



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**Unidad de Posgrado de
Ciencias Históricas Sociales y Educación**

TESIS

**PROPUESTA DIDACTICA PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IEP “EL PEREGRINO”
DEL DISTRITO DE LA VICTORIA DE LA PROVINCIA DE CHICLAYO,
DE LA REGIÓN LAMBAYEQUE 2016.**

**TESIS PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.**

AUTORA

VÁSQUEZ IDROGO JUDITH ESTHER

ASESOR

Carlos Vásquez Crisanto

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

PROPUESTA DIDACTICA PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IEP "EL PEREGRINO" DEL DISTRITO DE LA VICTORIA DE LA PROVINCIA DE CHICLAYO, DE LA REGIÓN LAMBAYEQUE

PRESENTADO POR:

VÁSQUEZ IDROGO JUDITH ESTHER
AUTORA

CARLOS VÁSQUEZ CRISANTO
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. JORGE CASTRO KIKUCHI
PRESIDENTE

DRA. LAURA ALTAMIRANO DELGADO
SECRETARIA

Msc. Miguel Alfaro Barrantes
VOCAL

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

DEDICATORIA

A Dios.

Por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mis padres.

Leoncio y Esther, por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada por su amor.

A mi esposo.

Por su apoyo y su amor incondicional para la realización de dicho trabajo.

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento a mi familia por el apoyo incondicional brindado, animándome a perseverar en mis proyectos, con esfuerzo y dedicación.

Asimismo quiero dar gracias al Mg. Carlos Vásquez Crisanto y al Mg. Ramball Ivanovich Araujo quien con su interés y orientación, contribuyeron enormemente al desarrollo de la presente tesis.

Finalmente a mis profesores y colegas quienes compartieron sus enseñanzas y palabras de aliento para la elaboración de esta tesis.

INDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
RESUMEN	7
PALABRAS CLAVE:	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I.....	12
1. Análisis del objeto de estudio.....	13
1.1. Contexto del Objeto de estudio	13
1.1.1 Localización.	13
Ubicación	13
1.1.2. Breve Historia.....	14
1.1.3. La Educación.....	15
1.1.4. La Institución Educativa Particular “El Peregrino”	19
1.2. El surgimiento del problema	23
1.2.1. Análisis del desarrollo de las habilidades sociales.....	24
A nivel Internacional	24
Los Sistemas Educativos de la OCDE.....	24
1.3. Manifestaciones y características de la dirección en la Institución Educativa Particular "El Peregrino" de La Victoria-Chiclayo	39
1.4. Metodología.....	40
1.4.1. Tipo de investigación:	40
1.4.2. Diseño de investigación:	40
1.4.3. Población y muestra	41
1.4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	41
1.4.5. Método de investigación.....	42
1.4.6. Método de análisis de datos	42

CAPÍTULO II.....	44
BASES TEÓRICAS	44
2.1. Bases Teóricas.....	45
2.1.1. La Teoría Cognitiva Social.....	45
2.1.2. La Teoría de la Inteligencia Social	50
2.1.3. Modelo de Orientación Psicopedagógica.....	55
2.1.4. Habilidades Sociales.....	62
Habilidades Básicas de Interacción Social	63
CAPÍTULO III.....	68
RESULTADOS Y PROPUESTA.....	68
3.1. Resultados.....	69
3.2. Propuesta	76
3.2.1. Título:.....	76
3.2.2. Objetivos:	76
3.2.2.1. General.....	76
3.2.2.2. Específicos	76
3.2.3. Duración	76
3.2.4. Fundamentación Teórica.....	76
3.2.5. Contenidos	79
3.2.6. Sistema Metodológico	79
3.2.6.1. Del Programa en General.....	79
3.2.6.2. La Secuencia Didáctica	80
3.2.7. Desarrollo Temático.....	82
4. Conclusiones	104
5. Recomendaciones	1056
6. Referencias Bibliográficas	1067
ANEXOS.....	110
Registro Fotográfico.....	114

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo Diseñar una Propuesta Didáctica basada en la Teoría Cognitiva Social de Albert Bandura, en la Teoría de la Inteligencia Social de Daniel Goleman y en el Modelo de Programa Psicopedagógico para mejorar el desarrollo de las Habilidades Sociales en los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la IEP “El Peregrino” del distrito de La Victoria de la provincia de Chiclayo de la región Lambayeque 2016. Nuestra hipótesis se planteó de la siguiente manera; Si diseñamos una Propuesta Didáctica caracterizada como Programa de Entrenamiento basada en las Teoría Cognitiva Social, en la Teoría de la Inteligencia Social y en el Modelo de Programa Psicopedagógico que contribuya a mejorar el Desarrollo de las Habilidades Sociales en los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la IEP “El Peregrino” del distrito de La Victoria de la provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque 2016. Se utilizó una muestra igual a 36 estudiantes, la que en primera instancia fue diagnosticada para comprobar el problema. Después de acreditado el problema se procedió al diseño de la propuesta denominada “PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES”. Para la realización del estudio se realizó una observación a la muestra de estudio utilizando el instrumento adaptado de Habilidades Sociales (Monjas M. I., 1994) con la finalidad de diagnosticar el nivel de Desarrollo de las Habilidades Sociales. Luego se examinó el problema y se diseñó la propuesta en base a la Teoría Cognitiva Social, en la Teoría De La Inteligencia Social y en el Modelo de Programa Psicopedagógico incorporando los aportes de cada una de ellas para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes objeto de nuestra investigación.

PALABRAS CLAVE: Entrenamiento, Teoría Cognitiva Social, Teoría de Inteligencia Social, Modelo de Programa Psicopedagógico, Propuesta Didáctica, Habilidades Sociales.

ABSTRACT

The objective of the research is to design a Didactic Proposal based on social cognitive theory of Albert Bandura, social intelligence theory of Daniel Goleman and the Psychopedagogical Program Model to improve the development of social skills in first year secondary school students. IEP "The Pilgrim of the District of La Victoria - Chiclayo-2016. Our hypothesis was raised as follows; If we design a Didactic Proposal characterized as a training program based on social cognitive theory, in the theory of social intelligence and in the Model of Psychopedagogical Program, it contributes to improve the development of social skills in students of the first year of High School of the IEP "The Pilgrim of the District of La Victoria-Chiclayo - 2016. A sample population equal to 36 students was used, which in the first instance was diagnosed to verify the problem. After the problem was proven, the proposal called "Social Skills Training Program" was designed. To carry out the study, an observation was made to the study sample using the adapted instrument of social skills (Njas M. I., 1994) with the purpose of diagnosing the level of development of social skills. Then the problem was examined and the proposal was designed based on the social cognitive theory, the theory of social intelligence and the Psychopedagogical Program Model incorporating the contributions of each of them to improve the development of social skills in the students' object of our investigation.

KEYWORDS: Training, social cognitive theory, social intelligence theory, psychopedagogical program model, didactic proposal, social skills.

INTRODUCCIÓN

La I.E.P " El Peregrino", buscando fortalecer entre una de sus debilidades, la convivencia entre sus estamentos, para tener un clima institucional grato, que permita maximizar el desarrollo integral de los educandos; se aboca a la motivación, incidencia y desarrollo de los aspectos socio afectivo. En este contexto y teniendo en cuenta al Planteamiento de la UNESCO, que considera a "SABER CONVIVIR", como uno de los pilares de la educación, me siento motivada a desarrollar en el Proceso Docente Educativo, una Propuesta Pedagógica, que la he denominado: Programa para Mejorar el Desarrollo de las Habilidades Sociales en los Estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E. en mención.

Estos Procesos mentales incitan simultáneamente a investigar y desarrollar otros aspectos congruentes a los principios Psicopedagógicos. Entre los factores intervinientes para establecer una convivencia escolar grata, puedo citar a las HABILIDADES SOCIALES que como competencia de las Áreas de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, son entendidas como la capacidad para interactuar con los demás en un determinado contexto para diagnosticar e interpretar su problemática y poder realizar cambios tendientes a elevar el nivel de vida de la comunidad educativa y de su contexto socio económico y cultural, razón más que suficiente para llevar a cabo esta investigación.

Entonces un primer paso para afrontar este tema desde la Institución Educativa "El Peregrino" es realizar una investigación que permita conocer cómo se vienen desarrollando las habilidades sociales desde las aulas y sobre la base de los resultados elaborar propuestas de intervención psicopedagógica.

En esa línea surge mi preocupación por estudiar la dimensión psicopedagógica presente en el proceso docente educativo y en esta dimensión centro mi interés en las habilidades sociales.

En ese sentido defino mi objeto de estudio, como el Proceso de Desarrollo para Mejorar las Habilidades Sociales en los Estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la IEP "El Peregrino" del Distrito de La Victoria de la

provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque, 2016.

Para el desarrollo de mi investigación he planteado el siguiente problema: se observa en el Proceso Docente Educativo un deficiente nivel de desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "El Peregrino". Esto se evidencia en la dificultad de expresar sentimientos, emociones y comportamiento empático al momento de las relaciones interpersonales esto debido a diversos factores: familiares, sociales, culturales, pedagógicos, nuestra atención se centra en el inadecuado planteamiento didáctico psicopedagógico existente, de continuar esta tendencia se ocasionaría dificultades en el desarrollo de una adecuada convivencia escolar.

El Objetivo de la investigación es Diseñar una Propuesta basada en La Teoría Cognitiva Social de Albert Bandura, en la Teoría de la Inteligencia Social de Daniel Goleman y en el Modelo de Programa Psicopedagógico para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del Primer Grado de educación secundaria de la IEP "El Peregrino" del distrito de La Victoria, de la provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque, 2016. Tiene como objetivos específicos: Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de la sección en mención, Elaborar un marco teórico que se constituya en el soporte científico, psicológico y psicopedagógico para la presente investigación. Fundamentar teóricamente la Propuesta Didáctica basada en la Teoría Cognitiva Social, en la Teoría de la Inteligencia Social y en el Modelo de Programa Psicopedagógico para mejorar el desarrollo de las Habilidades Sociales en los estudiantes de la sección en referencia.

Así desde esta perspectiva la hipótesis a defender es que: Si diseñamos una Propuesta caracterizado como un Programa de Intervención basadas en las Teorías: Cognitiva Social, en la Teoría de la Inteligencia Social y en el Modelo de Programa Psicopedagógico que contribuye a mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes en referencia.

Para su comprensión y lectura, el presente trabajo de investigación se ha dividido en tres capítulos: el primero analiza el objeto de estudio, así mismo muestra cómo surge el problema, de la misma manera presenta sus características y como se manifiesta, para finalmente presentar la metodología usada en la ejecución del trabajo. El segundo Capítulo, presenta las teorías que

sustentan la Variable Independiente o propuesta, que dan soporte a la propuesta que con carácter de hipótesis se plantea, así como los aspectos conceptuales que explica la variable dependiente la dirección educativa asertiva. En el tercer capítulo se analiza el resultado factible perceptible que se obtuvo a través de la aplicación del instrumento de recolección de información; así como se presenta la propuesta que pretende resolver el problema.

Además, se presentan las conclusiones y las recomendaciones para la aplicabilidad de la propuesta.

La autora

CAPÍTULO I

1. Análisis del objeto de estudio.

1.1. Contexto del Objeto de estudio

Para poder entender el objeto de estudio es necesario conocer las características del contexto en que se ubica la IEP "El Peregrino del distrito de La Victoria, de la provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque, esto debido a que el medio condiciona las características de los seres humanos y de las propuestas que plantea.

1.1.1. Localización.

Ubicación

La Victoria es uno de los veinte distritos de la provincia de Chiclayo Lambayeque, ubicada en la región de Lambayeque, en el Norte de Perú y geográficamente a: 06°47'18" Latitud Sur y 79°50'12 Longitud Oeste.

Tiene una superficie de 32 km², una altitud de 28 m.s.n.m. (Wikipedia, 2017)

Limites

- Por el Este: con el distrito de Chiclayo y Monsefú el límite sigue una dirección general Sur por el eje de la carretera Panamericana Norte hasta su intersección con la acequia Cabrera por la que el límite continúa hasta llegar a la acequia Desaguadero, a partir de la cual el límite toma una dirección Sur por esta acequia, y más adelante por la acequia Madre Monsefú hasta la compuerta Garita en donde esta acequia cambia de dirección hacia el Oeste.
- Por el Sur con el distrito de Monsefú a partir del último lugar nombrado el límite sigue una dirección general Oeste por la acequia madre Monsefú o Pómape cruzando la Carretera Panamericana Norte hasta llegar a la carretera que da la salida a Santa Rosa: sigue por eje de esta carretera hacia el Sur Oeste hasta el punto (cruce de caminos) de coordenadas 6°grados 51.06" L.S. y 79° grados 54.09" L.O. de donde el límite toma una dirección Nor Oeste por una área recta hasta el punto de la descripción de límite de este distrito.

Recursos Naturales

- a) FLORA La flora existente en el distrito está constituida por especies características de bosques tropicales ralos tales como algarrobo, Zapote, fibras vegetales como el Carrizo, Junco, Frijol de palo, Jabonillo, palo verde, sauce, faique, cuncun, overo, bichayo.
- b) FAUNA Las especies silvestres de mamíferos aves y reptiles constituyen la fauna dentro de las cuales tenemos: el Zorro, aves como el chilalo, chiroca, Putilla, Picaflor y huerequeque. Dentro de los reptiles se ubica la iguana, pacaso, lagartija, coral, macanche.
- c) VÍAS DE COMUNICACIÓN La accesibilidad física de Centro de Chiclayo a la zona de estudio se realiza por la carretera Panamericana Sur, el transporte público está constituido por camiones rurales y tiene un costo de S/ 1.00 también existen líneas de colectivos a un costo de 1.30 y el servicio de taxis oscila dependiendo a la distancia el costo en promedio es de S/.5.00 desde Chiclayo. (Municipalidad Distrital de La Victoria, 2011)

1.1.2. Breve Historia

Según el sitio de Wikipedia (Wikipedia, 2017), este distrito fue creado por Ley 23926 el 14 de septiembre de 1984, siendo Presidente de la República Fernando Belaúnde Terry.

A fines de la década del cincuenta en tierras del fundo Chacupe propiedad del distrito de Reque, se asentaron un grupo de familias para habitar en viviendas rústicas localizadas a un costado de la Panamericana Sur. Posteriormente las autoridades de aquel entonces de la Municipalidad de Reque con buen criterio impusieron el trabajo de planificación, con el asesoramiento técnico de ingenieros venidos de Lima, quienes inician el trazo de la ciudad dando lugar a la creación del Sector IV, posteriormente con técnicos del Municipio de Reque se continúa con el trazo dando lugar a la creación de los sectores I, II y III. La Victoria nace oficialmente con el nombre de “Barrio Marginal La Victoria” el 8 de septiembre de 1961 a través de la Resolución N° 131 de la Corporación Nacional de Vivienda. En aplicación de la Ley 13617 (barrios marginales) art. 31 Título 10.

Desde el 9 de febrero de 1972 oficialmente la Victoria deja de ser barrio marginal y pasa a ser un Pueblo Joven. Nace el distrito el 6 de julio de 1980, se

elige el Comité Pro Elevación a Distrito del Pueblo Joven La Victoria, recayendo la presidencia en José Félix Paz Pérez. El origen de La Victoria está relacionado a la política económica y financiera del Concejo Distrital de Reque, como su propietario y fundamentalmente al fenómeno demográfico de la inmigración de habitantes de los pueblos de la Sierra de Cajamarca, Bagua, Jaén y de los pueblos del departamento cercanos al distrito.

