a todos.
- ✓ Es una manifestación que tiene finalidad en sí misma, es gratuita, desinteresada e intrascendente. Esta característica va a ser muy importante en el juego infantil ya que no posibilita ningún fracaso.
- ✓ El juego se desarrolla en un mundo aparte, ficticio, es como un juego narrado con acciones, alejado de la vida cotidiana, un continuo mensaje simbólico.

- ✓ Es una actividad convencional, ya que todo juego es el resultado de un acuerdo social establecido por los jugadores, quienes diseñan el juego y determinan su orden interno, sus limitaciones y sus reglas.

Función del juego en la infancia

El juego es útil y es necesario para el desarrollo del niño en la medida en que este es el protagonista.

La importancia de la utilidad del juego puede llevar a los adultos a robar el protagonismo al niño, a querer dirigir el juego. La intervención del adulto en los juegos infantiles debe consistir en:

- Facilitar las condiciones que permitan el juego.
- Estar a disposición del niño.
- No dirigir ni imponer el juego. El juego impuesto puede cambiar la actitud del niño.
- El juego dirigido no cumple con las características de juego, aunque el niño puede acabar haciéndolo suyo.

El juego permite al niño:

- Que se mantenga diferenciado de las exigencias y limitaciones de la realidad externa.
- Explorar el mundo de los mayores sin estar ellos presentes.
- Interactuar con sus iguales.
- Funcionar de forma autónoma.

El juego siempre hace referencia implícita o explícita a las relaciones entre infancia, diversión y educación.

El juego es una actividad que tiene el fin en sí misma, es decir, el individuo realiza la propia actividad para conseguir el objetivo que es ser placentera.

El juego tiene un carácter de finalidad intrínseca y es liberador de los conflictos, ya que ignora los problemas o los resuelve. Una de sus principales características es la sobre motivación, la cual, pretende hacer

de una actividad ordinaria una actividad de motivación suplementaria. El juego temprano y variado contribuye positivamente a todos los aspectos del crecimiento y está vinculado **a las cuatro dimensiones básicas del desarrollo infantil** que son el psicomotor, el intelectual, el social y finalmente el afectivo-emocional.

Los juegos populares están muy ligados a las actividades del pueblo llano, y a lo largo del tiempo han pasado de padres a hijos. De la mayoría de ellos no se conoce el origen: simplemente nacieron de la necesidad que tiene el hombre de jugar, es decir, se trata de actividades espontáneas, creativas y muy motivadoras.

Su reglamento es muy variable, y puede cambiar de una zona geográfica a otra con facilidad; incluso pueden ser conocidos con nombres diferentes según donde se practique.

Los juegos populares pueden servir como herramienta educativa en el aula en diversas materias ya que en sus retahílas, canciones o letras se observa características de cada una de las épocas. Esta tipología puede ser una estrategia divertida en la que las personas que los realizan aprenden al mismo tiempo que se divierten.

Juegos tradicionales

Son juegos más solemnes que también han sido transmitidos de generación en generación, pero su origen se remonta a tiempos muy lejanos.

No solamente han pasado de padres a hijos, sino que en su conservación y divulgación han tenido que ver mucho las instituciones y entidades que se han preocupado de que no se perdieran con el paso del tiempo. Están muy ligados a la historia, cultura y tradiciones de un país, un territorio o una nación. Sus reglamentos son similares, independientemente de donde se desarrollen.

El material de los juegos es específico de los mismos, y está muy ligado a la zona, a las costumbres e incluso a las clases de trabajo que se desarrollaban en el lugar.

Juegos infantiles exteriores

Los juegos infantiles exteriores se encuentran en parques o centros recreativos, estos juegos tienen la tarea de ser duraderos, divertidos, resistentes y sobre todo seguros debido al público al que van dirigidos, los cuales son niños menores de 10 años en su mayoría.

Estos existieron a partir de la necesidad de tener un entretenimiento más activo y seguro para los niños pequeños donde puedan entretener varios niños a la vez.

La mezcla de materiales es por lo general metal y plástico, pero dependiendo del diseño temático podría incluir otros materiales como madera así como los colores que este pudiera contener.

Una de las ventajas más notables de estos juegos se encuentran en:

- Interacción con otras personas de la misma edad que el niño
- Promueve la amistad con los demás niños.
- Demanda de mejoramiento de seguridad
- Cuidados y mantenimientos a parques más frecuentes
- Mayor número de personas en los parques

Estos juegos infantiles pueden tener la combinación de pequeñas resbaladillas así como columpios y otros aditamentos como red para escalar, túneles, etc.

Su tamaño y componentes dependerán siempre del tema bajo el que este diseñado. El principal objetivo de este juego es brindar la seguridad necesaria y la diversión deseada. Es por eso que su diseño debe ser funcional, atractivo para los niños y sobre todo resistente.

CAPÍTULO III
Resultados y propuesta de la investigación

3.1. Análisis e interpretación de los resultados de la Investigación

En el presente apartado se presentan los resultados de la prueba diagnóstico, donde se analiza con el informe estadístico el nivel de desarrollo de habilidades sociales, el siguiente es una tabla resumen que nos permite tener una visión por escalas de la situación inicial de los estudiantes conformantes en el grupo de estudio.

Tabla 1

Resumen de frecuencias y porcentajes por áreas de los estudiantes de cuatro años de la Cuna Jardín José Antonio Encinas Tumbes 2016

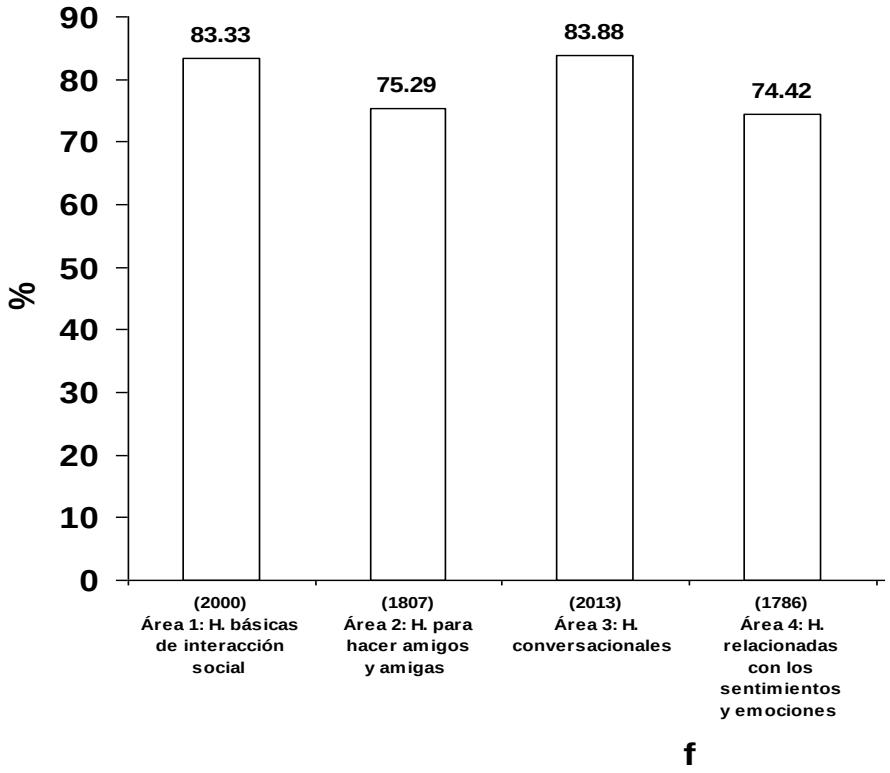
HABILIDADES SOCIALES	F	%
Área 1: Habilidades básicas de interacción social	2000	83.33
Área 2: Habilidades para hacer amigos y amigas	1807	75.29
Área 3: Habilidades conversacionales	2013	83.88
Área 4: Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones	1786	74.42
TOTAL	11011	76.47