El distrito de La Victoria cuenta con los siguientes Pueblos Jóvenes:

El Bosque

1º de Junio

Antonio Raymondi (Víctor Raúl Haya de la Torre)

Ampliación Víctor Raúl Haya de la Torre

Carmetal

Igualmente, cuenta con los siguientes asentamientos humanos:

Los Nogales

Santa Isabel

Santo Domingo

7 de Agosto

Santo Tomás

Los Rosales

La urbanización Santa Rosa.

1.1.3. La Educación

En la actualidad según la información del Ministerio de Educación (MINEDU, 2018), en el Distrito de La Victoria al año 2016, Provincia de Chiclayo, existen un total de 162 Instituciones Educativas (Tabla 1), 156 de ellas a nivel de Educación Básica Regular., divididos en 98 de nivel inicial, 35 del nivel primario y 23 del nivel secundario. Siendo 65 de Gestión Pública y 91 de gestión privada evidenciando que la formación básica se encuentra dividida casi en partes iguales entre el ámbito privado y el estatal, aunque con una ligera ventaja del número de instituciones privadas

Tabla 1

La Victoria: NÚMERO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2016

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área		Pública		Privada	
		Pública	Privada	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Total	162	70	92	144	18	52	18	92	0
Básica Regular	156	65	91	138	18	47	18	91	0
Inicial	98	50	48	82	16	34	16	48	0
Primaria	35	9	26	34	1	8	1	26	0
Secundaria	23	6	17	22	1	5	1	17	0
Básica Alternativa	5	4	1	5	0	4	0	1	0
Básica Especial	1	1	0	1	0	1	0	0	0
Técnico-Productiva	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Superior No Universitaria	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pedagógica	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tecnológica	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Artística	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Padrón de Instituciones Educativas

Estas instituciones (en la EBR) atienden a un total de 14447 estudiantes, (Tabla 2) que constituyen la población estudiantil del Distrito de La Victoria en el año 2016, distribuidos en 14020 de la zona urbana y 427 de la zona rural. Esto quiere decir que la mayor población escolar proviene del sector urbano. Igualmente 8365 son alumnos de instituciones de gestión pública y 6082 de instituciones de gestión privada.

Este dato permite señalar que si bien es cierto existe un mayor número de instituciones privadas, este no alberga la mayor cantidad de la población escolar, posiblemente esto se deba a que el área e infraestructura de los colegios estatales es mayor a la de los colegios particulares y permita contar con un mayor número de estudiantes. También se encuentra que si bien es cierto el número de instituciones privadas es mayor sin embargo el número de usuarios no cubriría toda la oferta de vacantes que ofrecen las mismas.

Tabla 2

La Victoria: MATRÍCULA EN EL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2016

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área		Sexo		Pública		Privada	
		Pública	Privada	Urbana	Rural	Masculino	Femenino	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Total	14,841	8,665	6,176	14,414	427	7,839	7,002	8,238	427	6,176	0
Básica Regular	14,447	8,365	6,082	14,020	427	7,615	6,832	7,938	427	6,082	0
Inicial	3,681	1,763	1,918	3,508	173	1,881	1,800	1,590	173	1,918	0
Primaria	6,484	3,974	2,510	6,298	186	3,445	3,039	3,788	186	2,510	0
Secundaria	4,282	2,628	1,654	4,214	68	2,289	1,993	2,560	68	1,654	0
Básica Alternativa	350	256	94	350	0	194	156	256	0	94	0
Básica Especial	44	44	0	44	0	30	14	44	0	0	0
Técnico-Productiva	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Superior No Universitaria	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pedagógica	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tecnológica	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Artística	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Escolar

En relación a los maestros responsables de conducir la educación de los alumnos del distrito de La Victoria, se encuentra un total de 843 profesores (Tabla 3), laborando en la educación básica regular, aquí están incluidos (como dice la fuente del MINEDU) los que hacen labor docente, directiva y de aula.

Los maestros principalmente se concentran en la zona urbana, en la Educación Básica Regular se encuentra 822 en relación a los 21 profesores que laboran en la zona rural. Igualmente 408 en el sector público y 435 en el sector privado. Como se observa la mayor cantidad de docentes se concentran en el ámbito privado.

Tabla 3

La Victoria: NÚMERO DE DOCENTES EN EL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2016

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área		Pública		Privada	
		Pública	Privada	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Total	883	442	441	862	21	421	21	441	0
Básica Regular	843	408	435	822	21	387	21	435	0
Inicial 1/	142	56	86	138	4	52	4	86	0
Primaria	369	195	174	360	9	186	9	174	0
Secundaria	332	157	175	324	8	149	8	175	0
Básica Alternativa	23	17	6	23	0	17	0	6	0
Básica Especial	17	17	0	17	0	17	0	0	0
Técnico-Productiva	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Superior No Universitaria	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pedagógica	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tecnológica	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Artística	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Nota: Corresponde a la suma del número de personas que desempeñan labor docente, directiva o en el aula, en cada institución educativa, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial.
1/ Excluye promotoras educativas comunitarias a cargo de programas no escolarizados

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Escolar.

Los docentes de las Instituciones Particulares generalmente son docentes jóvenes con un egreso reciente de las facultades de educación o de los Institutos que brindan formación pedagógica.

Muchas de las instituciones con la finalidad de captar alumnos a nivel de educación secundaria empiezan a asumir como eje de su propuesta una enseñanza que se reduce a una preparación para afrontar con éxito el ingreso a la universidad, principalmente a la Pedro Ruiz Gallo, otros una lógica empresarial, otras promotoras están en “busca” de desarrollar propuestas innovadoras.

Entre esta variedad de colegios se encuentra la Institución Educativa Particular “El Peregrino”, lugar escogido para realizar nuestra investigación.

1.1.4. La Institución Educativa Particular “El Peregrino”

La Institución Educativa atiende los niveles de inicial, primaria y secundaria, en el nivel secundario que es donde se delimitado nuestra investigación atendió el año 2016, 148 estudiantes.

Tabla 4
Matricula año 2016

	2016
Total	148
1º Grado	36
2º Grado	33
3º Grado	33
4º Grado	21
5º Grado	25

Fuente de información Padrón de Instituciones Educativas, Censo Escolar 2017

Al año 2016, se contó con 11 docentes, atendiendo un promedio de 25 estudiantes por sección. Se atendió 5 secciones divididas en los 5 grados de 1º a 5º año.

Rasgos Históricos

La IEP “El Peregrino” nace a la vida institucional el 1º abril del año 1989 por voluntad de la Iglesia Evangélica “Los Peregrinos” del Distrito de La Victoria, la misma que sucesivamente fue encargando la administración desde 1985 a una Comisión de educadores y hermanos de la Iglesia, siendo su Pastor, el Reverendo Elías Salazar Lombardi, para que realice la gestión ante la Dirección Regional de Educación, de la creación del centro educativo. La primera Comisión estuvo integrada por el Pastor Elías Salazar, el profesor Eladio Vásquez, el profesor Eleodoro Aguilar y el profesor Antonio Vásquez. Esta Comisión no pudo iniciar la gestión por emigración del profesor Eleodoro Aguilar a otra congregación. Frente al hecho que muchos de los hermanos no habían concluido con la educación secundaria siendo ya adultos, se pensó nuevamente en un centro educativo no escolarizado, lo que llevó a los integrantes de la comisión a la aplicación de una encuesta entre los miembros de la congregación, cuyo

resultado demanda casi en forma general la creación de escuela. En los últimos meses del año 1988 se invitó al profesor Daniel Vásquez para formular el proyecto, el mismo que estuvo hecho en los primeros meses del año 1989, siendo ingresado a trámite en el mes de Febrero de ese mismo año como una excepción hecha por el Jefe de la Unidad de Desarrollo Institucional de la Dirección Regional de entonces Profesor F. Pisfil, toda vez que los plazos para estos trámites ya habían vencido.

El Pastor Elías Salazar y el profesor Antonio Vásquez previa consulta a la superioridad dieron inicio a las labores escolares de lo que sería el Colegio Particular “El Peregrino” con 13 niños, el día Lunes 1º de Abril del año 1989. Por la huelga de los administrativos de la Dirección Regional, la Resolución de creación del centro Educativo se postergó hasta el mes de Noviembre de dicho año. En que se libró la R. D. N° 1910 del 22/12/89, siendo Director Regional de Educación el profesor Guillermo García Samamé, dando así nacimiento legal a la Institución

El Centro Educativo nació para atender algunas necesidades que traducidas en objetivos fueron incorporados al proyecto: atender las necesidades educativas seculares de la Iglesia Evangélica de los Peregrinos de La Victoria, que frente al deterioro en la práctica de valores en el medio, demandaban una Escuela que trabajara con sus hijos en la recuperación de prácticas de interacción social con respeto a los valores morales, sociales y espirituales. Otro propósito traduce la actitud visionaria de los gestores, que consideran que la escuela se convertiría en una fuente de trabajo para muchos jóvenes que estudiaban en ese entonces la carrera pedagógica, como en efecto ha sucedido. El otro propósito, tan importante como los demás, ha sido convertir al Colegio en un brazo importante de la Iglesia, para que ésta cumpla con su misión: alcanzar el Evangelio de Cristo a otras personas convertidas en los usuarios de la Institución educativa.

Teniendo como base los principios que se indican, la Institución Educativa fue ocupando como infraestructura, los ambientes del local de la Iglesia, los mismos que con los recursos que generaba el Colegio fueron mejorándose y que

sucesivamente ha ido sirviendo al crecimiento de la población escolar que atiende.

En el año 1995, se dieron apertura a los niveles de Inicial y Secundaria, reconocidos a través de la Resolución Directoral de ampliación N° 1626 del 25/07/95 siendo Director Regional de Educación el Profesor Raúl Ramírez Soto. Su población ha ido creciendo en los 16 años de vida institucional en que ha tenido una gran aceptación dentro de la comunidad victoriana, habiendo egresado 10 promociones de Educación Primaria, 6 promociones de educación Inicial y 6 promociones de Educación Secundaria.

En sus 16 años de vida institucional ha estado dirigida sucesivamente por el Profesor Antonio Vásquez Mejía 1989-1997, que en los primeros años también tenía a su cargo una sección. Este Profesor, por encargo de sus dirigentes, entregó el cargo en 1988 a la profesora Blanca E. Chumacero Inoñan, la misma que hizo abandono del Cargo en el mes de Septiembre del mismo año 1998, volviendo a hacerse cargo el Profesor Antonio Vásquez, el mismo que se mantuvo en el cargo hasta el año 2001, siendo sucedido en el año 2002 -2003-2004 por el Licenciado José Daniel Rubio Vásquez, quien se ha mantenido en el cargo por tres años consecutivos hasta el año 2004. En el año 2005 y 2006 se hace cargo de la Dirección, el Profesor Pedro Ballena Lluén. Luego a partir del 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012 nuevamente asume la Dirección el Magister JOSÉ DANIEL RUBIO VÁSQUEZ.

Visión

“El Peregrino” es una Institución que ofrece servicios educativos de calidad, que responden a las necesidades y expectativas de la comunidad victoriana, liderando la educación privada en el distrito, siendo una alternativa de permanente innovación pedagógica y de gestión educativa, basada en la práctica de valores universalmente aceptados y en íntima observancia de los principios cristianos.

Misión

Aceptar el reto de promover y desarrollar en los niños, adolescentes y jóvenes, competencias y capacidades básicas, en el marco de una educación que impulsa un aprendizaje holístico, que le garanticen desempeños satisfactorios en su vida personal, laboral, profesional y ciudadana.

Identidad Institucional

La I.E.P. “El Peregrino” es identificada por la comunidad de usuarios como una institución:

- Donde se cultiva y se practica la honradez en todos sus actos.
- Donde se oferta lo que se puede dar.
- Donde se cultiva y se practica un lenguaje decente.
- Donde se cultiva y se practica el respeto en la interacción de sus miembros y especialmente un irrestricto respeto al niño o alumno como persona de derecho.
- Donde se cultiva y se practica el trato amable al usuario.

Valores:

En nuestra Institución Educativa trabajamos guiados por una serie de valores centrales que definirán nuestros actos y nos unirán como comunidad educativa.

Valores Individuales	Valores Organizacionales
Puntualidad	Compromiso
Respeto	Trabajo en equipo
Justicia	Organización
Solidaridad	Integridad
Tolerancia	Mejoramiento continuo
Verdad	Eficiencia
Laboriosidad	Responsabilidad
Perseverancia	
Responsabilidad	
Honestidad	
Lealtad	

El surgimiento del problema

La convivencia escolar es uno de los temas de actual preocupación, debido a la importancia que tiene en la creación de climas escolares positivos y en el rendimiento académico.

Uno de los componentes presentes en la convivencia está el tema de la interacción entre las personas, en nuestro caso entre los estudiantes. Para tener una adecuada interacción social, se requiere del desarrollo de habilidades sociales, estas habilidades deben ser desarrolladas en la escuela, la cual debe considerarlas como una parte importante a nivel pedagógico, curricular, didáctico ya que estas no se desarrollan en forma espontánea.

En esa perspectiva mi investigación centra su preocupación en el tema de las habilidades sociales en el contexto escolar. Las Habilidades sociales como elementos de la competencia personal y social son entendidas como la capacidad "...para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado y valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás" citado por (Berra,M & Dueñas,R, 2006, pág. 163).

Es necesario tener una visión de la realidad problemática referente al desarrollo de las habilidades sociales desde la escuela, para esto se hace una breve revisión de algunos sistemas educativos influyentes o potencialmente influyentes en nuestra educación. Centraremos el mismo en un análisis a partir de los sistemas educativos de la OCDE, luego España, Chile para finalmente analizar el contexto nacional.

Por lo tanto, centramos nuestro interés en esta línea, para lo cual definimos como **objeto de estudio** el proceso docente educativo de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP "El Peregrino" del distrito de La Victoria, de la provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque, 2016. Teniendo como **campo de acción** el desarrollo de las habilidades sociales.

1.2.1. Análisis del desarrollo de las habilidades sociales

A nivel Internacional

Los Sistemas Educativos de la OCDE

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es un foro único en donde los gobiernos de 30 economías democráticas trabajan conjuntamente para enfrentar los desafíos económicos y sociales de la globalización y al mismo tiempo aprovechar sus oportunidades. (OCDE, 2017).

En los últimos años viene realizando diversos trabajos sobre la temática educativa, uno de ellos relacionado específicamente al tema de las habilidades sociales “Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales”. (Instituto de la Estadística de la UNESCO (UIS), 2016), las principales ideas las sintetizamos a continuación:

Este informe recoge inicialmente el acuerdo de la reunión ministerial realizada en San Pablo Brasil, el 23 y 24 de marzo de 2014 donde se acordó desarrollar un ser humano integral con habilidades cognitivas, sociales y emocionales que le permitan enfrentar mejor los desafíos del siglo XXI. Esto debido a que en muchos países las habilidades sociales y emocionales no tienen la misma importancia que tienen las habilidades cognitivas debido probablemente a la percepción de que las habilidades sociales y emocionales son difíciles de mejorar, sobre todo por medio de la escolaridad formal. Sin embargo hoy se tiene la información teórica y científica que dichas habilidades son maleables y la escuela juega un papel importante.

Los principales descubrimientos referidos a las habilidades sociales y emocionales presentados en este informe son:

- El incremento de los niveles de habilidades sociales mejora los resultados relacionados con la salud y el bienestar subjetivo, así como reduce los comportamientos antisociales.

- Los resultados muestran que la responsabilidad, la sociabilidad y la estabilidad emocional están entre las dimensiones más importantes de las habilidades sociales y emocionales que afectan las perspectivas futuras de los niños. Las habilidades sociales y emocionales no tienen un papel aislado: interactúan con las habilidades cognitivas, se estimulan unas a otras y mejoran aún más la probabilidad de que los niños consigan resultados positivos en el futuro.

- La educación formal (escuela) e informal (padres) contribuyen con la mejora de las habilidades sociales y emocionales a partir de experiencias de aprendizaje práctico. Incluso se señala que en la etapa de la adolescencia la tutoría juega un papel importante y el trabajo práctico incorpora habilidades como el trabajo en equipo, la autoeficacia y la motivación. Los países de la OCDE y las economías asociadas reconocen generalmente la importancia de desarrollar habilidades sociales y emocionales mediante la escolaridad

- Las habilidades sociales y emocionales se desarrollan mejor en la infancia y la adolescencia y se desarrollan progresivamente sobre la base de lo desarrollado, los que han desarrollado eficientemente las habilidades sociales y emocionales principalmente la autoconfianza y perseverancia tienen más probabilidades en habilidades cognitivas.

- Las habilidades sociales y emocionales pueden ayudar a los individuos a obtener mayores beneficios con la realización de estudios terciarios no solo al enfrentar los estudios de educación superior sino que disfrutan de retornos más elevados, esto se debe a que activan las habilidades cognitivas y al hacerlo mejoran los resultados socioeconómicos, en muchos países la diligencia, la sociabilidad y la estabilidad emocional son las destacadas.

- En los últimos años se vienen desarrollando diversos programas con evaluaciones a corto plazo cuyos resultados han sido positivos, siendo necesario una evaluación de más largo plazo, este informe presenta tres ejemplos de programas implementados en EE.UU: a) *Herramientas de la mente*, dirigido a los niños de preescolar y primeros grados de primaria, enseña a regular el comportamiento social y cognitivo. En la propuesta curricular se incentiva al

trabajo grupal y representación de papeles, los resultados se han reflejado en un mejor comportamiento en clase y un buen control inhibitorio, b) Busca realzar la mentalidad de los niños de tal modo que estos creen que las capacidades son maleables y el aprendizaje pueda modificar la estructura del cerebro. Tiene como propósito inculcar la idea de que el logro es el resultado del trabajo esforzado y no de la inteligencia congénita. Los resultados de pruebas internacionales muestran que los alumnos con mejor desempeño son los convencidos que el esfuerzo y el estudio son claves antes que la inteligencia estable, c) El programa One Goal, que selecciona y capacita a profesores secundarios para que, mediante el cultivo de las habilidades sociales y emocionales, ayudan a los estudiantes a presentar su solicitud de admisión a las universidades, mejorar las notas y los puntajes en las pruebas y seguir hasta finalizar la carrera universitaria elegida.

- Junto a estos programas también existen diversas experiencias que evidencian mejorar las habilidades sociales y emocionales como: la autoestima, el autocontrol, la perseverancia, las habilidades sociales, la regulación de las emociones y la simpatía. Entre ellos están programas de actividades artísticas (teatro, danza), participación estudiantil en la administración de la escuela y gestión del aula (actividades extracurriculares) aquí se desarrollan habilidades relacionadas a la negociación, trabajo en equipo etc., actividades pro-sociales que promueven las habilidades de los niños para tomar la iniciativa, autorregularse, creer en sí mismos y trabajar con otros (en particular el aprendizaje servicio). En otras instituciones no desarrollan programas específicos, sin embargo se utilizan cursos convencionales donde se integran explícitamente las habilidades sociales y emocionales como parte de los propósitos del aprendizaje, para lo cual se incorporan estrategias didácticas pertinentes como el Aprendizaje Basado en Proyectos o en Problemas, el trabajo cooperativo. El desarrollo de las habilidades sociales y emocionales requiere de un docente con un perfil adecuado, lo que significa un proceso formativo, igualmente el desarrollo implica un trabajo con los diversos actores escolares incluidas las familias.

- En cuanto a las políticas educativas se encuentra que los diversos gobiernos vienen reconociendo la importancia de las habilidades sociales y emocionales y por lo tanto asumen que estas deben desarrollarse desde las instituciones educativas. Esto se demuestra con la incorporación de dichas habilidades en los currículos escolares ya sea en forma explícita o implícita, en la mayoría de los documentos curriculares están presentes habilidades relacionadas a la autonomía, la responsabilidad, la tolerancia, el pensamiento crítico y la comprensión intercultural como ejes transversales.

- Muchos sistemas educativos incorporan curricularmente estas habilidades en asignaturas como: educación física y para la salud, la educación cívica y ciudadana, y la educación moral y/ o religiosa, o por medio de materias creadas especialmente. Otros han creado actividades extracurriculares como: los deportes, los talleres de arte, los consejos de estudiantes y el voluntariado.

Tabla 5
Materias dirigidas al desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el nivel primario y ciclo inicial del nivel secundario

	Educación física y salud	Educación cívica y ciudadana	Moral/ religión	Otras materias
Australia	●	● (8-)	..	
Austria	●	● (12-14)	●	
Bélgica (Comunidad Flamenca)	●	○	●	
Bélgica (Comunidad Francesa)	●	○	●	
Canadá (Ontario)1	●	○	●	
Chile	●	●	●	
República Checa	●	○	●	El hombre y el mundo (6-11), El hombre y la sociedad (11-), El hombre y el mundo laboral
Dinamarca	●	○	●	
Estonia	●	○	●	
Finlandia	●	○	●	
Francia	●	●	..	Horas de trabajo en el aula (11-)
Alemania	●	○	●	
(Renania del Norte-Westfalia)1	●	●	●	
Grecia	●	○	..	El hombre y la sociedad, incluye educación cívica
Hungría	●	●	●	Ciencias Sociales, incluye estudios sociales, religión, habilidades para la vida, temas de igualdad de derechos, ética
Irlanda Programa de orientación escolar (12-)	●	●	●	Programa de orientación escolar (12-)
Israel	●	●	●	Estudios de habilidades para la vida
Italia	●	○	▲	
Japón	●	○	●	Período para estudios integrados (9-), actividades especiales
Korea	●	●	●	Actividades experienciales y creativas
Luxemburgo	●	○	●	
México	●	●	●	
Holanda	●	○	▲	
Nueva Zelanda	●	○	▲	Ciencias Sociales, incluye educación cívica
Noruega	●	○▲	●	Estudios sociales, noruego
Polonia	●	●	▲	
Portugal	●	●	▲	Desarrollo personal (no obligatoria)
República Eslovaca -)	●	● (10-)	●	
Eslovenia -) -15)	●	● (12-)	● (12-15)	
España -)	●	● (15-)	▲	
Suecia	●	○	●	
Suiza (Cantón of Zúrich)1	●	●	●	
Turquía	●	●	● (9-)	Clase de mejoramiento emocional y social (7-14), Actividades de arte, juegos y actividades físicas, Teatro
Reino Unido (Inglaterra)1	●	● (11-)	●	Educación personal, social, de salud y económica (11-)
Estados Unidos (California)1	●	○	..	
Brasil	●	○	▲	
Federación Rusa	●	● (14)	● (10-12)	El mundo que nos rodea (6-10)

Nota: ● Disponible ● Disponible pero incluido en otras materias ▲ Disponible pero no obligatorio; .. : No disponible. Los números entre paréntesis indican la edad de los alumnos al momento de tener la materia si ésta no se dicta en todos los cursos de nivel primario o secundario inicial. 1. Para Canadá, Alemania, Suiza, el Reino Unido y los Estados Unidos, en los cuales el currículo es diseñado por los gobiernos sub-nacionales, la información presentada en este cuadro refleja el estatus de la entidad subnacional más populosa de estos países.

Fuente: (Instituto de la Estadística de la UNESCO (UIS), 2016)

- El Informe muestra la presencia de las habilidades sociales y emocionales en los currículos en un cuadro resumen y que se asume en nuestra investigación.

Tabla 6
Tipos de habilidades sociales y emocionales incluidas en los objetivos del sistema nacional de educación

	Habilidades sociales y emocionales generales	Habilidades sociales y emocionales relacionadas con categorías específicas		
		Alcanzar objetivos	Trabajar con otros	Manejar las emociones
Australia	●	○	●	●
Austria	●	●	●	●
Belgium (Flemish Community)	●	●	●	●
Belgium (French Community)	●	●	●	●
Canada (Ontario) ¹
Chile	●	●	●	●
Czech Republic	●	●	●	●
Denmark
Estonia	●	●	●	●
Finland	●	●	●	●
France	●	●	●	●
Germany (North Rhine-Westphalia) ¹
Greece	●	●	●	○
Hungary	●	●	●	●
Iceland	●	●	●	●
Ireland	●	●	●	●
Israel
Italy	●	●	●	●
Japan	●	●	●	●
Korea	●	○	●	○
Luxembourg	●	●	●	●
Mexico	●	●	●	●
Netherlands	●	●	●	●
New Zealand	○	●	●	●
Norway	●	●	●	●
Poland	●	●	●	●
Portugal	○	○	○	○
Slovak Republic	●	●	●	●
Slovenia	●	●	●	●
Spain	●	●	○	○
Sweden	●	●	●	○
Switzerland (Canton of Zurich) ¹
Turkey
United Kingdom (England) ¹
United States (California) ¹
Brazil	●	○	○	○
Russian Federation	●	●	●	●

Nota: : Declarado específicamente; : declarado implícitamente.

1. Para Canadá, Alemania, Suiza, el Reino Unido y los Estados Unidos, las leyes y políticas educativas son, en gran medida o en forma completa, responsabilidad de gobiernos sub-nacionales. Debido a eso, la información presentada en este cuadro refleja el estatus de la entidad sub-nacional más populosa de estos países.

Fuente: (Instituto de la Estadística de la UNESCO (UIS), 2016)

Tabla 7
Tipos de habilidades sociales y emocionales incluidas en los marcos
curriculares nacionales

	Habilidades sociales y emocionales generales	Habilidades sociales y emocionales relacionadas con categorías especiales		
		Alcanzar objetivos	Trabajar con otros	Manejar las emociones
Australia	●	○	●	●
Austria	●	●	●	●
Belgium (Flemish Community)	●	●	●	●
Belgium (French Community)	●	●	●	●
Canada (Ontario) ¹
Chile	●	●	●	●
Czech Republic	●	●	●	●
Denmark
Estonia	●	●	●	●
Finland	●	●	●	●
France	●	●	●	●
Germany (North Rhine-Westphalia) ¹
Greece	●	●	●	○
Hungary	●	●	●	●
Iceland	●	●	●	●
Ireland	●	●	●	●
Israel
Italy	●	●	●	●
Japan	●	●	●	●
Korea	●	○	●	○
Luxembourg	●	●	●	●
Mexico	●	●	●	●
Netherlands	●	●	●	●
New Zealand	○	●	●	●
Norway	●	●	●	●
Poland	●	●	●	●
Portugal	○	○	○	○
Slovak Republic	●	●	●	●
Slovenia	●	●	●	●
Spain	●	●	○	○
Sweden	●	●	●	○
Switzerland (Canton of Zurich) ¹
Turkey
United Kingdom (England) ¹
United States (California) ¹
Brazil	●	○	○	○
Russian Federation	●	●	●	●

Nota: : Declarado específicamente; : declarado implícitamente.

1. Para Canadá, Alemania, Suiza, el Reino Unido y los Estados Unidos, las leyes y políticas educativas son, en gran medida o en forma completa, responsabilidad de gobiernos sub-nacionales. Debido a eso, la información presentada en este cuadro refleja el estatus de la entidad sub-nacional más populosa de estos países.

Fuente: (Instituto de la Estadística de la UNESCO (UIS), 2016)

- Las tablas ofrecen una visión general de estos marcos en cada país, cubriendo la educación primaria y el ciclo inicial de la educación secundaria.

A partir de lo revisado en el informe “*Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales*” (Instituto de la Estadística de la UNESCO (UIS), 2016) se puede ir concluyendo y encontrando tendencias las cuales señalan que los países vienen incorporando en los currículos las habilidades sociales y emocionales a todas las materias a todos los cursos. A pesar de esto también se aprecia que la mayoría de los países dejan la organización de las actividades extracurriculares libradas a la discreción de las escuelas y de los distritos escolares locales. Existen países de la OCDE y las economías asociadas que tienen establecidos criterios y lineamientos evaluativos para las habilidades sociales y emocionales de sus estudiantes. El panorama de las habilidades emocionales y sociales por la importancia que tiene en el bienestar personal, en el desarrollo académico, laboral, económico y social es de una tendencia de incorporarla cada vez más en forma sistémica al proceso formativo escolar

España

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2015) allí se asume la concepción de competencia como una combinación de “habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2015, pág. 170), en esta definición aparece inmerso el componente interpersonal, social lo cual implica un avance producto de la importancia de la competencia social en el proceso formativo.

Igualmente cabe mencionar que las competencias de aprendizaje permanente planteadas en el currículo de educación secundaria recogen las recomendaciones de la Unión Europea para las competencias necesarias para el ciudadano europeo. Estas competencias son: a) Comunicación lingüística. b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. c) Competencia digital. d) Aprender a aprender. e) Competencias sociales y cívicas. f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. g) Conciencia y expresiones culturales. Nuevamente se observa en estas competencias

formativas a la competencia social, la cual ha sido considerada como de vital importancia en el desarrollo del ser humano.

Las denominadas competencias sociales “incluyen las personales, interpersonales e interculturales y recogen todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente en sociedades cada vez más diversificadas, y, en su caso, para resolver conflictos.” (Comisión Europea, 2007, pág. 9). Están relacionadas con el bienestar personal y social e incluyen la capacidad de comunicarse asertivamente, la tolerancia, la negociación adecuada, la empatía. Se sostienen en la colaboración, la seguridad de uno mismo.

Se puede apreciar también en los objetivos de la educación secundaria dos que requieren a nuestro parecer el desarrollo de habilidades sociales

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos. (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2015, págs. 176-177)

En el primer objetivo la tolerancia, la cooperación, la solidaridad necesitan del desarrollo de relaciones interpersonales adecuadas para lo cual el poseer habilidades sociales es indispensable, de la misma forma las capacidades afectivas referidas a la personalidad y a la relación con los demás también requieren de habilidades sociales de expresión de sentimientos y emociones.

Si bien es cierto la competencia social o las habilidades sociales aparecen explícitamente o implícitamente, en el plano del contenido curricular así como en

el componente metodológico no aparece tan visible lo referente a las habilidades mencionadas, igualmente. Aquí los contenidos referidos a los aspectos de información así como los cognitivos tienen predominancia en la propuesta curricular. Este predominio viene de años atrás, las habilidades sociales no forman parte del proceso docente educativo dentro de las Instituciones educativas, estas priorizan más el éxito académico, el logro intelectual. En todo caso quedan a criterio del docente y esto no garantiza el aprendizaje de las habilidades sociales ya que este no puede darse en forma espontánea sino que requiere de un proceso docente educativo organizado, sistémico e intencional, para lo cual es necesario un horario, presencia en el plan de estudios así como estrategias didácticas pertinentes. En relación al sistema educativo español en el trabajo “Las habilidades sociales en el currículo” (Monjas, M.I. y González, B, 2000) se realizó un balance de la enseñanza aprendizaje de las habilidades sociales en el currículo español allí se plantea que: a) La enseñanza de las habilidades sociales es competencia y responsabilidad de la institución escolar junto a la familia y en coordinación con ella, b) La Administración Educativa aborde explícitamente el tema de la competencia interpersonal c) La necesidad de formar profesores en el campo de las habilidades sociales, d) Las habilidades sociales deben formar parte del currículo formal y vivido de la escuela por lo tanto debe estar presente en los diversos niveles de concreción curricular como el Proyecto Educativo de Centro, los Proyectos Curriculares, la Organización Escolar, la Programación, el trabajo con las familias (Torres, 2014.)