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) aplicado a los estudiantes del grupo de intervención, Febrero, 2016

En la presente tabla N° 01 podemos observar que el grupo de intervención de los estudiantes no se encuentran porcentajes bajos ya que la suma total nos arroja 76, 47% el cual quiere decir, que están en un promedio medio superior, e incluso que las habilidades básicas de interacción social y habilidades conversacionales de los estudiantes reflejan actitudes interpersonales adecuadas, pese a su corta edad los estudiantes se manejan adecuadamente, salvo el caso de algunos que si evidencian actitudes que por su corta edad, son egocéntricos.

GRÁFICO Nº 01

Resumen de frecuencia y porcentajes por áreas.



La tabla y gráfico evidencian que la propuesta a desarrollar, tendrá que incidir en el área 4: Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones.

Sin duda es una triada de conflicto, etapa en cual deben aprender las responsabilidades, el descubrimiento y reafirmación de su identidad, así como el “choque” generacional, entendamos que estos elementos de análisis son el punto de partida para desarrollar una adecuada formación del niño y la niña, es importante analizar cada una de los comportamientos de los sujetos de estudio y determinar la real situación de su maduración respecto a los componentes a evaluar.

3.2. EVALUACIÓN POR ÁREAS DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL GRUPO DE ESTUDIO.

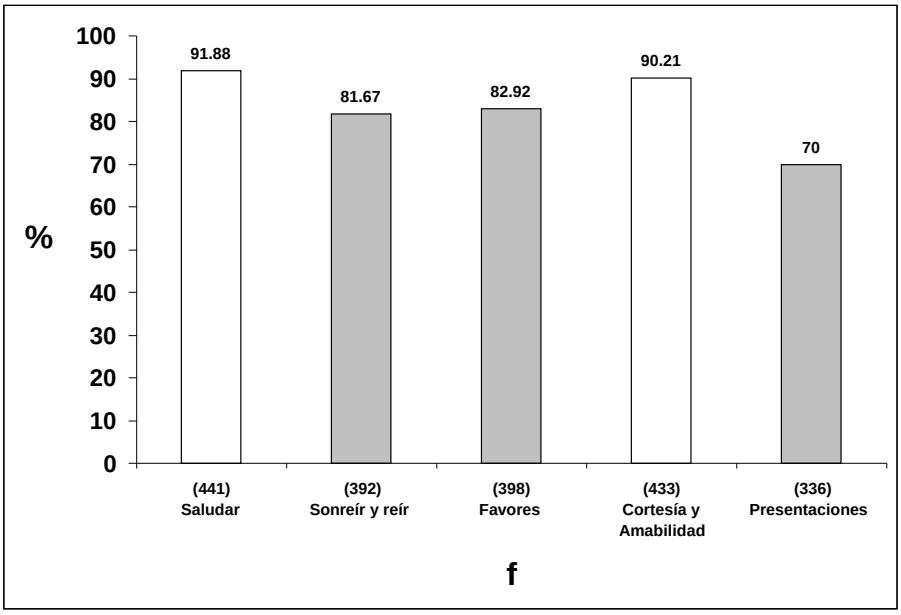
A. Escala (Área) Nº 1: Habilidades Básicas De Interacción Social

TABLA 02
Sub Escalas (Área) Nº 1: Habilidades Básicas De Interacción Social

HABILIDADES	f	%
Saludar	441	91.88
Sonreír y reír	392	81.67
Favores	398	82.92
Cortesía y Amabilidad	433	90.21
Presentaciones	336	70.00
TOTAL	2000	83.33

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) aplicado a los estudiantes del grupo de intervención, Febrero, 2016

GRÁFICO Nº 02
Sub Escalas (Área) Nº 1: Habilidades Básicas De Interacción Social



En los resultados del (CHIS) aplicado a los estudiantes del grupo de estudio, en líneas generales, la Escala Nº 01 “Habilidades Básicas De Interacción Social” tiene un 83.33 %, porcentaje alto lo que demuestra que los estudiantes tienen un aceptable manejo y desenvolvimiento en su entorno social, no necesariamente para hacer amistades, lo que les favorecerá en el desarrollo habilidades sociales más complejas. De manera específica, en esta, las de menor puntaje son las habilidades referidas a *favores* con 82,92%, *presentaciones* con un 70 % y *sonreír y reír* con un 81,67%

B. Escala (Área) Nº 2: Habilidades para hacer Amigos y Amigas

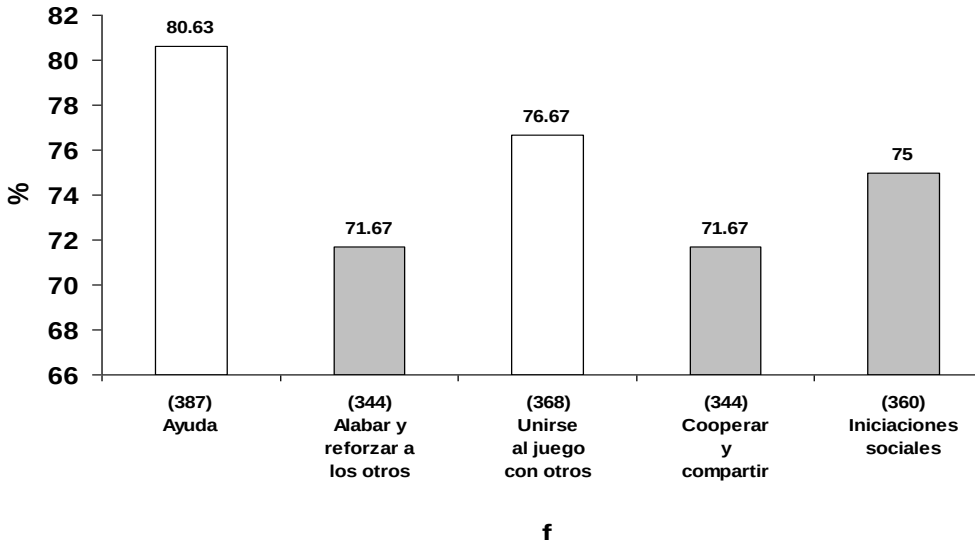
TABLA 03
Sub Escalas (Área) Nº 2: Habilidades para hacer Amigos y Amigas

HABILIDADES	f	%
Ayuda	387	80.63
Alabar y reforzar a los otros	344	71.67
Unirse al juego con otros	368	76.67
Cooperar y compartir	344	71.67
Iniciaciones sociales	360	75.00
TOTAL	1807	75.29

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) aplicado a los estudiantes del grupo de intervención, Febrero, 2016

GRÁFICO Nº 03

Sub Escalas (Área) Nº 2: Habilidades para hacer Amigos y Amigas



En los resultados en líneas generales, respecto a la Escala Nº 02 “Habilidades para hacer Amigos y Amigas” arroja un 75.29 %, porcentaje alto lo que demuestra que los estudiantes tienen habilidades para iniciar y desarrollar interacciones positivas y afectivas entre iguales en busca de la amistad. Esto les favorece en el grado de aceptación social.

De manera específica, en esta Escala Nº 02, “Habilidades Para Hacer Amigos y Amigas”, las de menor puntaje son las habilidades referidas a las *Alabar y reforzar a los otros* con un 71,67 %, *cooperar y compartir* también con 71,67 % e *iniciaciones sociales* con el 75%.

C. Escala (Área) Nº 3: Habilidades Conversacionales

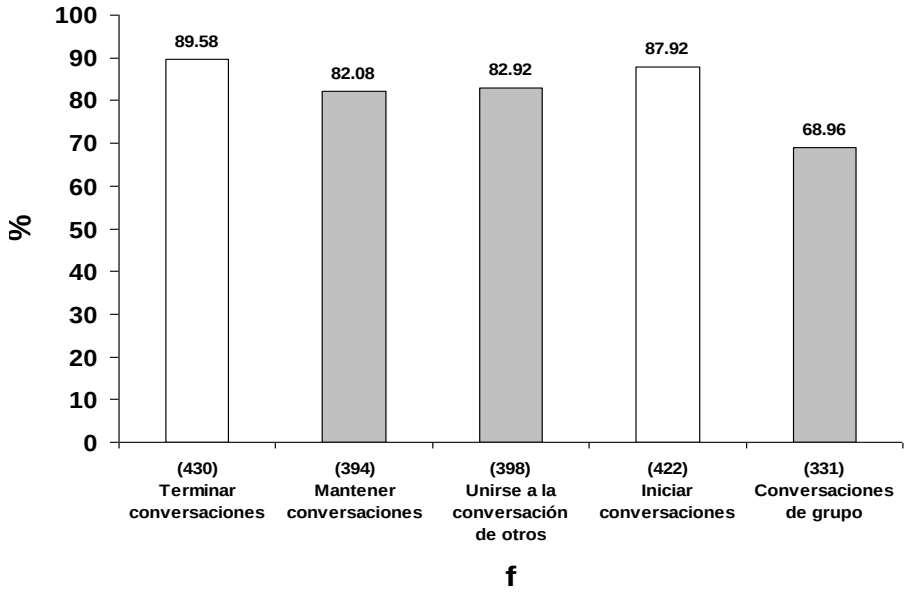
TABLA 04
Sub Escalas (Área) Nº 3: Habilidades Conversacionales

HABILIDADES	f	%
Terminar conversaciones	**430**	**89.58**
Mantener conversaciones	**394**	**82.08**
Unirse a la conversación de otros	**398**	**82.92**
Iniciar conversaciones	**422**	**87.92**
Conversaciones de grupo	**331**	**68.96**
TOTAL	**2013**	**83.88**

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) aplicado a los estudiantes del grupo de intervención, Febrero, 2016

GRÁFICO Nº 04

Sub Escalas (Área) Nº 3: Habilidades Conversacionales



En los resultados de la prueba, aplicada a los estudiantes que conforman el grupo de estudio, en la Escala Nº 03 “Habilidades Conversacionales” tiene un 83.88 %, porcentaje alto lo que demuestra que los estudiantes tienen habilidades para desenvolverse en cualquier situación interpersonal, en las que es necesario comunicarse con los demás.

De manera específica, en esta Escala Nº 03, “Habilidades Conversacionales”, las de menor puntaje son las habilidades referidas a las *Conversaciones de grupo* con un 68,96 %, *Mantener conversaciones* con 82,08 % y *Unirse a la conversación de otros* con 82,92%.

D. Escala (Área) Nº 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones

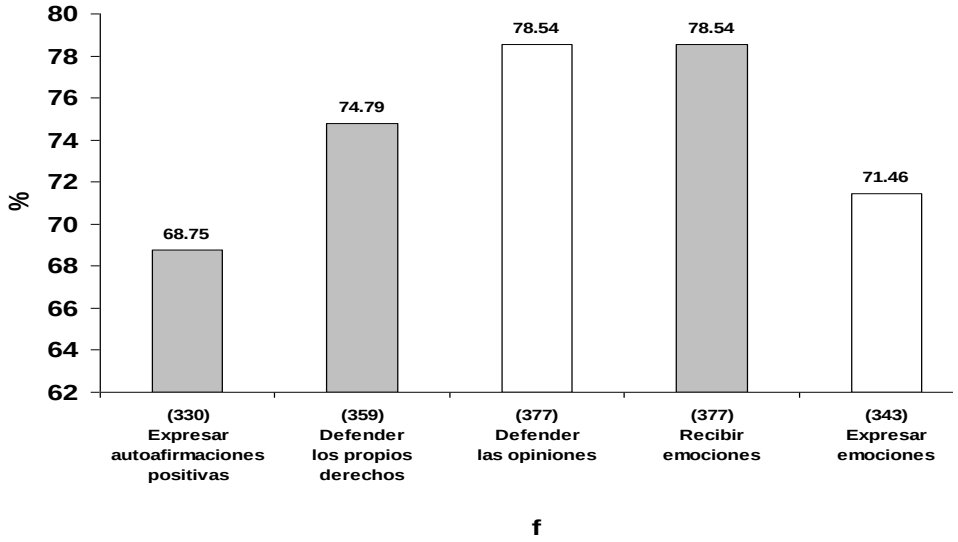
TABLA 05
Sub Escalas (Área) Nº 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones

HABILIDADES	f	%
Expresar autoafirmaciones positivas	330	68.75
Defender los propios derechos	359	74.79
Defender las opiniones	377	78.54
Recibir emociones	377	78.54
Expresar emociones	343	71.46
TOTAL	1786	74.42

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS), aplicado a los estudiantes del grupo de intervención, Febrero, 2016

GRÁFICO Nº 05

Sub Escalas (Área) Nº 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones



En los resultados de la prueba, aplicada a los estudiantes del grupo de estudio, en líneas generales, la Escala Nº 04 “Habilidades Relacionadas con los Sentimientos, Emociones y Opiniones” tiene un 74,42%, porcentaje alto –aunque ligeramente menor al promedio general - lo que demuestra que las alumnas tienen disposición para expresar sus sentimientos, emociones y opiniones, y a recibir la de los demás.