Chile

En Chile el tema de las habilidades sociales está ligado al tema del desarrollo de la convivencia escolar democrática muchas de las propuestas planteadas asumen la necesidad de desarrollar dichas habilidades en el aula **como** temas transversales. Los temas transversales son importantes para la formación personal integral del estudiante, estos responden a determinados problemas sociales y están presentes en las distintas áreas curriculares, abordados desde una perspectiva moral desde estos contenidos transversales se permea el proceso docente educativo con un enfoque holístico que descubre las actitudes, valores y normas que el hombre actual requiere para humanizarse

y humanizar a los que lo rodean. Los últimos planteamientos curriculares fomentan reflexionar sobre la relación entre los temas transversales y las habilidades sociales en el aula. Esta reflexión responde a una tarea de la actual sociedad donde las habilidades sociales son de suma importancia para la promoción de las competencias personales y sociales como futuros ciudadanos. (Berra, M & Dueñas, R, 2006). El operativizar las habilidades sociales en un aula de convivencia no es fácil, es necesario transformarla mediante una propuesta docente educativa que posibilite tal reto.

En la normatividad legal del sistema educativo y curricular chileno se encuentra que este se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, así como convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

Al revisar la Ley general de educación de 2009, Ley N° 20370 se encuentra que el Artículo 19 se establece que *“La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal.”* Aquí se señala la necesidad de una formación integral obviamente esto implica las diversas dimensiones necesarias del ser humano para relacionarse con otros seres humanos (relaciones interpersonales), consigo mismo (relación intrapersonal) y con la naturaleza (relaciones hombre naturaleza). En la relación interpersonal se requiere la formación de una adecuada competencia social lo cual implica el desarrollo de las habilidades sociales.

Esto se reafirma cuando en el Artículo 29 de la misma ley se señala que *“La educación básica tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:*

EN EL ÁMBITO PERSONAL Y SOCIAL:

- a) *Desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo a su edad.*
- b) *Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos.*
- c) *Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros.*
- d) *Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros.*
- e) *Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración.*
- f) *Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.*
- g) *Adquirir hábitos de higiene y cuidado del propio cuerpo y salud.*

Sin dudarlas habilidades para tener una convivencia pacífica, basadas en el respeto de las diferencias personales, sociales y culturales, así como trabajar en equipo son las habilidades sociales.

Esto se concreta en las bases curriculares del 2013 correspondientes al sistema educativo chileno, aquí se observa que las habilidades sociales son la base para los objetivos de aprendizaje transversal relacionado como lo sociocultural, esta dimensión coloca a la persona como ciudadano de un escenario democrático, comprometido con el ambiente y con un sentido de responsabilidad social. Junto a esto, desarrollará la habilidad de coexistencia social basada en el respeto por el otro y la resolución pacífica de conflictos y el conocimiento y apreciación de su entorno. Igualmente la habilidad para trabajar en colaboración requiere de dichas habilidades.

En el plan de estudios de la educación media chilena se encuentra que el desarrollo de las habilidades sociales se enmarca en la asignatura denominada *Orientación* la cual pretende un desarrollo integral del estudiante, asumiendo como tarea su desarrollo afectivo y social. Las bases curriculares sostienen que este curso tiene como objetivos de aprendizaje el desarrollo de actitudes y herramientas direccionados al crecimiento del estudiante a nivel personal,

establecer relaciones con los demás en un marco de respeto y colaboración; y participar de manera activa en su entorno: Se busca que aprenda a ejercer grados crecientes de responsabilidad, autonomía y sentido de compromiso y que adquiriera las habilidades relacionadas con la resolución de conflictos y la toma de decisiones en una sociedad democrática. Se apunta así, a la promoción de las capacidades, habilidades y actitudes que el alumno debe desarrollar para desenvolverse en su entorno de manera autónoma, con un sentido positivo de sí mismo, y a la vez relacionarse de manera empática y responsable.

La implementación del curso demanda mayores niveles de autonomía en los alumnos. A su vez, los objetivos profundizan en forma progresiva el tratamiento de los temas y el desarrollo de las habilidades, en las dimensiones personal, afectivo y social de la persona.

Los Objetivos de Aprendizaje de Orientación se integran en la vida escolar a través de diversas vías que se complementan entre sí, por ejemplo se complementa con el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales incorporando objetivos de aprendizaje relacionados con el desarrollo de la convivencia, la formación ciudadana y convivencia democrática. (Ministerio de Educación. Gobierno de Chile, 2017).

Contexto Nacional

El tema de las habilidades sociales en el sistema educativo peruano se remonta a unos años atrás, incluso en el año 2007 el Ministerio de Educación desarrolla una línea de orientación a los docentes mediante publicaciones. Ese año se publica un folleto sobre las habilidades sociales con la finalidad de orientar el trabajo de los docentes de secundaria específicamente para segundo grado. Allí se señala que el desarrollo de las habilidades sociales se inicia en la primera infancia en el ámbito familiar, es cierto que muchos de nuestros adolescentes carecen de un adecuado nivel de desarrollo de estas habilidades debido a diversos factores: familiares, sociales, culturales, etcétera.

Se presenta información actualizada y recursos para desarrollar las habilidades sociales necesarias, con el propósito de ayudar a mejorar las

relaciones interpersonales tanto a nivel del aula, entre docentes, con el personal directivo y administrativo, como con los padres de familia de las instituciones educativas y la comunidad en general. (Ministerio de Educación, 2007). Esta tendencia se ha mantenido.

La educación peruana en los últimos años viene atravesando por una serie de cambios tanto a nivel de concepciones pedagógicas y de gestión institucional. Uno de los cambios es el referido al Diseño Curricular, si bien es cierto que el currículo de la Educación Básica ha venido manteniéndose a lo largo de los años sin modificarse, también es cierto que se han producido cambios que afectaron el mismo, como por ejemplo las rutas de aprendizaje las cuales se convirtieron en los últimos años en el referente del docente para la conducción del proceso docente educativo, posteriormente se producen cambios en las competencias de algunas áreas curriculares. Sin embargo en el año 2016 se produjo la aprobación de un nuevo Diseño Curricular Nacional que recoge los cambios pedagógicos, didácticos contemporáneos.

En el caso de mi investigación me interesa centrar la atención en el nivel de educación secundaria, esta constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y tiene una duración de 5 años, entre otros propósitos busca afianzar la identidad personal y social de los estudiantes, para lo cual se orienta “el desarrollo de competencias para la vida, el trabajo, la convivencia democrática y el ejercicio de la ciudadanía. (Ministerio de Educación, 2017). Este nivel comprende los ciclos VI (primer y segundo grado) y VII (tercer, cuarto y quinto grado).

Siguiendo la lógica de revisar la presencia de las habilidades sociales en el proceso formativo, se tiene que estas si tienen presencia desde el propósito curricular y por lo tanto se traducen también en las habilidades a desarrollar. Antes de eso para contextualizar las habilidades se describen algunas características de la etapa de desarrollo humano en que se encuentran.

En el VI ciclo se menciona que desde “el punto de vista socioemocional, se reconoce a sí mismo como persona y sus sentimientos de cooperación son predominantes en sus relaciones con los otros” (Ministerio de Educación, 2017,

pág. 7). En el VII ciclo se tiene que los adolescentes en lo social y emocional tienden a formar grupos heterogéneos, en los cuales puede expresarse y sentirse bien, igualmente tienen necesidad de independencia y sienten la necesidad de aumentar la confianza en sí mismos.

Uno de los medios para concretizar las habilidades sociales en el nivel de educación secundaria se encuentra la Tutoría y Orientación Educativa., esta se desarrolla de manera permanente y busca garantizar el acompañamiento socio afectivo de los adolescentes a lo largo del año escolar, es inherente al currículo sin embargo no constituye un área curricular ni propone competencias adicionales sino más bien contribuye al desarrollo de las competencias ya planteadas en el currículo.

La Tutoría comprende tres dimensiones: a) Personal (busca el conocimiento y aceptación de uno mismo, fortalece la expresión de sentimientos y emociones), b) Social (considera las relaciones con los otros, contempla el desarrollo de habilidades interpersonales, habilidades prosociales, habilidades proambientales y habilidades para prevenir situaciones de riesgo), c) Aprendizaje (fortalece la gestión de los aprendizajes y el desarrollo de los procesos cognitivos).

En lo que respecta a las áreas curriculares se encuentra que las habilidades sociales tienen presencia en el área denominada Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, esta tiene las siguientes competencias “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común” y “Construye su identidad”. Si bien es cierto las áreas tienen competencias asignadas a la misma esto no significa la exclusividad de las mismas, sino que estas deben ser trabajadas en forma integral desde todas las áreas en forma complementaria. La competencia “Construye su identidad” tiene como capacidades a: Se valora a sí mismo, autorregula sus emociones, reflexiona y argumenta éticamente, vive su sexualidad de manera plena y responsable.

Mientras que la competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común” requiere la combinación de las siguientes capacidades: interactúa con todas las personas, construye normas y asume

acuerdos y leyes, maneja conflictos de manera constructiva, delibera sobre asuntos públicos, participa en acciones que promueven el bienestar común”.

Después de haber descrito brevemente lo relacionado al contexto peruano se encuentra que también en nuestra educación el tema de las habilidades sociales y emocionales tiene presencia en el currículo. Para su concreción y operativización están presentes tanto desde el punto de vista de la tutoría así como de un área específica denominada Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica.

1.3. Manifestaciones y características de la dirección en la Institución Educativa Particular "El Peregrino" de La Victoria, de la provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque.

En el Distrito de La Victoria, Provincia de Chiclayo se encuentra la IEP “El Peregrino” tiene su sede en la calle Manco Inca N° 1098 del Distrito de La Victoria, la misma que nace a la vida institucional el 1º abril del año 1989 por voluntad de la Iglesia Evangélica “Los Peregrinos” del Distrito de La Victoria, la misma que sucesivamente fue encargado su administración y funcionamiento desde 1985 a una Comisión de educadores y hermanos de la Iglesia, siendo su Pastor, el Reverendo Elías Salazar Lombardi, para que realice la gestión ante la Dirección Regional de Educación, de la creación del centro educativo.

Esta Institución por sus características desarrolla su propuesta bajo una concepción religiosa cristiana, dándole una gran importancia a la formación de valores ya sean éticos, sociales, religiosos que ayude a desarrollar una adecuada convivencia escolar, para lo cual las habilidades sociales en sus estudiantes juegan un papel fundamental.

Sin embargo en los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la IEP “El Peregrino”, se **observa un deficiente** nivel de desarrollo de habilidades sociales esto **se evidencia** en la dificultad de expresar sentimientos, emociones y comportamiento empático al momento de las relaciones interpersonales, **debido** a diversos factores: familiares, sociales, culturales, pedagógicos, nuestra atención se centra en el inadecuado planteamiento didáctico psicopedagógico existente , de continuar esta tendencia

se **ocasionaría** dificultades en el desarrollo de una adecuada convivencia escolar.

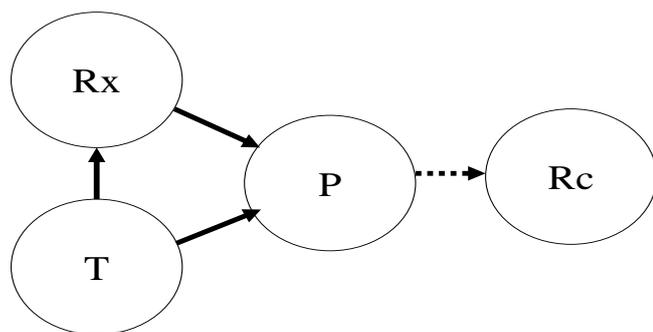
1.4. Metodología.

1.4.1. Tipo de investigación:

El presente trabajo de investigación de una propuesta didáctica basada en la Teoría Cognitiva Social de Albert Bandura, en la Teoría de la Inteligencia Social de Daniel Goleman y en el Modelo de Programa Psicopedagógico para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP “El Peregrino” del distrito de La Victoria, de la provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque, 2016. es Descriptivo-Propositivo.

1.4.2. Diseño de investigación:

Este trabajo corresponde a una investigación descriptivo – propositiva. Es descriptiva porque se dará a conocer un fenómeno de estudio, en este caso describir la problemática que presentan los estudiantes en cuanto al desarrollo de las habilidades sociales; así mismo es propositiva porque al haber conocido la realidad anterior se hará una propuesta didáctica basada en la en la Teoría Cognitiva Social, en la Teoría de la Inteligencia Social de y en el Modelo de Programa Psicopedagógico



Leyenda

Rx: Diagnóstico de la realidad

T: Estudios teóricos

P: Propuesta pedagógica

Rc: Realidad cambiada

1.4.3. Población y muestra

La población muestra está constituida por 36 estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP “El Peregrino del Distrito de La Victoria, de la provincia de Chiclayo, de la región Lambayeque, 2016.

Los elementos de la población son de ambos sexos, 21 estudiantes varones y 15 estudiantes mujeres cuyas edades oscilan entre 13 A 15 de edad, son estudiantes de la misma comunidad.

1.4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Se utilizó la observación como técnica de recojo de información para lo cual se usó y adaptó el cuestionario de evaluación de habilidades sociales de Monja (1994). Esta adaptación consistió en usar el cuestionario como indicadores para la observación.

Descripción	Calificación	Nivel
1. Significa que el estudiante hace la conducta nunca	1	Deficiente
2. Significa que el estudiante hace la conducta casi nunca	2	Insuficiente
3. Significa que el estudiante hace la conducta bastantes veces	3	Regular
4. Significa que el estudiante hace la conducta casi siempre	4	Bueno
5. Significa que el estudiante hace la conducta siempre	5	Muy Bueno

1.4.5. Método de investigación

Para la investigación a desarrollar se utilizaron los siguientes métodos:

Métodos Cuantitativos

Puesto que para probar la hipótesis es necesario trabajar con datos cuantitativos, es por eso el uso de la estadística descriptiva e inferencial.

Métodos teóricos:

- **Hipotético – deductivo:** Utilizado en su carácter integracional y dialéctico de la inducción – deducción para proponer la hipótesis como consecuencia de las inferencias del conjunto de datos empíricos que constituyeron la investigación y a la vez para arribar a las conclusiones a partir de la posterior contrastación hecha de las mismas.
- **Análisis y síntesis:** Analizar los datos obtenidos en la recolección así como las múltiples relaciones de los diferentes aportes teóricos que nos conllevaron a una síntesis de los mismos y de construcción de nuestro marco teórico y conceptual.
- **Análisis histórico:** Permite estudiar la evolución histórica tendencial del problema en los distintos contextos lo que me condujo a su planteamiento y enunciado.
- **La abstracción:** Es un procedimiento importantísimo para la comprensión del objeto. Mediante ella se destaca la propiedad o relación de las cosas y fenómenos, descubriendo el nexo esencial oculto e inaccesible al conocimiento empírico.
- **Inductivo:** Es un procedimiento mediante el cual, de hechos singulares, se pasa a proposiciones generales.
- **Deductivo:** Es un procedimiento que se apoya en las aseveraciones y generalizaciones, a partir de las cuales se realizan demostraciones o inferencias particulares.

1.4.6. Método de análisis de datos

El análisis de información se realizará utilizando el análisis cuantitativo mediante el trabajo estadístico a través del programa SPSS 24.

Así mismo se tendrá en cuenta cuadros estadísticos para exponer los datos que se obtuvieron al aplicar los instrumentos de recolección.

Medidas de tendencia central:

Son valores numéricos, estadígrafos que representan la tendencia de todo el conjunto de datos estadísticos. Esta medida se utilizó para obtener un número representativo del puntaje promedio para los instrumentos aplicados.