De manera específica, en esta Escala Nº 04, “Habilidades Relacionadas con los Sentimientos, Emociones y Opiniones”, las de menor puntaje son las habilidades referidas a *Expresar autoafirmaciones positivas* con 68,75 %*, Expresar emociones* con 71,46 % y *Defender los propios derechos* con 74,79%.

PROGRAMA DE JUEGOS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA CUNA JARDIN JOSE ANTONIO ENCINAS DE TUMBES

Elaboración: esquema propuesto por la autora.

3.4. Propuesta.

PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL EN EDAD DE CUATRO AÑOS.

DATOS INFORMATIVOS

Institución Educativa	: Cuna Jardín José Antonio Encinas
Ciudad	: Tumbes
Edad	: 4 años
Nivel	: Educación Inicial
Investigadora	: BERNAL CORRALES, Jessica Tatiana

PRESENTACIÓN

El presente Programa de Habilidades Sociales está dirigido a estudiantes del nivel inicial en edad de 4 años, sus propósitos están orientados a desarrollar y fomentar las relaciones interpersonales.

El diseño de las actividades se organizan, a través en un programa de juegos donde se utilizan estrategias psicopedagógicas y herramientas de trabajo orientadas a potenciar comportamientos adaptativos y deseables. Para ello se utiliza una variedad de recursos accesibles para docentes y estudiantes.

FUNDAMENTACIÓN.

Nuestra propuesta tiene sus fundamentos en distintos aportes de estudiosos y científicos vinculados con el campo de las ciencias de la educación, y el desarrollo de la educación emocional y el desarrollo de habilidades sociales, a razón de ello los ejes troncales teóricos de nuestra propuesta se materializan en las siguientes teorías: tenemos la teoría del juego de Freud, los aportes de Ericsson y la Teoría de las habilidades sociales de Sacks, todas ellas constituyen en un valor fundamental en nuestra propuesta.

Estas consideraciones permiten enrutar la línea de organización de la propuesta, que tiene básicamente una orientación en el trabajo didáctico-metodológico para el nivel de educación inicial, los procesos de intervención en el plano de educación emocional en edades tempranas, además de poder conllevar a la maduración de una propuesta que se encamine en el cambio del proceso formativo, atendiendo uno de elementos más valiosos de estos tiempos que son las habilidades sociales.

OBJETIVOS

- Promover el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del nivel inicial en edad de cuatro años, para lograr su desarrollo psicosocial, en relación a su proceso evolutivo.

- Fundamentar la propuesta con elementos teóricos científicos, a fin de darle validez a los procesos de aprendizaje en relación a la educación emocional y al desarrollo de habilidades sociales.

- Establecer relaciones sociales, tomando como referente metódico el uso del juego educativo para promover la educación emocional.

SISTEMA DE CONTENIDOS

N°	HABILIDAD SOCIAL	DENOMINACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
01	Habilidades Básicas de Interacción Social: Sonreír y reír.	Desarrollo mis habilidades sociales.	- Dinámica de autovaloración. - Establecemos normas de convivencia. - Elaboramos nuestro compromiso de participación.	- Expresa sus características personales. - Propone sus normas de convivencia en consenso. - Elabora su compromiso de participación.
02		La risa es salud.	- Dinámica motivacional: video y lluvia de ideas. - Instrucción verbal, diálogo y debate: Implicancias y pasos de reír y sonreír en la interacción social. - Modelado: Situaciones para reír y sonreír de acuerdo a pasos estructurados. - Práctica: Situaciones propuestas con ejercicio de expresión de estados de ánimo. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas de reír y sonreír correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas de reír y sonreír para aplicar y observar.	- Identifica el sonreír y reír como habilidades básicas de interacción con pares. - Ejecuta las habilidades de sonreír y reír en dramatizaciones. - Explica sus emociones utilizando un lenguaje simple.
03		La sonrisa para conquistar el mundo.	- Dinámica grupal de motivación. - Instrucción verbal, diálogo y debate: Implicancias de reír y sonreír en diferentes situaciones (conocidos-desconocidos) - Modelado: De situaciones propuestas para reír y sonreír de acuerdo a pasos estructurados. - Práctica: Ensayan sonreír y reír en diferentes situaciones propuestas. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas de reír y sonreír correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas de reír y sonreír para aplicar y observar.	- Conoce las habilidades de sonreír y reír en dramatizaciones. - Explica sus emociones utilizando un lenguaje simple.

Juegos educativos

Juego de interacción social:

Sonreír, reír, actividad de generación de involucramiento entre sus pares.

Las actividades en estos juegos denotan integración, con responsabilidades formativas en acciones de integración con el medio grupal, la socialización como elemento base para el desarrollo de habilidades sociales básicas.

04	Habilidades Básicas de Interacción Social: Presentaciones	Quiero que me conozcan.	- Dinámica de presentación. - Instrucción verbal, diálogo y debate: La presentación. Pasos para presentarse. - Modelado: situaciones de presentación de acuerdo a los pasos específicos. - Práctica: Ensayan presentarse en situaciones propuestas. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas de presentación correctamente aplicadas. Generalización: Tareas de presentación para aplicar y observar.	- Ejecuta las habilidades de presentación en dramatizaciones. - Explica sus emociones luego de ejecutar las habilidades de presentación.
05	Habilidades Básicas de Interacción Social: Favores	Por favor la palabra mágica.	- Dinámica grupal. - Instrucción verbal, diálogo y debate: Pedir y hacer favores. Cuando no pedir y no hacer favores. Pasos específicos. - Modelado: situaciones propuestas por el docente para pedir y hacer favores y/o negarme. - Práctica: dramatizan pedir y hacer favores en situaciones propuestas. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas de pedir y hacer favores correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas de pedir y hacer favores para aplicar y observar.	- Demuestra actitudes positivas al pedir y hacer favores en situaciones oportunas. - Explica sus emociones luego de ejecutar las habilidades de pedir y hacer favores.

Juegos de roles.

Juego de interacción social:

Presentaciones y apoyos o favores a los pares.

Las actividades en estos juegos denotan integración y el logro de desenvolvimiento en diversas situaciones de responsabilidad, además de apoyos en las acciones cotidianas de la vida diaria y la generación de posibilidades de involucramiento en el entorno socio-afectivo.