Media aritmética (\bar{X}):

Se emplea para obtener el promedio que resulta de la aplicación del pre test. Su fórmula es:

$$\bar{X} = \frac{\sum f_i \cdot x_i}{n}$$

Donde:

\bar{X} = Media aritmética

$\sum f_i x_i$ = Sumatoria de los productos de las frecuencias por el valor de sus variables respectivas.

n = Muestra total

CAPÍTULO II
BASES TEÓRICAS

2.1. Bases Teóricas

Las bases teóricas respetan el orden de las variables de la investigación, en la primera parte se desarrolla el soporte teórico de la propuesta, en la segunda se aborda los aspectos teóricos conceptuales de las habilidades sociales.

2.1.1. La Teoría Cognitiva Social

Teoría planteada por Albert Bandura asume que el ser humano aprende mediante la observación, imitación y la intervención de los factores cognitivos (ayudan a decidir si lo observado se imita).

El aprendizaje se produce cuando se observa un modelo a desarrollar o una conducta determinada. Si la persona modelo recibe una recompensa visible por la ejecución, el observador tenderá a manifestar también la respuesta observada cuando se le proporcione la oportunidad para hacerlo. (Pascual, 2009).

A estos planteamientos bases de la teoría se le agregan los siguientes postulados:

- La mayoría de las conductas del ser humano es aprendida más que innata
- Las conductas mayormente son controladas por influencias ambientales más que por fuerzas internas, por lo tanto el refuerzo positivo, es decir la modificación de la conducta mediante la alteración de sus consecuencias recompensatorias, constituye un procedimiento importante en el aprendizaje conductual.
- Los seres humanos generan representaciones internas de las asociaciones estímulo respuesta.
- Los seres humanos construyen representaciones internas de las asociaciones estímulo respuesta, es decir, son las imágenes de hechos, las que determinan el aprendizaje. En consecuencia, si bien los mecanismos de los aprendizajes son conductistas por su forma, el contenido del aprendizaje es cognitivo.
- El ser humano es un agente intencional y reflexivo, con capacidad para manejar símbolos, ser previsor, representar y utilizar su

capacidad de autorregulación y autorreflexión. Esto le otorga un rol activo al ser humano en el proceso del aprendizaje. El aprendiz es visto como un predictor activo de las señales del medio, y no un mero autómatas que genera asociaciones. Aprende expectativas y no sólo respuestas. Estas expectativas son aprendidas gracias a su capacidad de atribuir un valor predictivo a las señales del medio.

- La manera más eficiente de aprender se realiza mediante la observación. Este tipo de aprendizaje es llamado también "Condicionamiento Vicario o Modeling", ya que quien aprende, lo está haciendo a través de la experiencia de otros. (Arancibia, V & Herrera, P & Strasser, K, 1997).

Mi investigación asume estos postulados y afirma que las habilidades sociales se van desarrollando por influencias del entorno ambiental, cultural, social.

Asume también la existencia de procesos intervinientes en el modelado planteados por Bandura:

1. Atención. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación.
2. Retención. Se debe ser capaz de recordar aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. Una vez "archivados", podemos hacer resurgir la imagen o descripción de manera que podemos reproducirlas con nuestro propio comportamiento.
3. Reproducción. En este punto debemos traducir las imágenes o descripciones al comportamiento actual. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento.
4. Motivación. Para realizar la conducta el ser humano no realiza ninguna acción al menos que tenga buenos motivos para hacerlo. Bandura menciona un número de motivos: - Refuerzo pasado, como el conductismo tradicional o clásico. - Refuerzos prometidos, (incentivos)

que podamos imaginar. - Refuerzo vicario, la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador. (Pascual, 2009, pág. 4).

Para fomentar el desarrollo de las habilidades sociales mi propuesta considera estrategias implícitas o explícitas que fomenten la observación, la atención, la retención, la reproducción y la motivación.

En cuanto al aprendizaje por observación (Riviere, 1992), tiene varios efectos posibles (1) un efecto instructor que implica la adquisición de respuestas y habilidades cognitivas nuevas por parte del observador, (2) efectos de inhibición o desinhibición de conductas previamente aprendidas (3) efectos de facilitación (4) efectos de incremento de la estimulación y (5) efectos de activación de emociones (nos emocionamos al observar emociones de otros).

Este aprendizaje está determinado por los procesos de motivación.

La teoría cognitiva social del aprendizaje establece tres grandes tipos de incentivos: directos, vicarios y auto producidos.

Los "incentivos directos" son aquellos que se obtienen a través de la propia experiencia de logro, al realizar una determinada conducta.

El incentivo vicario cuando observamos que una persona obtiene una recompensa al realizar una determinada conducta tendemos a imitarla.

Los incentivos auto producidos, se refiere a que las recompensas son autogeneradas y no provienen de otros.

Es así, que Bandura, le otorga un papel determinante a la evaluación y sentimientos de autoeficacia, los cuales condicionan el grado de atención y esfuerzo de codificación, invertidos en el aprendizaje observacional. (Arancibia, V & Herrera, P & Strasser, K, 1997)

En este planteamiento de aprendizaje el "modelado verbal" juega un papel importante, a pesar de reconocer la importancia del modelado conductual el cual puede ser más eficaz que el verbal para producir cambios de conducta generalizables, sin embargo se hace más productivo cuando se acompaña de instrucciones verbales. Por otra parte, las instrucciones verbales por sí solas suelen tener efectos muy limitados.

Desde la perspectiva de la teoría cognitiva social del aprendizaje, puede ser útil concebir al docente como alguien que presenta constantemente modelos conductuales, verbales y simbólicos a los estudiantes. Su

eficacia dependerá de la consistencia entre los modelos, la adecuación de éstos a las competencias de los estudiantes, la valencia afectiva entre éstos y el propio profesor (i.e., el atractivo del docente como modelo para los estudiantes) y la efectividad de los procedimientos que el profesor ponga en juego en la presentación de los modelos. (Riviere, 1992, pág. 6).

En la teoría cognitiva social las personas son seres auto motivados, por lo tanto la motivación interna juega un papel preponderante. Por tal razón se fomentará la motivación interna del estudiante, esto implica el desarrollo de las capacidades de autoevaluación y auto recompensa.

Las metas y expectativas de éxito son componentes que influyen en la motivación y por ende en el aprendizaje.

La meta refleja nuestros propósitos y se refiere a la cantidad, calidad o tasa del desempeño .El establecimiento de metas consiste en determinar una norma u objetivo que impulse nuestros actos. Estas pueden ser planteadas por otros o por uno mismo.

Las metas mejoran el aprendizaje y el desempeño por sus efectos en mecanismos cognoscitivos y motivacionales como la percepción del progreso, la autoeficacia y las reacciones de evaluación personal.

El ser humano asume un compromiso de esfuerzo por el logro de una meta, conforme avanza en su cometido, realiza una autoevaluación positiva del progreso, es decir realiza comparaciones entre la situación en que se encuentra y la meta establecida, la cual eleva la autoeficacia y mantiene la motivación. Una discrepancia entre el nivel de rendimiento y la meta crea cierta insatisfacción, que hace redoblar los esfuerzos. “Las metas también se adquieren por modelamiento. La gente se inclina más a atender a los modelos si cree que sus conductas le ayudarán a conseguir sus metas.” (Schunk, 1997, pág. 125)

Mi propuesta propicia el establecimiento de metas, las cuales también son válidas en la propuesta que se plantea en mi investigación.

La fijación de metas debe considerar la especificidad, la proximidad y la dificultad:

Especificidad de la meta El ser específico en la meta propicia un mejor rendimiento, debido a que describe mejor el esfuerzo que se necesita y la satisfacción de alcanzarlas. Igualmente promueven la autoeficacia porque es relativamente más fácil evaluar nuestro progreso hacia una meta explícita.

Proximidad de la meta Las metas cercanas, de corto plazo, están más al alcance de la mano, se alcanzan con más facilidad y producen mayor motivación para conseguirlas que las más alejadas

Dificultad de la meta La dificultad de la meta depende de la pericia que requiere, medida según una norma. El esfuerzo que la gente invierte en alcanzar una meta depende de su nivel de destreza: requiere mayor esfuerzo alcanzar una meta difícil que una fácil.

El establecimiento de las metas puede ser dadas por uno mismo o por los otros:

Metas autoimpuestas

El establecimiento de metas planteadas por los propios estudiantes mejora la autoeficacia y el aprendizaje, quizá porque aumenta el compromiso con ellas.

Información del adelanto

La información del progreso que hace el estudiante en relación a la meta es especialmente valiosa, incrementa la autoeficacia, la motivación y el desempeño en tanto que comunique que el individuo es competente y puede seguir mejorando con el trabajo diligente.

Contratos y acuerdos

La investigación apoya la idea de que los contratos y las reuniones de acuerdos contribuyen al aprendizaje, sin duda en buena parte porque incorporan los principios del establecimiento de metas.

Expectativas

Las expectativas son las opiniones personales acerca de los posibles resultados de los actos, la gente se forma opiniones sobre las consecuencias de ciertos actos basada en sus experiencias y en la observación de modelos. Las expectativas mantienen la conducta durante largos periodos si la gente piensa que sus actividades acabarán por llevar a los resultados deseados.

Las evidencias demuestran que tanto la autoeficacia como las expectativas se relacionan directamente con los logros reales en esas áreas.

Autoeficacia

La autoeficacia se refiere a lo que creemos que podemos hacer, no la simple cuestión de saber lo que hay que hacer. Para determinar su eficacia, el individuo evalúa sus habilidades y su capacidad para convertirlas en acciones.

Autoeficacia y expectativas no tienen el mismo significado. La primera se refiere a la percepción de nuestra capacidad para producir acciones; las expectativas son nuestras creencias acerca de los posibles resultados de esas acciones. A pesar de ser conceptos diferentes, con frecuencia se encuentran relacionados. Los estudiantes que suelen desenvolverse bien tienen confianza en sus capacidades de aprendizaje y esperan y casi siempre logran resultados positivos por sus esfuerzos.

La autoeficacia depende en parte de las capacidades del estudiante. En general, son muy capaces se sienten más eficaces para el aprendizaje, en comparación con los de poca capacidad; sin embargo, eficacia no es sinónimo de capacidad.

En la propuesta está presente en forma constante la expectativa fomentada por el docente a partir de desarrollar sus habilidades sociales.

2.1.2. La Teoría de la Inteligencia Social

La teoría sobre la inteligencia social es planteada por Daniel Goleman.

La inteligencia social es “una aptitud que no sólo implica conocer el funcionamiento de las relaciones, sino comportarse también inteligentemente en ellas.” (Goleman, 2006, págs. 16-17).

Esta teoría sostiene el posicionamiento de la empatía y el interés por los demás.

La teoría de Inteligencia Social plantea la idea del contagio emocional, es decir la posibilidad de contagiar las emociones de una persona a otra(a) para lo cual Goleman hace un repaso del papel de las neuronas espejo, estas tienen como función “... reproducir las acciones que observamos en los demás y en imitar o tener el impulso de imitar sus acciones.” (Goleman, 2006, pág. 45).

Estas neuronas no solo imitan las acciones de los demás sino también de registrar sus intenciones, interpretar sus emociones o comprender las implicaciones sociales de sus acciones.

En relación al contagio emocional el psicólogo norteamericano sostiene:

El fenómeno del contagio emocional se asienta en estas neuronas espejo, permitiendo que los sentimientos que presenciamos fluyan a través de nosotros y ayudándonos así a entender lo que está sucediendo y a conectar con los demás. Sentimos al otro en el más amplio sentido de la palabra experimentando en nosotros los efectos de sus sentimientos, de sus movimientos, de sus sensaciones y de sus emociones (Goleman, 2006, pág. 46)

Al hablar del contagio estamos refiriéndonos a la necesidad de desarrollar relaciones interpersonales adecuadas, asertivas sustentadas en habilidades sociales, las cuales depende de las neuronas espejo. Por lo tanto es posible transmitir emociones positivas a los otros. También es posible educar las emociones en la medida que sobre la base de las neuronas espejo, los niños y adolescentes pueden aprender a través de la mera observación, la observación va grabando en su cerebro un repertorio de emociones y conductas que le permiten conocer el modo en que funciona el mundo.

Por lo visto este contagio emocional depende de las neuronas espejo pero a su vez va generando la empatía, tan importante en las relaciones interpersonales. La empatía es caracterizada por Goleman rescatando las visiones modernas de Psicología.

La psicología actual emplea la palabra empatía en tres sentidos diferentes: conocer los sentimientos de otra persona, sentir lo que está sintiendo y responder compasivamente ante los problemas que la aquejen, tres variedades diferentes de la empatía que parecen formar parte de la misma secuencia 1-2-3, es decir, le reconozco, siento lo mismo que usted y actúo para ayudarle. (Goleman, 2006, pág. 63)

Los planteamientos de la Inteligencia Emocional y social se complementan y son permeables, como se ve en un primer momento Goleman trabaja la Inteligencia Social como parte de la Inteligencia Emocional y

posteriormente hace un avance en esa línea e independiza una de otra. Sobre la Inteligencia Social sostiene que “los ingredientes fundamentales de la inteligencia social pueden agruparse, en mi opinión, en dos grandes categorías, la conciencia social (es decir, lo que sentimos sobre los demás) y la aptitud social (es decir, lo que hacemos con esa conciencia). (Goleman, 2006, pág. 90)

Luego desarrolla conceptualmente cada una de las categorías donde la conciencia social está relacionada con el conocer el estado interior de la otra persona, mientras que la aptitud social es la que sobre la base de la conciencia social posibilita interacciones adecuadas.

1. La conciencia social se refiere al espectro de la conciencia interpersonal que abarca desde la capacidad instantánea de experimentar el estado interior de otra persona hasta llegar a comprender sus sentimientos y pensamientos e incluso situaciones socialmente más complejas

La conciencia social está compuesta, en mi opinión, por los siguientes ítems:

- Empatía primordial: Sentir lo que sienten los demás; interpretar adecuadamente las señales emocionales no verbales.
- Sintonía: Escuchar de manera totalmente receptiva; conectar con los demás.
- Exactitud empática: Comprender los pensamientos, sentimientos e intenciones de los demás.
- Cognición social: Entender el funcionamiento del mundo social

2. Aptitud social

Pero el simple hecho de experimentar el modo en que se siente otra persona o de saber lo que piensa o pretende no es más que el primer paso, porque lo cierto es que no basta con ello para garantizar una interacción provechosa.

La siguiente dimensión, la aptitud social, se basa en la conciencia social que posibilita interacciones sencillas y eficaces. El espectro de aptitudes sociales incluye:

- Sincronía: Relacionarse fácilmente a un nivel no verbal.
- Presentación de uno mismo: Saber presentarnos a los demás.
- Influencia: Dar forma adecuada a las interacciones sociales.
- Interés por los demás: Interesarse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia. (Goleman, 2006, pág. 91)

A continuación se sintetiza las categorías de la inteligencia social desarrollado por Goleman en su libro de Inteligencia Social. (Goleman, 2006)

CONCIENCIA SOCIAL

Empatía Primordial

Es la capacidad de detectar las expresiones fugaces que nos permiten vislumbrar las emociones ajenas, se expresa, por tanto, de manera muy veloz y automática ya se ve activada por las neuronas espejo

La sintonía

Es un tipo de atención que va más allá de la empatía espontánea y tiene que ver con una presencia total y sostenida que favorece el rapport. Las personas diestras en esta habilidad saben dejar a un lado sus preocupaciones y escuchar de manera atenta y completa.

La exactitud empática

Hay quienes consideran que la exactitud empática es la habilidad por excelencia de la inteligencia social, se construye a partir de la empatía primordial, pero le añade la comprensión explícita de lo que otra persona piensa o siente, para lo cual es necesaria una activación cognitiva.

Cognición Social

Consiste en el conocimiento del modo en que realmente funciona el mundo social. Las personas diestras en esta competencia cognitiva saben comportarse en la mayoría de las situaciones sociales y también son diestros en

la semiótica, es decir, en la decodificación de las señales sociales que nos permiten saber, por ejemplo, quién es la persona más poderosa de un grupo

La cognición social nos ayuda a gestionar adecuadamente las corrientes sutiles y cambiantes del mundo social. Este nivel sofisticado de la conciencia social determina el modo en que damos sentido y atribuimos significado a los acontecimientos sociales. Es este conocimiento del contexto social el que nos permite entender por qué un comentario que una persona considera una broma recurrente puede parecer insultante a otra y también puede impedirnos advertir por qué alguien es demasiado consciente o se siente embarazado ante un comentario improvisado que para un tercero no tiene la menor importancia.

La comprensión que tenemos del mundo social depende de nuestra forma de pensar, de nuestras creencias y de lo que hayamos aprendido sobre las normas y reglas sociales implícitas que gobiernan las relaciones interpersonales.

Este conocimiento resulta esencial para establecer una buena relación con personas de otras culturas, cuyas normas pueden ser muy diferentes de las que hayamos aprendido en nuestro entorno.

APTITUD SOCIAL

La sincronía

La sincronía, primera de las aptitudes sociales y fundamento de todas las demás, nos permite emprender una grácil danza no verbal con las personas con las que nos relacionamos. La falta de sincronía obstaculiza nuestra competencia social dificultando, en consecuencia, nuestras interacciones.

Para entrar en sincronía es necesario ser capaz de leer instantáneamente los indicios no verbales de la sincronía (que incluyen un amplio rango de interacciones armoniosamente orquestadas, desde sonreír o asentir en el momento adecuado hasta orientar adecuadamente nuestro cuerpo hacia los demás) y actuar en consecuencia, sin pensar siquiera en ello.

La presentación de uno mismo

El carisma es un aspecto de la presentación de uno mismo se asienta en la capacidad de despertar en los demás las emociones que ellos mismos experimentan y de arrastrarles hacia esa franja del espectro emocional.

Podemos advertir claramente este contagio emocional observando el modo en que una figura carismática se acerca a una muchedumbre.

La capacidad de controlar y encubrir la expresión de las emociones es, según algunos modelos, clave para la presentación de uno mismo.

La influencia

Para que la influencia resulte constructiva debemos aprender a expresarnos de un modo que logre fácilmente el resultado social deseado. Las personas diestras en este sentido causan una impresión más favorable y son consideradas más fiables y amables.

El interés por los demás

Cuanto mayor es nuestra empatía e interés por alguien que se encuentra en apuros, mayor será el impulso a ayudarlo, un vínculo que siempre se halla presente en las personas más motivadas para aliviar el sufrimiento ajeno.

El interés por los demás refleja la capacidad de compasión de una determinada persona.

2.1.3. Modelo de Orientación Psicopedagógica

Existen diversas definiciones sobre la orientación psicopedagógica, sin embargo una de las actuales y asumida en nuestra investigación es aquella que la define como “un proceso de ayuda continúa a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos”. (Bisquerra, 1996, pág. 152).

2.1.3.1. Principios de la orientación psicopedagógica

Hervás Avilés hace una síntesis interesante de los principios de la orientación e intervención psicopedagógica (Hervás Avilés, 2006) considerando los siguientes: principio de prevención, principio de desarrollo, principio de intervención social y principio de fortalecimiento personal:

Principio de prevención

Se sustenta en la premisa de preparar a las personas para la superación de las diferentes crisis de desarrollo.

Su propósito es fomentar conductas saludables y competencias: interpersonal y la intrapersonal, con el fin de evitar la aparición de problemas.

Es decir busca anticipar la aparición de todo aquello que implique un obstáculo al desarrollo de la persona y le impida superar crisis implícitas en el mismo.

Este principio se caracteriza por

- Proactiva; actúa con anterioridad a la aparición del problema
- Dirigida a grupos
- Planteamiento ecológico sistémico, teniendo muy en cuenta el entorno
- El objetivo es reducir los factores de riesgo e incrementar los elementos que favorecen la defensa y la protección ante la crisis
- Asume la multiculturalidad
- Se orienta al fortalecimiento personal
- Pretende la disminución de la frecuencia y la tasa de incidencia de los problemas en la población
- Incorpora la colaboración conceptual y procedimental en la intervención, de manera que los destinatarios son agentes activos del cambio
- Palia las condiciones desfavorables del contexto (Parras, A & Madrigal, A & Redondo, S & Vale, P & Navarro, E, 2009, pág. 36)

Principio de desarrollo

Implica que la intervención psicopedagógica acompañe al individuo durante su desarrollo, con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades.

El propósito es a) Brindar herramientas necesarias al ser humano, para que pueda afrontar las demandas de las etapas evolutivas (enfoque madurativo), y, b) Proporcionar situaciones de aprendizaje vital que faciliten la reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales del mismo

Principio de intervención social

Se enfoca desde una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, según la cual, se deben incluir en toda intervención orientadora las condiciones

ambientales y contextuales del individuo, ya que estas condiciones influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal.

Principio de empowerment (fortalecimiento personal)

Referido a un proceso mediante el cual las personas en forma individual o grupal promueven que la Institución Educativa debe implicar de forma activa a sus miembros para que participen de los objetivos del mismo.

En el caso de los estudiantes, estos deben estar implicados en el funcionamiento y transformación de sí mismos, mejorar su convivencia, esto ayudará a evitar que adopten un rol pasivo en el que esperan instrucciones en lugar de tomar decisiones, ejecutan en lugar de proponer, su actitud tiene un carácter reactivo en lugar de proactivo y creativo, se centran solamente en los contenidos y no en los procesos, atienden a la cantidad más que a la calidad de su aprendizaje, eluden responsabilidades en lugar de corresponsabilizarse, buscan culpables antes que lanzarse a resolver los problemas. (Parras, A & Madrigal, A & Redondo, S & Vale, P & Navarro, E, 2009).

2.1.3.2. Modelo de Programa psicopedagógico

Se origina a principios de los años 70 en EE.UU y en algunos países europeos, surge como consecuencia de las limitaciones de los modelos counseling y el de servicios.

El término "*Counseling*" (en inglés norteamericano y "*Counselling*" en inglés británico) es un anglicismo referido a una profesión que comprende la prevención y atención de problemas de la vida cotidiana, así como conflictos relacionados con crisis vitales, tales como sexualidad, adolescencia, relaciones de pareja, adicciones y desarrollo personal, entre otros. Fuera del mundo anglosajón, la división entre "counselling" y "psychotherapy" se engloba bajo el término 'psicoterapia' y la profesión de terapeuta.

El *Counseling* es una profesión de ayuda formada por *counselors*, que tienen como objetivo asistir a personas que atraviesan conflictos, crisis, o que están en la búsqueda de mayor bienestar o integración personal. Literalmente traducido del inglés, el término en español más cercano sería *consejero*. Esta traducción, sin embargo, es sumamente equívoca, dado que lo que normalmente se entiende por un *consejero* en español, en inglés sería mucho mejor descrito por

el término *advisor*. Por lo tanto resulta más adecuado traducir *counselor* en inglés como *consultor* en español. En particular, en Argentina el título profesional se denomina *consultor psicológico*. Otros términos que pueden aplicarse al consultor psicológico son: terapeuta, orientador o facilitador.

Entre las áreas de trabajo se encuentran: adolescentes, adultos, pareja y familia, adicciones, sexualidad, educacional, laboral, pastoral, deportiva

Ya que el término surge de un contexto psicológico, es importante entender que un *counselor* ofrece orientación psicológica a personas en cualquier etapa de su vida el consultor trabaja aspectos sanos de la persona. Es un profesional formado para brindar ayuda psicológica y despliegue de las potencialidades de los individuos. El consultor entiende a la persona como un individuo sano, corriéndose del paradigma tradicional de salud/ enfermedad.

La integración en su formación de disciplinas tales como la filosofía, la psicología, la educación y la medicina, entre otras, hacen del *counseling* una profesión única que permite a los profesionales usar un abordaje multidimensional que atiende holísticamente (integralmente) las necesidades de los consultantes. Este proceso tiene como encuadre un marco actitudinal dialogal, relacional, empático, incondicional y auténtico que se brinda a los individuos, parejas, familias, grupos u organizaciones.

El *counseling* no es una rama de la psicología, de la filosofía ni de la medicina, sino una profesión de la salud con plena autonomía y caracterizada por su propio cuerpo de conocimientos, experiencia y práctica profesional¹.

Sin embargo, la psicología cuenta con un complejo modelo de *counseling* que enmarca cómo ofrecer consejo de manera no-directiva, desde la psicoterapia centrada en el cliente, de Carl Rogers.

La orientación psicopedagógica desde este modelo parte de las necesidades de todos los estudiantes y no solamente de aquellos estudiantes que presentan problemas de aprendizaje.

Un programa es definido como la acción planificada que tiene como objetivos satisfacer unas necesidades. (Bisquerra R. , 1992), igualmente es definida como acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas, orientadas a unas metas, como respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes,

padres de familia y profesores insertos en la realidad de un centro educativo (Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín. A., 1993).

El modelo de programas se caracteriza porque:

- Se diseñan y desarrollan considerando las necesidades del contexto o de la Institución Educativa
- Está dirigida a todos los estudiantes y se centra en la necesidades del grupo
- La unidad básica de intervención en el ámbito escolar es el aula.
- El estudiante es agente activo de su propio proceso de orientación.
- Tiene un carácter más preventivo y de desarrollo que terapéutico.
- Se organizan por objetivos a lo largo de un continuo temporal, lo que permite dar cuenta de por qué se actúa de la manera que se está actuando.
- El programa delimita las competencias necesarias para cada uno de sus ejecutores dando así vías para los adecuados programas de formación.
- La evaluación es permanente desde el inicio hasta la finalización del programa. Se lleva a cabo un seguimiento y evaluación de lo realizado.
- La orientación por programas favorece la interrelación curriculum-orientación.
- Es necesaria la implicación y cooperación voluntaria de todos los agentes educativos socio-comunitarios así como la colaboración voluntaria de otros profesionales en el diseño y elaboración del programa.
- La intervención es interna, se sitúa dentro de la institución y forma parte del proceso docente educativo.
- Se establece una estructura dinámica que favorece las relaciones entre las experiencias de aprendizaje curricular y su significación personal. (Parras, A & Madrigal, A & Redondo, S & Vale, P & Navarro, E, 2009).

2.1.3.3. Roles

Considerando que el aula es la unidad básica de intervención en el aula, el profesor juega un papel importante, sin que esto signifique dejar de lado la participación de otros profesionales sino más bien se requiere un trabajo en equipo.

Para algunos autores el protagonismo recae en los docentes, los profesionales como orientadores, psicólogos, etc., pueden asesorar, cooperar pero los maestros son los principales protagonistas en la intervención.

2.1.3.4. Áreas de intervención

Debido a la existencia de la variedad de posiciones sobre las áreas de intervención las cuales pueden ser clasificadas usando diferentes criterios: los tipos de intervención, los niveles de desempeño o los contextos de actuación; se asume que las áreas de intervención se dirige a todos los contenidos susceptibles de aparecer en el desarrollo de las personas y las organizaciones, pudiendo ser de desarrollo académico, desarrollo personal y social, desarrollo cognitivo y metacognitivo y desarrollo comprensivo o integrador.

2.1.3.5. Fases

Mi investigación asume como referencia la propuesta hecha por Bisquerra, R (1998)

1. Análisis del contexto

- a) Características del centro
- b) Sujetos destinatarios
- c) Identificación de necesidades en un contexto

2. Planificación del programa

- a) Áreas de actuación
- b) Identificación de agentes de intervención
- c) Selección del modelo de diseño del programa
- d) Explicitación de metas
- e) Determinación de los logros esperados
- f) Evaluación inicial
- g) Establecimiento de prioridades en los logros

3. Diseño del programa

- a) Especificación de los objetivos

- b) Planificar actividades
- c) Selección de estrategias de intervención
- d) Evaluar los recursos existentes
- e) Seleccionar y organizar los recursos
- f) Implicar los elementos del programa
- g) Programa de formación para los componentes.

4. Ejecución del programa

- a) Temporalización
- b) Especificación de funciones
- c) Seguimiento de las actividades
- d) Logística necesaria
- e) Relaciones públicas

5. Evaluación del programa

- a) Cuestiones a contestar por la evaluación
- b) Diseño de evaluación
- c) Instrumentos y estrategias de evaluación
- d) Puntos de toma de decisión en la evaluación continua
- e) Técnicas de análisis

6. Costo del programa

- a) Personal
- b) Material
- c) Fuentes de financiación (Bisquerra, R., 1998)

2.1.4. Habilidades Sociales

Existen distintas definiciones sobre habilidades sociales e incluso este concepto es usado en diversos conceptos y que se ven como equivalentes: habilidades sociales, habilidades de interacción social, habilidades para la interacción, habilidades interpersonales, habilidades de relación interpersonal, habilidades para la relación interpersonal, destrezas sociales, habilidades de intercambio social, conducta interactiva, conducta interpersonal, relaciones interpersonales, conducta sociointeractiva, intercambios sociales, entre otros.

Una de las definiciones dadas a las habilidades sociales es aquella que las ve como «las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los

iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria» (Monjas M. I., 1994, pág. 29). Otra definición las considera como "... las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal." (Monja, M & Gonzalez, B, 2000, pág. 18). Aquí se aprecia que estas son aprendidas.

"...son un conjunto de comportamientos aprendidos que se ponen de manifiesto en un contexto interpersonal, orientados hacia la consecución de un objetivo que permite obtener reforzamiento social o autorrefuerzos. Conllevan la expresión adecuada de las opiniones, intereses, derechos y sentimientos, sin negar los de los demás, de manera que la interacción sea mutuamente beneficiosa y aceptada por el contexto social en la que es emitida." (Torres, Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria, 2014)

Las habilidades sociales son, por tanto, un "conjunto de competencias conductuales que posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social". (Monja, M & Gonzalez, B, 2000, pág. 19).

En mi investigación las habilidades sociales son un conjunto de competencias desarrolladas que se ponen de manifiesto en un determinado contexto, y permiten expresar adecuada y pertinentemente las opiniones, intereses, derechos y sentimientos, sin negar los de los demás posibilitando al ser humano una interrelación personal positiva con los otros.

2.1.4.1. Áreas y Habilidades Sociales

Se considera las áreas y habilidades planteadas en el «Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social» (Monjas I. , 2012) este 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

Habilidades Básicas de Interacción Social

Son habilidades y comportamientos básicos para relacionarse con cualquier persona en interacciones afectivas y de amigos, como en otro tipo de contactos personales.. Esta área comprende las siguientes habilidades:

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

Habilidades Para Hacer Amigos

Son cruciales para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones positivas y mutuamente satisfactorias con los iguales. Implica satisfacción mutua, placer y contribuye al adecuado desarrollo social y afectivo del niño. Esta área comprende las siguientes habilidades:

- ✓ Reforzar a los otros.
- ✓ Iniciaciones sociales: implica relacionarse con una persona a través de una actividad o una conversación.
- ✓ Unirse al juego con otros.
- ✓ Ayuda.
- ✓ Cooperar y compartir.