06	Habilidades para hacer amigos: Reforzar a los otros para ser cumplidos.	Cumplidos para ganar amigos.	- Instrucción verbal, diálogo y debate: El cumplido como reforzamiento a pares. - Modelado: situaciones de acciones de personas cumplidas. - Práctica: la dramatización. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas de ser cumplidos correctamente. - Generalización: Tareas para observar y hacer cumplidos.	- Ejecutar dramatizaciones, considerando los temas de trabajo en el aula. - Expresa sus emociones después de algún trabajo de cumplimiento.
07	Habilidades para hacer amigos: Reforzar a los otros con elogios.	Los elogios también son caricias.	- Dinámica motivación. - Instrucción verbal, diálogo y debate: El elogio como reforzamiento a pares. Pasos conductuales. - Modelado: Situaciones de elogio. - Práctica: Dramatizan elogios en situaciones propuestas por parejas. - Retroalimentación y refuerzo. - Generalización: Tareas para observar y hacer elogios.	- Valora la importancia de hacer elogios en diferentes circunstancias - Ejecuta dramatizaciones, conforme a una secuencia conductual.
08	Habilidades para hacer amigos: Iniciaciones Sociales	Empezando una amistad.	- Instrucción verbal, diálogo y debate: - Especificación de la habilidad de Iniciaciones Sociales. - Modelado: Situaciones de Iniciaciones Sociales. - Práctica: Dramatizan Iniciaciones Sociales en situaciones propuestas por grupos. - Retroalimentación y refuerzo. - Sociales correctamente aplicadas.	- Valora la importancia de las iniciaciones sociales en diferentes circunstancias. - Ejecuta dramatizaciones, de iniciaciones sociales conforme a una secuencia conductual. - Expresa sus sensaciones del desarrollo de algunas acciones.
09	Habilidades para hacer amigos: Cooperación	La unión hace la fuerza …y la amistad.	- Dinámica Grupal de Motivación. - Instrucción verbal, diálogo y debate: Conductas de Cooperación. - Modelado: Situaciones de cooperación, desde las actividades más simples. - Práctica: Dramatizan actividades. - Retroalimentación y refuerzo. - Generalización: Tareas para observar.	- Valora la importancia de cooperar diferentes circunstancias. - Practica dramatizaciones de cooperación, conforme a una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar las habilidades de cooperación.
10	Habilidades para hacer amigos: Compartir	Dar para recibir.	- Dinámica motivación. - Instrucción verbal, diálogo y debate: Conductas de compartir. Pasos conductuales para compartir. - Modelado: situaciones de compartir. - Práctica: Dramatizan actividades. - Retroalimentación y refuerzo. - Generalización: Tareas para observar y desarrollar actividades de compartir.	- Valora la importancia de compartir en diferentes circunstancias. - Practica dramatizaciones de compartir, conforme a una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar las habilidades de compartir.

Juegos de roles.

Juego de interacción social: habilidades para hacer amigos

Juegos que denotan integración para el desenvolvimiento en diversas situaciones de integración, además de apoyos en las acciones conversacionales y de compartir momentos con las amistades.

SESIÓN	HABILIDAD SOCIAL	ACTIVIDAD	ACTIVIDADES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
11	Habilidad Conversacional: Mantener conversaciones	Conversar es conocerse.	- Dinámica grupal. - Instrucción verbal, diálogo y debate: Importancia de mantener conversaciones con pares. Pasos para mantener conversaciones. - Modelado: situaciones en escucha activa, preguntas y conversación continúa. - Práctica: Dramatizan conversaciones en grupos de cuatro integrantes. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas para observar y desarrollar mantener conversaciones.	- Valora la importancia de mantener conversaciones en diferentes circunstancias. - Practica dramatizaciones de mantener conversaciones, conforme a una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar las habilidades de mantener conversaciones.
12	Habilidad Conversacional: Terminar conversaciones	Después seguimos conversando.	- Dinámica grupal - Instrucción verbal, diálogo y debate: - Terminar conversaciones cordial y adecuadamente. Pasos conductuales. - Modelado: De situaciones para terminar conversaciones en situaciones deprisa, fastidio o indisposición. - Práctica: Dramatizan terminar conversaciones en grupos. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas para terminar conversaciones correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas para observar y desarrollar el terminar conversaciones.	- Valora la importancia de terminar conversaciones en diferentes circunstancias. - Practica dramatizaciones de terminar conversaciones, conforme a una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar las habilidades de terminar conversaciones.
13	Habilidades Conversacionales: Conversaciones de grupo	Nuestros amigos.	- Dinámica grupal - Instrucción verbal, diálogo y debate: Importancia de participar en conversaciones de grupo (con conocidos). Pasos. - Modelado: Situaciones propuestas (en la escuela, barrio y otros). - Práctica: Se dramatizan conversaciones de grupo. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas para mantener conversaciones correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas para observar y participar en conversaciones de grupo.	- Valora la importancia de las conversaciones de grupo en diferentes circunstancias. - Practica dramatizaciones de conversaciones de grupo, conforme a una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar las habilidades de conversaciones de grupo.

14	Habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones: Autoafirma-ciones positivas.	Nuestra belleza interna.	- Dinámica grupal - Instrucción verbal, diálogo y debate: Autoafirmaciones positivas: logros y mejoras, aspecto físico. Autodiálogo positivo y autoafirmaciones positivas ante otros. Pasos. - Modelado: Situaciones propuestas con expresiones verbales y no verbales positivas, de ánimo o recompensa. - Práctica: Dramatizan situaciones. - Retroalimentación y refuerzo: De las conductas para hacer autoafirmaciones positivas correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas para observar y desarrollar autoafirmaciones positivas.	- Valora la importancia de las autoafirmaciones positivas en diferentes circunstancias. - Practica dramatizaciones de autoafirmaciones positivas, conforme a una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar actividades vinculantes al tema.
15	Habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones: Expresar emociones positivas.	Me siento estupendo.	- Dinámica grupal - Instrucción verbal, diálogo y debate: Expresar emociones positivas. Modelado: Situaciones propuestas para expresar emociones positivas. - Práctica: Dramatizan distintos sentimientos y emociones positivas. - Retroalimentación y refuerzo: Se resaltan las conductas para expresar emociones correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas para observar y expresar emociones positivas.	- Practica dramatizaciones de emociones positivas en una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar las habilidades emociones positivas.
16	Habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones: Expresar emociones negativas.	Mis malos momentos.	- Dinámica grupal - Instrucción verbal, diálogo y debate: Expresar emociones positivas. Pasos para expresar emociones. - Modelado: Situaciones propuestas para expresar emociones positivas. - Práctica: Dramatizan distintos sentimientos y emociones positivas. - Retroalimentación y refuerzo: Resaltar conductas para expresar emociones correctamente aplicadas. - Generalización: Tareas para observar y expresar emociones positivas.	- Valora la importancia de saber expresar las emociones negativas en diferentes circunstancias. - Practica dramatizaciones de emociones negativas en una secuencia conductual. - Expresa sus emociones luego de ejecutar actividades vinculantes al tema.

Juegos educativos, de roles, kinestésicos.

Juego de interacción social general.

Elementos base para el manejo emocional general y de interacción social.

Las actividades en estos juegos denotan integración, (educativos, roles y kinestésicos), las características de desarrollo son de responsabilidades compartidas de integración con el medio grupal, la socialización como elemento base para el desarrollo de habilidades sociales básicas, se hace uso de la actividad corporal.

ORGANIZACIÓN DE JUEGOS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES.

En este aspecto se consideran un conjunto de juegos de carácter educativo y de interacción social que perita el desarrollo socioemocional y por ende las habilidades sociales. Se parte de una clara concepción que el juego es el elemento dinamizador para la construcción de la identidad personal y el manejo adecuado de emociones producto de la relación social y su actividad kinestésica que genera. Seguidamente enunciamos un conjunto de juegos con base en el desarrollo del componente socioemocional.

Según su clasificación corresponde a desarrollar los siguientes juegos, atendiendo a la necesidad del estudio.

Para este caso daremos una aproximación de definición de esta tipología:

Juegos educativos: juegos de carácter formativo que se dan en todo proceso educativo, tienen una incidencia en la base de formación del educando priorizando su necesidad o intencionalidad de formación.

Juegos de roles: son aquellas actividades lúdicas que permiten dinamizar los procesos de formación escolar, a partir del trabajo con responsabilidad compartida con sus pares.

Juegos imitativos: de naturaleza inminentemente lúdica, este tipo de juegos son de representación mental ya que se puede enrutar un sin número de posibilidades haciendo uso también de la imaginación.

Juegos motores: actividades de base kinestésica, ayudan a desentramar las formas de trabajo utilizando todo el cuerpo en movimiento.

Estos tipos de juegos son los que hemos considerado como ejes del desarrollo de la propuesta, a fin de relacionar nuestros propósitos investigativos, que dan forma a la dimensión del proceso formativo en los niños de educación inicial.

CONCLUSIONES

Los resultados de la evaluación diagnóstica (prueba de inicio), permitió conocer el real nivel de desarrollo de habilidades sociales en los niños de 4 años de la I.E. Cuna Jardín José Antonio Encinas de Tumbes evidenciándose escasa interacción social, dificultades para hacer amigos y limitaciones para expresar sentimientos y emociones

Se diseñó una propuesta de juegos fundamentada en la teoría de Freud, los aportes de Ericsson y la Teoría de las habilidades sociales de Sacks, para fortalecer el desarrollo de habilidades sociales en los niños de 4 años de la I.E. Cuna Jardín José Antonio Encinas de Tumbes.

La propuesta se validó a través de la metodología juicio de expertos, con ello se da consistencia y base científica para ser aplicada en otros contextos socioeducativos. La investigación ha evidenciado que la propuesta es pertinente, y aplicable en el contexto de la educación preescolar.

RECOMENDACIONES

El presente trabajo debe ser base para el desarrollo de propuestas innovadoras en la educación inicial, ya que por ser un tema de actualidad, sobre desarrollo de habilidades sociales en estudiantes educación preescolar, consideramos que nuestro estudio es significativo.

Como docentes debemos indagar las características de nuestros estudiantes, relacionados con sus niveles de maduración, vida social, iniciaciones sociales, conversaciones de grupo, expresar autoafirmaciones positivas, defender las opiniones, con ello estaremos de alguna manera contribuyendo a las mejoras de su formación como personas.

Estimular conductas de interacción básica desde las aulas, desarrollando relaciones positivas y satisfactorias entre compañeros, enfatizando la habilidad para mantener conversaciones permitiéndole expresar sus emociones, opiniones de manera asertiva.

REFERENCIAS

Aron Ana M., MILICIC, Neva (1994). Vivir con otros: programa de desarrollo de habilidades sociales. Santiago de Chile: Universitaria S.A.

Bandura (1977). Teoría del Aprendizaje Social.New York: Editorial Prentice Hall - Englewood Cliffs.

Bautista, Rafael (1993). Educación especial y reforma educativa. Granada: Aljibe.

Caballo, V. E. (2002). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI.

Caballo, V. (1993). Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. Siglo XXl de España: Siglo XXI.

Camacho, T., Flores, M., y Gaibao, D. (2012). Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo. Bogotá-Colombia: Bonaventuriana.

Casas, J.; Repullo, J., y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. Recuperado de http://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13048140.

Coronel, I. (2008). Aprendamos a ser mejores personas. En el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del Quinto Grado de Educación Primaria de la I.E. “Ramón Castilla”. Piura.

Del Mazo, A. (2014). Ventajas e inconvenientes de la Instrucción directa y ABP. Recuperado de http://es.scribd.com/doc/217213585/Ventajas-e-inconvenientes-Instruccion-directa-y-ABP

Del Prado, A. (2013). La importancia de las habilidades sociales. Madrid: Tetraedro.

Gardnerd, H. (1995).Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica. Barcelona: Editorial Paidos.

Gil, F. y García Sáiz, M. (2000). Entrenamiento en habilidades sociales. Madrid: Pirámide.

Gutierrez, D. (2008). Los programas de intervención pedagógica. Santiago: PUC.

Hyman, J. (1999). El cuestionario. Madrid: Pirámide.

Libert, J y Lewinsohn, P. (1973). El concepto de habilidades sociales y sus características. Nueva Zelandia: Clínica de Psicología

Llaneza D. (2010). Intervención en el desarrollo de habilidades sociales en niños con autismo. Madrid: Oikos.

Macintosh, K. (2006). Los problemas de habilidades sociales en los niños de edad escolar. New York: Publications University.

Ministerio de Educación (2004) Orientaciones Técnico Pedagógicas: Persona Familia y Relaciones Humanas. Lima

Ministerio de Educación (2004). Guía de Tutoría. Lima

Monjas, I. (1993). Técnicas y estrategias de enseñanza de habilidades sociales. México: Trillas.

Psicología online (2012). Entrenamiento en habilidades sociales. Recuperado de http://online-psicologia.blogspot.com/2007/12/entrenamiento-en-habilidades-sociales.html

Posada Ramos, José Manuel; Jiménez Vinuela, María Asunción y Otros (2006). Competencia Social y Habilidades Sociales: adaptación e intervención desde el ámbito escolar. Extraído el 06 de julio del 2009, en Revista Electrónica ABACO N°21/22, en http://www.revista-abaco.com/revista/21_22/sumario.htm

PUC. Rodríguez, E. (2007). Programa de entrenamiento en habilidades sociales para niños y jóvenes con síndrome de down. España: Fundación Iberoamericana Down 21

Sacks, S. Z. (1992). El desarrollo social de los niños con discapacidad visual: una perspectiva teórica. Nueva York: Ediciones de la Fundación Americana para los Ciegos.

ANEXOS

ANEXO 1

Anexo 01: Carta para juicio de expertos

Tumbes, mayo de 2016

Solicito: Colaboración para validar propuesta

Estimado: .....

Reciba mi cordial saludo, al mismo tiempo para solicitar su colaboración en la validación del instrumento que será empleado por expertos para el **PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016**, como parte de la tesis para obtener el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Estimulación Temprana y Gestión del Talento, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque – Perú.

Esperando contar con su valioso aporte, que de Usted.

Atte.