Habilidades Conversacionales

Permiten al niño iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas. Son el soporte fundamental de las interacciones con otras personas, para que estas sean efectivas. Por medio de la expresión verbal expresamos nuestros sentimientos, negociamos un conflicto, interactuamos con el otro. En la infancia, la conversación, no es solo un medio esencial de participación, sino de aprendizaje.

Esta área comprende las siguientes habilidades:

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

- ✓ Conversaciones de grupo.

Habilidades relacionadas con los Sentimientos, Emociones y Opiniones

Relacionadas con la conducta asertiva o asertividad, es decir, aquella que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

La persona asertiva, protege sus propios derechos y respeta los derechos de los otros, consigue sus objetivos, es expresiva emocionalmente, se siente bien con ella misma y hace que los demás valoren y respeten sus deseos y opiniones.

Esta área comprende las siguientes habilidades:

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

Solución De Problemas o Conflictos Interpersonales

¿Qué es un problema o conflicto interpersonal?

Es la dificultad creada por diferentes factores entre las personas, la misma que causa malestar, desavenencias, incomprensión, odio, etc.

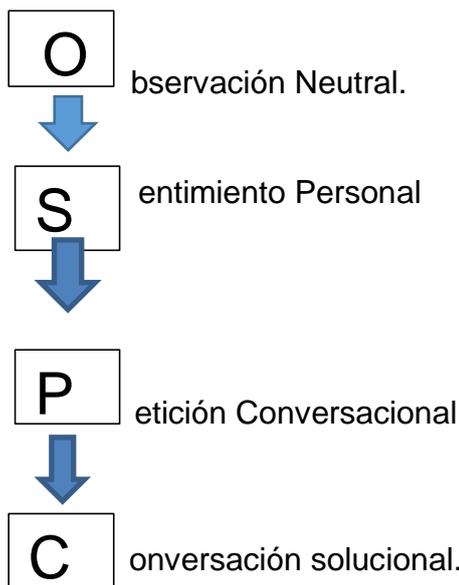
Así por ejemplo: dos personas A y B se enfocan la una en la otra recíprocamente de la siguiente manera:

- Dice la A a B: tú siempre me interrumpes cuando hablo con otras personas. La persona B responde: eres tú más bien la que le gusta interrumpir metiéndote en lo que no te importa. Aquí ya hay un problema o conflicto, pues se inculpan recíprocamente.
- Otro ejemplo: Dice la persona A a B: No se termina el trabajo porque siempre llegas tarde, luego dices: tengo que irme disculpa. La persona B responde: eres tú la tardona y quieres culparme por una vez que llegué tarde, pero tú llegas tarde la mayor parte de veces. También ya hay un conflicto o problema.

Con este tipo de relación no se solucionará ningún problema, porque estas personas están enfocadas solamente la una en la otra y viceversa. Pero cuando

las personas no se enfocan la una en la otra, ni siquiera en sí mismas, sino que ambas se enfocan en la relación amarga que tienen como una carga negativa y buscan hablar para solucionar el problema, entonces si hallarán dicha solución. Cuando no se puede resolver el problema o conflicto, es porque ni siquiera se hablan, es decir, no se comunican adecuadamente. Pues, para solucionar tal conflicto, se debe establecer una adecuada, fluida, respetuosa y cordial comunicación.

Entre las múltiples formas existentes, utilizaremos el siguiente esquema como herramienta para solucionar cualquier problema o conflicto.



- Primer Paso: Observación Neutral. Consiste en decirle a la otra persona sin echarle la culpa de lo que has observado. Ejemplo: me he dado cuenta que hace varios días ya no me hablas como antes.
- Segundo Paso: Sentimiento Personal. Significa expresarle eso que me hace pensar o sentir mal, porque ya no me habla como antes. Quizás porque lo ofendí involuntariamente, por algún chisme, etc.
- Tercer Paso: Petición Conversacional. Significa que le pides a la otra persona conversar sobre el conflicto, cosa o asunto y cuando accede, se pasa al:
- Cuarto Paso: Tener Conversación Solucional. Aquí hablamos de las razones por las que se ha producido el conflicto. Abreviamos destacando tres puntos:

1°. Explorar las razones por las que se ha llegado al conflicto.

- 2°. Pedirse disculpas o perdón, como muestra de madurez y humildad, mutuamente.
- 3°. Ver qué solución se encuentra al presente conflicto y a otros posibles futuros.

2.1.4.2. Adquisición de las habilidades sociales

El contexto constituye el factor fundamental que determina el comportamiento social. Mediante el mismo se pueden adquirir ciertas conductas y dejar de lado otras.

Por tal razón las habilidades sociales no son innatas, sino conductas que aprendidas y modificables.

Las habilidades sociales se aprenden a través de los siguientes mecanismos (Monjas, 2012):

- Aprendizaje por experiencia directa: Las conductas interpersonales se adquieren, o no, en función de las consecuencias (reforzantes o aversivas) aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social.
- Aprendizaje por observación: Se aprenden conductas como resultado de la exposición ante modelos significativos. La teoría social del aprendizaje defiende que muchos comportamientos se aprenden por observación de otras personas.
- Aprendizaje verbal o instruccional: El sujeto aprende a través de lo que se le dice, es decir, a través del lenguaje hablado, por medio de preguntas, instrucciones, explicaciones, etc.
- Aprendizaje por feedback interpersonal: Es la retroalimentación recibida por parte de observadores de cómo ha sido el comportamiento, lo que ayuda a la corrección del mismo. Puede entenderse como reforzamiento social (o su ausencia).

Mi investigación asume los planteamientos de la Teoría social de aprendizaje, desarrollados ya en la fundamentación teórica.

En ese sentido es necesario mostrar un modelo adecuado a ser observado, valorar los aspectos positivos, fomentar varias soluciones a un problema, proporcionar experiencias facilitadoras a ser usadas en el desarrollo de las

habilidades sociales.

2.1.4.3. Entrenamiento de las habilidades sociales

El EHS está formado por un conjunto de técnicas procedentes de las teorías del aprendizaje social, de la psicología social, de la terapia de conducta y de la modificación de conducta, enfocadas a adquirir conductas socialmente efectivas y a modificar las inadecuadas. El EHS es un método efectivo para adquirir habilidades concretas.

Según Curran (1985) podemos definir el EHS como “un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas en situaciones sociales”. (Curran, 1985)

CAPÍTULO III
RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1. Resultados

Tabla 8

Habilidades Sociales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	17	47,2	47,2	47,2
	2	9	25,0	25,0	72,2
	3	7	19,4	19,4	19,4
	4	3	8,4	8,4	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los estudiantes del 1° grado de secundaria de la IEP "El Peregrino"- La Victoria- Chiclayo durante el mes de abril.

Los resultados nos muestran que el 47.2% de los estudiantes se encuentran en el nivel de deficiente, mientras que el 25% de los estudiantes se ubican en el nivel insuficiente, a su vez el 19,4% de los estudiantes tienen un desarrollo regular de sus habilidades sociales, mientras sólo el 8,4% se ubica en un nivel de Bueno.

Esto significa que los estudiantes no han desarrollado las «las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria» (Monjas, 1994, pág. 29) encontrándose en un nivel deficiente.

Este nivel de suficiente junto al 25 % de estudiantes que se ubican en el nivel de insuficiente, hacen un total de 72.2% lo que implica que la gran mayoría de los estudiantes objeto de nuestra muestra no han desarrollado las habilidades que les permitan mantener relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social. (Monja, M & Gonzalez, B, 2000, pág. 19).

A partir de este resultado se afirma que los estudiantes presentan deficiencias en el desarrollo de la empatía, igualmente no saben defender sus derechos en forma asertiva, presenta dificultades en hacer una petición,

expresar sentimientos, decir cosas agradables o positivas a los demás, etc. (Monjas y González; 1998).

El resultado estadístico que se presenta en la Tabla 9 nos indica que la media se encuentra en 1,89 confirmando que los resultados se encuentran en el nivel de deficiente.

Tabla 9

Estadísticos

Habilidades Sociales		
N	Válido	36
	Perdidos	0
Media		1,89

Fuente: Observación realizada a los estudiantes del 1° grado de secundaria de la IEP "El Peregrino"- La Victoria- Chiclayo

Para una mejor comprensión desglosamos los resultados para poder observar cada una de las habilidades sociales evaluadas.

Estadísticos

N		Básicas de Interacción Social	Hacer Amigos	Habilidades Conversacionales	Expresar sentimientos y emociones
		Válido	36	36	36
	Perdidos	0	0	0	0
Media		2,03	2,03	1,97	1,67

Tabla 10**Básicas de Interacción Social**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	14	38,9	38,9	38,9
	2	10	27,8	27,8	66,7
	3	9	25,0	25,0	91,7
	4	3	6,3	6,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los estudiantes del 1° grado de secundaria de la IEP "El Peregrino"- La Victoria- Chiclayo, durante el mes de abril.

El componente de las habilidades básicas de interacción social presenta que el 38,9 % se encuentran en el nivel de deficiente, mientras que el 27,8% se ubican en el nivel de insuficiente, el 25% han logrado un desarrollo regular de esta habilidad, mientras solo el 6,3% se encuentra en un nivel de bueno y ninguno en la escala de muy bueno.

Implica que los estudiantes están presentando deficiencias en los comportamientos que es relacionarse con cualquier persona en interacciones afectivas y de amigos, como en otro tipo de contactos personales.

Tabla 11**Hacer Amigos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	14	38,9	38,9	38,9
	2	10	27,8	27,8	66,7
	3	9	25,0	25,0	91,7
	4	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los estudiantes del 1° grado de secundaria de la IEP "El Peregrino"- La Victoria- Chiclayo, durante el mes de abril.

Los resultados nos muestran que el 38,9 % de los estudiantes se ubican en un nivel deficiente, el 27,8% en el rango de insuficiente, el 25 % en la escala de regular y sólo el 8,3% tienen un buen desarrollo de la habilidad de hacer amigos.

Estas habilidades son básicas para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones positivas y mutuamente satisfactorias con los iguales. Implica satisfacción mutua, placer y contribuye al adecuado desarrollo social y afectivo del adolescente.

En esta observación se tuvo en cuenta el criterio de Hacer “nuevos” amigos.

Tabla 12

Habilidades Conversacionales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	14	38,9	38,9	38,9
	2	12	33,4	33,4	72,3
	3	7	19,4	19,4	91,7
	4	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los estudiantes del 1° grado de secundaria de la IEP “El Peregrino”- La Victoria- Chiclayo durante el mes de mayo.

Los resultados nos muestran que el 38,9 % de los estudiantes se ubican en un nivel deficiente, el 33,4% en el nivel insuficiente, mientras el 19,4 % en el nivel de regular y nuevamente solo un porcentaje menor con el 8,3% que se ubica en el nivel de bueno.

Estas habilidades permiten iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas. Son el soporte fundamental de las interacciones con otras personas, para que estas sean efectivas. Por medio de la expresión verbal expresamos nuestros sentimientos, negociamos un conflicto, interactuamos con

el otro. En esta etapa, la conversación, no es solo un medio esencial de participación, sino de aprendizaje afectivo y cognitivo.

Nuestra propuesta asume estas habilidades sociales para ser consideradas en la propuesta de entrenamiento de habilidades sociales.

Tabla 13

Expresar sentimientos y emociones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	20	55,6	55,6	55,6
	2	11	30,6	30,6	86,1
	3	2	5,5	5,5	91,7
	4	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los estudiantes del 1° grado de secundaria de la IEP “El Peregrino”- La Victoria- Chiclayo, durante el mes de mayo.

Se tiene que el 55,6 de los estudiantes se encuentran en un nivel de deficiente, el 30,6% en el nivel insuficiente, el 5,5% se ubica en el nivel de regular y el 8,3% en el nivel de bueno.

Esta habilidad es aquella que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

Esta habilidad es de mucha importancia en la etapa de la adolescencia, por lo tanto será otra de las habilidades que se trabajan en la propuesta.

Tabla 14

Solución de problemas interpersonales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	21	58,3	58,3	58,3
	2	10	27,8	27,8	86,1
	3	3	8,3	8,3	94,4
	4	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los estudiantes del 1° grado de secundaria de la IEP “El Peregrino”- La Victoria- Chiclayo durante el mes de junio

El desarrollo de esta habilidad nos muestra que el 58,3 % de los estudiantes se ubica en el nivel de deficiente, mientras que el 27,8 se ubica en la categoría de insuficiente, el 8,3% en el nivel de regular y el 5,6% de estudiantes se encuentran en el rango de bueno.

La solución de problemas es una “... habilidad social que contribuye y enriquece la vinculación entre las personas.” (Unidad de Apoyo a la Transversalidad División de Educación. General Ministerio de Educación. , 2006., pág. 13).

El desarrollo de esta habilidad implica la consideración de los intereses de la otra parte involucrada en el proceso, dispuesto a ceder en las posiciones personales para llegar a una salida, que beneficie a las partes involucradas en el conflicto, a fin de mantener, cuidar y enriquecer la relación, si es parte de las expectativas. Por tanto, el proceso de resolución pacífica de conflictos involucra reconocer igualdad de derechos y oportunidades entre las partes en la búsqueda de solución que satisfaga a ambas partes, restablecer la relación y posibilitar la reparación si fuere necesario.

Esta habilidad se trabaja en la propuesta de mi investigación.

Habiendo aplicado las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como el de evaluación adaptada a nuestra realidad, he podido elaborar el cuadro que a continuación expongo como consolidado del diagnóstico.

CONSOLIDADO DEL RESULTADO DE LA PRE OBSERVACIÓN O DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.P « EL PEREGRINO »

INDICADORES EXTRAÍDOS DEL CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES		DEFICIENTE NUNCA		REGULAR ALGUNAS VECES		BUENO SIEMPRE	
		f _i	%	f _i	%	f _i	%
1. Habilidades sociales	T8	26	72,2	7	19,4	3	8,4
2. Habilidades Básicas de Interacción Social	T10	24	68,7	9	25	3	6,3
3. Habilidades para hacer amigos	T11	24	66,7	9	25	3	8,3
4. Habilidades Conversacionales	T12	26	72,3	7	19,4	3	8,3
5. Expresar sentimientos y emociones	T13	31	86,2	2	5,5	3	8,3
6. Solución de problemas interpersonales	T14	31	86,1	3	8,3	2	5,6
Fuente: Fichas de observación elaborada y aplicada por la autora en los meses de abril a junio del año 2016							
T8= Tabla 8., T9= Tabla 9....., etc							

3.2. Propuesta de Programa

3.2.1. Título: Programa de Entrenamiento para el desarrollo de Habilidades Sociales

3.2.2. Objetivos:

3.2.2.1. General

- Desarrollar Habilidades Sociales

3.2.2.2. Específicos

- Conocer y entender las propias emociones y su efecto sobre otras personas
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Conocer y entender las emociones de los demás.
- Establecer buenas relaciones con los demás

3.2.3. Duración

Sesiones : 8

Duración de la sesión : 90 minutos

3.2.4. Fundamentación Teórica

El Programa de Entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales, se fundamenta en la teoría cognitiva social de Albert Bandura, la teoría de inteligencia social de Daniel Goleman y en el Modelo de Programa Psicopedagógico.

La teoría Cognitiva Social planteada por Albert Bandura, sostiene que el ser humano aprende mediante la observación, imitación y la intervención de los factores cognitivos (ayudan a decidir si lo observado se imita).

Es decir el aprendizaje se produce cuando se observa un modelo o una conducta determinada a desarrollar. Si la persona modelo recibe una recompensa visible por la ejecución, el observador tenderá a manifestar también la respuesta observada cuando se le proporcione la oportunidad para hacerlo. (Pascual, 2009).