Lic. BERNAL CORRALES, Jéssica Tatiana

***Nota**: Adjunto propuesta para la validación.*

Anexo 2: INSTRUMENTO PARA VALIDAR FORMATOS PARA EL JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EXPERTO

Apellidos y Nombres		**Nacionalidad**	
Grado (s) académico(s)		**Años de experiencia en educación superior**	
Universidad (es) donde labora			
Breve referencia (Describir, cargos o roles que desempeña o ha desempeñado en experiencias de educación a distancia**)**			

II. CRITERIOS Y APRECIACIÓN CUALITATIVA DEL INSTRUMENTO

Después de haber analizado el instrumento para la validación de una **PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016,** para atender las necesidades del grupo de estudio en mención, lea detenidamente las siguientes preguntas y marque con un aspa su respuesta según considere:

CRITERIOS	**APRECIACIÓN CUALITATIVA**			
	Muy bueno	**Bueno**	**Regular**	**Deficiente**
Presentación del instrumento				
Claridad en la estructuración y redacción del formato a nivel de instrumento				
Coherencia del instrumento con el objetivo general de la investigación				
Pertinencia de las preguntas con la variable independiente.				
Utilidad del instrumento para otras investigaciones relacionadas con el objeto de estudio.				
Comentarios generales				

Anexo 3: Formato para evaluar la propuesta

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

INSTRUMENTO

PARA LA VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016

FORMATO PARA EL JUICIO DE EXPERTO

PERSONAL INVESTIGADOR

AUTOR
Lic. Jéssica Tatiana BERNAL CORRALES

I. INDICACIONES GENERALES

Estimado experto (a), este instrumento de validación tiene por objetivo:

Recoger opinión y valoración a nivel de juicio de experto para validar una propuesta de juegos educativos y promover las habilidades sociales en estudiantes del nivel inicial.

En ese sentido, el instrumento está estructurado de la siguiente forma:

Primera parte	Donde se brindan los datos principales de la investigación.
Segunda parte	Corresponde a la identificación del experto, donde señalará sus datos más importantes, entre ellos grados, títulos, años de experiencia profesional, etc.
Tercera parte	Donde se ubican los criterios, indicadores, preguntas y escala de evaluación que el experto debe considerar para la validación del modelo.
Cuarta parte	Finalmente se le pide al experto que llene una constancia de validación dando fe del trabajo realizado.

Agradezco anticipadamente, la colaboración brindada en la lectura y desarrollo de este instrumento, el cual formara parte del proceso de la investigación, presentada para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Estimulación Temprana y Gestión del Talento en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque – Perú.

II. Datos del experto

Apellidos y Nombres		**Nacionalidad**	
Grado (s) académico(s)		**Años de experiencia en educación superior**	
Universidad (es) donde labora			
Breve referencia (Describir, cargos o roles que desempeña o ha desempeñado en experiencias de educación a distancia**)**			

II. CRITERIOS Y APRECIACIÓN CUALITATIVA DEL INSTRUMENTO

Después de haber analizado el instrumento para evaluar la **PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016**, lea detenidamente las siguientes preguntas y marque con un aspa su respuesta según considere:

CRITERIO	INDICADOR	PREGUNTA	Muy apropiada	Apropiada	Medianamente apropiada	Poco apropiada	Inapropiada
Conceptualización y componentes	Caracterización y marcos conceptuales de la propuesta	¿Considera que las características de la propuesta, son las más apropiadas para el desarrollo de las habilidades sociales?					
		¿La conceptualización de la propuesta es apropiada para los fines de la misma?					
		¿Cree usted que la concepción de habilidades sociales planteada en la propuesta es apropiada?					
		¿Son apropiados los fundamentos de la dimensión habilidades sociales y teorías base de la propuesta?					
	Funciones y roles de los actores educativos	¿Considera que los roles y funciones de los actores educativos están bien definidos y son apropiados para la mejora de las habilidades sociales?					
Innovación	Novedad y aportes a la educación	¿Considera que la propuesta es innovadora y responde a las tendencias actuales sobre desarrollo emocional y de las actuaciones docentes?					
		¿Según su criterio la propuesta es un aporte a los procesos del desarrollo emocional en niños del nivel inicial?					
Aplicabilidad	Utilidad y aprovechamiento de la propuesta	¿Considera usted que la propuesta, puede ser aplicada, como experiencia, en otros niveles educativos?					
Comentarios o recomendaciones generales:							

Anexo 4: Constancia de experto (1)

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, David Bustamante Cerna, con estudios de maestría en Docencia y Gestión Universitaria, Certifico que realicé la evaluación a nivel de juicio de experto, con la finalidad de realizar la validación de la PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016, diseñada por Jessica Tatiana Bernal Corrales, como parte de su investigación de tesis para obtener el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Estimulación Temprana y Gestión del Talento en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque – Perú.

Lambayeque, noviembre del 2017

_____

David Bustamante Cerna

DOCENTE

Anexo 5: Constancia de experto (2)

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, Luis David Ruiz Morales, psicólogo de profesión, Certifico que realicé la evaluación a nivel de juicio de experto, con la finalidad de realizar la validación de la PROPUESTA DE JUEGOS EDUCATIVOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE LA CUNA JARDÍN "JOSÉ ANTONIO ENCINAS" TUMBES 2016, diseñada por Jessica Tatiana Bernal Corrales, como parte de su investigación de tesis para obtener el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación, con mención en Estimulación Temprana y Gestión del Talento en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque – Perú.

Lambayeque, noviembre del 2017

Luis David Ruiz Morales

Psicólogo

Anexo 6: TEST PARA DETERMINAR EL NIVEL DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL

APELLIDOS Y NOMBRES:……
GRADO: SECCIÓN: FECHA DE EVALUACIÓN INICIAL: ___ / ___/____
RESPONSABLE:
OBJETIVO: Diagnosticar el dominio y carencia de habilidades de interacción social

Sub.	ÍTEMS	ESCALA				
		NUNCA	CASI NUNCA	BASTANTES VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
(6)	1. Soluciono por mi mismo/a los conflictos que se me plantean con los adultos.					
(5)	2. Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, después de poner en práctica la solución elegida, evaluó los resultados obtenidos.					
(4)	3. Me digo a mi mismo/a cosas positivas.					
(6)	4. Alabo y digo cosas positivas y agradables a los adultos.					
(4)	5. Defiendo y reclamo mis derechos ante los demás.					
(1)	6. Saludo de modo adecuado a otras personas.					
(4)	7. Expreso y defiendo adecuadamente mis opiniones.					
(5)	8. Ante un problema con otros chicos y chicas, elijo una solución efectiva y justa para las personas implicadas.					
(6)	9. Respondo correctamente a las peticiones y sugerencias de los adultos.					
(4)	10. Respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás (felicitaciones, alegrías,…)					
(2)	11. Ayudo a otros chicos y chicas en distintas ocasiones.					
(5)	12. Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, me pongo en su lugar y busco soluciones.					
(1)	13. Me rió con otras personas cuando es oportuno.					
(6)	14. Cuando tengo un problema con un adulto, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo.					
(2)	15. Pido ayuda a otras personas cuando lo necesito.					
(6)	16. Inicio y terminó conversaciones con adultos.					
(3)	17. respondo adecuadamente cuando las personas con las que estoy hablando quieren terminar la conversación.					
(6)	18. Respondo correctamente cuando las personas mayores se dirigen a mí de modo amable y educado.					
(2)	19. Hago alabanzas y digo cosas positivas a otros chicos y chicas.					
(4)	20. respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradables y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza…)					
Sub.	**ÍTEMS**	**ESCALA**				
		NUNCA	CASI NUNCA	BASTANTES VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
(2)	21. Respondo correctamente cuando otro/a chico/a me pide que juegue o realice alguna actividad con él /ella.					
(1)	22. Respondo adecuadamente cuando otros me saludan.					
(6)	23. Cuando me relaciono con adultos, soy cortés y educado.					
(1)	24. Pido por favor a otras personas cuando necesito algo					
(2)	25. Coopero con otros chicos y chicas en diversas actividades y juegos (participo, doy sugerencias, ánimo, etc.)					
(1)	26. Sonrío a los demás en las situaciones adecuadas.					
(4)	27. Expreso adecuadamente a los demás mis emociones, sentimientos agradables y positivos (felicidad, placer, alegrías).					

(5)	28. Cuando tengo un conflicto con otros chicos y chicas, preparo cómo voy a poner en práctica la solución elegida.					
(6)	29. Hago peticiones, sugerencias y quejas a los adultos.					
(5)	30. Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, pienso en las consecuencias de lo que puedo hacer para solucionarlo.					
(2)	31. Respondo adecuadamente cuando otras personas me hacen alabanzas, elogios y cumplidos.					
(2)	32. Comparto mis cosas con los otros chicos y chicas.					
(6)	33. Tengo conversaciones con los adultos.					
(3)	34. Cuando hablo con otras personas, escucho lo que me dice, respondo a lo que me preguntan y digo lo que pienso.					
(3)	35. Cuando charlo con otros chicos y chicas, termino conversando de modo adecuado.					
(1)	36. Respondo adecuadamente cuando otros chicos y chicas se dirigen a mí de modo amable y adecuado.					
(2)	37. Me junto con otros chicos y chicas que están jugando o realizando una actividad.					
(4)	38. Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos desagradables y negativos (tristeza, enfado, fracaso).					
(3)	39. Respondo adecuadamente cuando otros chicos y chicas quieren entrar en nuestra conversación.					
(6)	40. Soy sincero cuando alabo y elogio a los adultos.					
(3)	41. Respondo adecuadamente cuando otros chicos y chicas quieren iniciar una conversación conmigo					
(5)	42. Cuando quiero solucionar un problema que tengo con otros chicos y chicas, trato de elegir la mejor solución.					
(1)	43. Me presento ante otras personas cuando es necesario.					
(2)	44. Respondo de modo apropiado cuando otros chicos y chicas quieren unirse conmigo a jugar o a realizar otra actividad					
(1)	45. Hago favores a otras personas en distintas ocasiones.					
(3)	46. Me uno a la conversación que tienen otros chicos y chicas.					
(4)	47. Respondo adecuadamente cuando otras personas defienden sus derechos.					
Sub.	**ÍTEMS**	**NUNCA**	**CASI NUNCA**	**BASTANTES VECES**	**CASI SIEMPRE**	**SIEMPRE**
(4)	48. Expreso desacuerdo con otras personas cuando es oportuno.					
(5)	49. Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, trato de buscar las causas que lo motivaron.					
(3)	50. Cuando tengo una conversación con otras personas, participó activamente (cambio de tema, intervengo en la conversación, etc.)					
(5)	51. Identifico los problemas que me surgen cuando me relaciono con otros chicos y chicas.					
(5)	52. Ante un problema con otros chicos y chicas, busco muchas soluciones.					
(3)	53. Inicio conversaciones con otros chicos y chicas					
(5)	54. Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, pienso en las consecuencias de lo que pueden hacer los demás para solucionarlo.					
(2)	55. Inicio juegos y otras actividades con otros chicos y chicas.					
(4)	56. Expreso cosas positivas de mi mismo/a ante otras personas.					
(1)	57. Presento a otras personas que no se conocen entre sí					
(3)	58. Cuando hablo con un grupo de chicos y chicas, participo de acuerdo a las normas establecidas.					
(1)	59. Cuando me relaciono con otros chicos y chicas pido las cosas por favor, digo gracias, me disculpo, etc.					
(3)	60. Cuando tengo una conversación en grupo, intervengo cuando es necesario y lo hago de modo correcto.					

Estos recuadros serán llenados por los Profesores.

PUNTUACIONES	Subesc. 1	Subesc. 2	Subesc. 3	Subesc. 4	Subesc. 5	Subesc. 6	Puntaje TOTAL

Puntuación Directa:

_____

Puntuación Típica:

_____

Percentil:

_____

ANEXO N° 07

TEST PARA LOS PADRES DE FAMILIA

N°	ITEMS	SI	NO	A VECES
1	Es Importante el juego?			
2	La mayoría de los niños juegan en su infancia?			
3	Utilizan juegos tradicionales?			
4	Utilizan juegos Populares?			
5	Es frecuente que los niños pasen más tiempo de ocio que de trabajo escolar?			
6	El desarrollo del juego en el niño, es importante?			
7	Los padres controlan el juego de los niños?			
8	El aburrimiento en el niño, es debido a la poca afluencia de juegos?			
9	Crees que el juego en los niños, eleva su auto estima?			
10	Crees que los niños que no participan en los juegos, requieren de ayuda psicológica?			

Fuente: elaboración propia del autor.

ANEXO N° 08

CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES

1.- Crees que es importante que los padres controlen el juego en el niño?

2.- Crees que el juego debe ser utilizado como método de enseñanza?
……
……

3.- Recuerdas algunas teorías que fundamente el juego como una estrategia para lograr aprendizajes?
……
……

4.- Que clases de juegos conoces que te pueden ayudar a mejorar tu práctica docente en el aula?
……
……

5.- Crees que el juego cumple un rol importante en el marco de desarrollo psicosocial del niño?
……
……

6.- Consideras al juego como una importante herramienta para educar y comunicarse con los niños de manera amena.
……
……

7.- Factores como: Psicomotor, intelectual, social y afectivo emocional se desarrollan con la aplicación de juegos en el aula?
……
……

8.- **Crees que el juego, puede ser utilizado como instrumento de expresión y control emocional para**
Expresarse libremente y descargar tensiones?
……
……

9.- Consideras que el juego puede ser Utilizado para estimular la capacidad de razonar, propiciar el pensamiento reflexivo y el representativo?

……
……

10.- Crees que es importante que los padres interactúen con sus hijos en juegos programados por la I. E.
……

……

GALERÍA FOTOGRÁFICA

Imagen N° 1

La maestra orienta al estudiante en el armado de bloques imantados.

Imagen N° 2

Los estudiantes prestando atención a las actividades y recomendaciones que indica la maestra.

Imagen N° 3

La maestra en un trabajo de iniciación a la actividad diagnostica de trabajo en equipo con las niñas del grupo de estudio, utilizando recursos didácticos como materiales manuales.

Imagen N° 4

La imagen muestra a la docente en un proceso de motivación en el campo deportivo, para fomentar el trabajo en equipo y crear las condiciones para el desarrollo de las habilidades sociales básicas.

-

Imagen N° 5

Estudiantes desarrollando actividades haciendo uso de técnicas de pintado y recortado, para luego exponer sus ideas en relación al tema de trabajo en la etapa diagnóstica de la investigación.