La teoría de Bandura sostiene la existencia de procesos intervinientes en el modelado:

1. Atención. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención,

resultará en un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación.

2. Retención. Se debe ser capaz de recordar aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. Una vez “archivados”, podemos hacer resurgir la imagen o descripción de manera que podemos reproducirlas con nuestro propio comportamiento.
3. Reproducción. En este punto debemos traducir las imágenes o descripciones al comportamiento actual. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento.
4. Motivación. Para realizar la conducta el ser humano no realiza ninguna acción al menos que tenga buenos motivos para hacerlo. Bandura menciona un número de motivos: - Refuerzo pasado, como el conductismo tradicional o clásico. - Refuerzos prometidos, (incentivos) que podamos imaginar. - Refuerzo vicario, la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador. (Pascual, 2009, pág. 4).

Para fomentar el desarrollo de las habilidades sociales mi propuesta considera estrategias implícitas o explícitas que fomenten la observación, la atención, la retención, la reproducción y la motivación.

La teoría de la Inteligencia Social es planteada por Daniel Goleman, esta define a la inteligencia social como “una aptitud que no sólo implica conocer el funcionamiento de las relaciones, sino comportarse también inteligentemente en ellas.” (Goleman, 2006, págs. 16-17). Para el desarrollo de esta inteligencia se requiere el posicionamiento de la empatía, el interés por los demás y el contagio emocional.

La empatía implica: conocer los sentimientos de otra persona, sentir lo que está sintiendo y responder compasivamente ante los problemas que la aquejen, es decir, “le reconozco, siento lo mismo que usted y actúo para ayudarlo.” (Goleman, 2006, pág. 63).

Mi propuesta plantea mecanismos para fomentar el desarrollo de la empatía, para lo cual se asume a las categorías de la inteligencia social como la conciencia social y la aptitud social. La conciencia social está relacionada con

el conocer el estado interior de la otra persona, mientras que la aptitud social es la que sobre la base de la conciencia social posibilita interacciones adecuadas.

La conciencia social está referida a la conciencia interpersonal que comprende desde la capacidad instantánea de experimentar el estado interior de otra persona hasta llegar a comprender sus sentimientos y pensamientos e incluso situaciones socialmente más complejas.

La conciencia social está compuesta, según Goleman, por los siguientes ítems:

- Empatía primordial: Sentir lo que sienten los demás; interpretar adecuadamente las señales emocionales no verbales.
- Sintonía: Escuchar de manera totalmente receptiva; conectar con los demás.
- Exactitud empática: Comprender los pensamientos, sentimientos e intenciones de los demás.
- Cognición social: Entender el funcionamiento del mundo social

La aptitud social, comprende:

- Sincronía: Relacionarse fácilmente a un nivel no verbal.
- Presentación de uno mismo: Saber presentarnos a los demás.
- Influencia: Dar forma adecuada a las interacciones sociales.
- Interés por los demás: Interesarse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia. (Goleman, 2006, pág. 91)

El contagio emocional se logra gracias al papel que juegan las neuronas espejo las cuales tienen como función "... reproducir las acciones que observamos en los demás y en imitar o tener el impulso de imitar sus acciones." (Goleman, 2006, pág. 45).

Estas neuronas no solo imitan las acciones de los demás sino también de registrar sus intenciones, interpretar sus emociones o comprender las implicaciones sociales de sus acciones.

Considerando el funcionamiento de las neuronas espejo, los niños y adolescentes pueden aprender a través de la observación, esta va registrando

en su cerebro un repertorio de emociones y conductas que le permiten conocer el modo en que funciona el mundo.

Por lo visto este contagio emocional depende de las neuronas espejo pero a su vez va generando la empatía, tan importante en las relaciones interpersonales.

3.2.5. Contenidos

HABILIDADES SOCIALES	SESIÓN
Iniciar conversaciones	1
Mantener conversaciones	2
Finalizar conversaciones	3
Expresar sentimientos y emociones	4
Expresar sentimientos y emociones(ira)	5
Expresar sentimientos y emociones(tristeza)	6
Expresar sentimientos y emociones(alegría)	7
Resolución de conflictos interpersonales	8

3.2.6. Sistema Metodológico

3.2.6.1. Del Programa para mejorar el desarrollo de Habilidades Sociales

El programa de entrenamiento de habilidades sociales está diseñado para ser utilizado por motivos de mi investigación a nivel del 1° grado, sin embargo puede ser adaptado y ser utilizado por los diversos grados del nivel secundario.

El Programa será desarrollado en forma co curricular, en la modalidad de taller.

El taller se basa principalmente en la actividad constructiva de los participantes donde la participación activa se propicia el compartir de lo

aprendido individualmente, estimulando las relaciones horizontales en el seno del mismo.

El Taller utiliza diversas técnicas grupales como: juegos de comunicación, cooperación, pequeños grupos de discusión, torbellino de ideas, rolplaying, dramatizaciones etc.

El maestro asume el rol de mediador del Proceso Docente Educativo esto significa orientar el proceso, asesorar, facilitar información y recursos, etc., a los sujetos activos, principales protagonistas de sus propios aprendizajes.

En relación al espacio para su desarrollo se necesita de un área que permita la movilidad de los participantes para que puedan trabajar con facilidad, y donde los recursos de uso común estén bien organizados. (Betancourt, R & Guevara, L & Fuentes, E, 2011).

3.2.6.2. La Secuencia Didáctica

La secuencia didáctica planteada recoge lo propuesto por Pérez (2009), las cuales han sido adaptadas a mi propuesta y comprende lo siguiente:

a) Instrucción verbal

En este momento se explica las habilidades que se pretenden enseñar a partir de su delimitación y especificación, la importancia y relevancia de la habilidad para la vida del sujeto.

Aquí se usan distintas técnicas de discusión, diálogo, debate, con el propósito de que el estudiante se implique de manera más activa.

b) Modelado

Se muestra(n) uno(s) modelos donde se muestra la habilidad social a ejecutar en distintas situaciones y contextos. Los estudiantes activan su aprendizaje mediante la observación del modelo presentado.

c) Representación conductual:

Esta etapa tiene como propósito aprender a modificar modos de respuesta no adaptativos y reemplazarlos por nuevas respuestas más adaptativas.

Aquí los estudiantes ponen en práctica lo observado en el modelado, ya sea imitando, ensayando la conducta o representando papeles, dentro de una situación simulada y creada específicamente para ensayar

La imitación y el ensayo de la conducta permiten a la persona practicar los comportamientos a aprender con la ventaja de no experimentar las consecuencias negativas que puede conllevar el no dominar todavía la habilidad.

El docente debe motivar al estudiante para asegurar su compromiso en participar, en improvisar. Igualmente debe otorgar un adecuado reforzamiento.

d) Retroalimentación (feedback):

Consiste en proporcionar a la persona información relacionada con su actuación durante el ensayo. Su finalidad es mejorar y conseguir perfeccionar su nivel de ejecución.

Esta se da inmediatamente después de la representación conductual, esto permite identificar lo positivo y lo que debe corregir para mejorar.

Cuando la conducta representada, se le dice al estudiante que su conducta ha sido correcta y se le proporciona un feedback informativo de manera verbal en el que se aclaran las conductas bien realizadas. Cuando la ejecución no fue completamente correcta, se provee a la persona de una retroalimentación correctiva informativa de los aspectos que necesita mejorar y se refuerzan los componentes correctos de la conducta.

e) Generalización

Esta etapa busca transferir e implementar la habilidad entrenada a la vida cotidiana del estudiante.

Esta generalización fomenta encargos concretos referidos a situaciones reales donde el estudiante requiere del uso de la habilidad trabajada.

El docente solicitará un informe de la experiencia real vivida y como fue aplicada la habilidad trabajada, este será discutido en la próxima sesión.

3.2.7. Evaluación

Evaluación Inicial: Para diagnosticar el nivel de desarrollo de las diversas habilidades sociales, se utiliza el instrumento de evaluación de habilidades sociales de (Monjas M. I., 1994) adaptado.

Evaluación de Proceso: se realizará una evaluación continua durante la aplicación del programa. Esta, permitirá recoger información a lo largo de todo el proceso de implementación del programa para modificarlo si fuera necesario, con el fin de alcanzar los objetivos del programa.

Evaluación Final: Se desarrolla con el propósito de conocer la efectividad del entrenamiento y la adquisición de las habilidades, así como el grado en el que se han alcanzado los objetivos propuestos. Para ello, se administrarán los mismos instrumentos empleados en la evaluación inicial

3.2.8. Desarrollo Temático

Sesión 1: Iniciar conversaciones o interacciones

Objetivo General

Iniciar una conversación con otro/s(as) personas

Objetivos específicos

Identificar situaciones en las que es propicio iniciar una conversación.

Comprender las ventajas de iniciar conversaciones de manera correcta.

Comprender las desventajas de no iniciar una conversación.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “Iniciar conversaciones o interacciones”. Explica los beneficios de saber iniciar conversaciones, las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los estudiantes tomen conciencia de su importancia.

Ejemplifica mediante situaciones dónde es pertinente la práctica de esta habilidad y dónde no es conveniente aplicarla.

Mediante una interrogación dirigida se plantea recomendaciones para poner en práctica la habilidad, como: Ubicar a la persona con la que se quiere hablar, elegir el contexto (lugar y momento) adecuado, establecer el tema sobre el que se va a iniciar la conversación, utilizar un lenguaje verbal y no verbal pertinente, utilizar una escucha activa.

b) Modelado

El docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para iniciar una interacción con otro estudiante.

Ejemplifica el uso de la habilidad en diversas situaciones de inicios de conversaciones para lo cual pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal. Entre las situaciones de inicios de conversación que se pueden usar se tiene: en una reunión social donde está una persona del sexo opuesto a quién te gustaría conocer, en la escuela se requiere iniciar una conversación con un compañero de clase con el que no tienes mucha relación, pero te gustaría hablar, etc.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada pareja intercambia los roles, lo que les permite representar a la persona que inicia la conversación.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el juego de roles, el docente va monitoreando a cada pareja, retroalimentando a cada una de ellas en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

e) Generalización

Se solicita a los estudiantes que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en la sesión.

En la próxima sesión los estudiantes presentan un informe de la práctica de la habilidad en situaciones reales.

Sesión 2: Mantener conversaciones o interacciones

Objetivo General

Mantener una conversación con otro/s(as) personas

Objetivos específicos

Identificar situaciones en las que es propicio mantener una conversación.

Comprender las ventajas de mantener conversaciones de manera correcta.

Comprender las desventajas de no saber mantener una conversación.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “mantener conversaciones o interacciones”. Explica los beneficios de saber iniciar y mantener conversaciones, las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los estudiantes tomen conciencia de su importancia.

Ejemplifica mediante situaciones dónde es pertinente la práctica de esta habilidad y dónde no es conveniente aplicarla.

Mediante una interrogación dirigida se plantea recomendaciones para poner en práctica la habilidad, como: ubicar a la persona con la que se quiere hablar, elegir el contexto (lugar y momento) adecuado, establecer el tema sobre el que se va a iniciar la conversación, utilizar un lenguaje verbal y no verbal pertinente, utilizar una escucha activa, practicar empatía, desarrollar la conciencia social, permitiendo identificar sentimientos y emociones de los otros, ser asertivo en el diálogo, tomar turnos de habla, cambiar del tema cuando sea pertinente, terminar conversaciones

b) Modelado

El docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para mantener una interacción con otro estudiante.

Ejemplifica el uso de la habilidad en diversas situaciones de mantener conversaciones para lo cual se pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal. Entre las situaciones de mantener conversación que se pueden usar se tiene: en una reunión social prestar y dar señales de escucha activa a una persona del sexo opuesto con quien estás hablando sobre un tema, responder preguntas dando nuestra opinión sobre el tema, tomar y ceder la palabra,

cambiar de tema en la conversación., etc.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada pareja intercambia los roles, lo que les permite representar a la persona que es capaz de mantener una conversación.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el juego de roles, el docente va monitoreando a cada pareja, retroalimentando a cada una de ellas en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

e) Generalización

Se solicita a los estudiantes que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en la sesión.

En la próxima sesión los estudiantes presentan un informe de la práctica de la habilidad en situaciones reales.

Las situaciones en que se puede aplicar pueden ser: Escucha con interés a un/a amigo/a que te cuente algo. Posteriormente, hazle preguntas sobre ello. Observa a gente de tu entorno mantener una conversación. Trata de determinar si lo hacen de modo correcto o no.

Sesión 3

Finalizar conversaciones o interacciones

Objetivo General

Finalizar una conversación con otro/s(as) personas

Objetivos específicos

Identificar situaciones en las que es propicio mantener una conversación.

Comprender las ventajas de finalizar una conversación de manera correcta.

Comprender las desventajas de no saber finalizar una conversación.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “finalizar conversaciones o interacciones”. Explica los beneficios de saber finalizar y mantener conversaciones, las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los estudiantes tomen conciencia de su importancia.

Ejemplifica mediante situaciones dónde es pertinente la práctica de esta habilidad y dónde no es conveniente aplicarla.

Mediante una interrogación dirigida se plantea recomendaciones para poner en práctica la habilidad, como: exponer a la otra persona que se tiene que terminar la conversación, excusarse y disculparse, si se estima, expresar a la otra persona que disfrutó de la conversación, despedirse

b) Modelado

El docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para finalizar conversaciones, siguiendo lo explicado en la instrucción verbal.

Ejemplifica el uso de la habilidad en diversas situaciones de finalizar conversaciones para lo cual pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal. Entre las situaciones de finalización de una conversación que se pueden usar se tiene: te encuentras en una conversación con otra persona pero estás con el tiempo justo para llegar a una reunión urgente, una conversación cuya temática no te parece importante, un amigo se comunica contigo por el celular pero tú te encuentras ocupado, etc.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada pareja intercambia los roles, lo que les permite representar a la persona que es capaz de finalizar una conversación en forma adecuada.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el juego de roles, el docente va monitoreando a cada pareja, retroalimentando a cada una de ellas en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

e) Generalización

Se solicita a los alumnos apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en la sesión.

En la próxima sesión los estudiantes presentan un informe de la práctica de la habilidad en situaciones reales.

Las situaciones en que se puede aplicar pueden ser: terminar una conversación con un familiar o amigo, finalizar una conversación con la persona que te gusta, finalizar una conversación por teléfono porque te encuentras ocupado, etc.

Sesión 4

Expresar sentimientos y emociones

Objetivo General

Expresar de manera adecuada sus sentimientos en situaciones interpersonales

Objetivos específicos

Diferencian los sentimientos positivos y negativos.

Identifican las causas de sus sentimientos

Comprender las ventajas de expresar sentimientos.

Comprende las desventajas de no expresar los sentimientos.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “expresar sentimientos y emociones”, explicando en qué consiste dicha habilidad y la importancia de reconocer las emociones, diferenciando entre los positivos y negativos.

Mediante la interrogación dirigida se busca que los estudiantes identifiquen sus emociones, igualmente se explica la diferencia existente entre los sentimientos, emociones y las acciones que desencadenan las mismas.

Se utiliza distintas estrategias individuales y grupales para que los alumnos identifiquen las causas de las emociones y sentimientos.

El docente explica los beneficios de desarrollar esta habilidad social, así como las desventajas de no desarrollarla.

De la misma manera se ofrece a los estudiantes algunas recomendaciones para poner en práctica esta habilidad como: identificar la emoción a partir de una auto observación, conocer las causas que originan la emoción, expresar la emoción con una expresión verbal y no verbal de una forma adecuada, buscar el momento y el lugar apropiado para expresar las emociones, describir cómo te sientes, ser agradecido con la otra persona por escucharte, desarrollar estrategias asertivas para afrontar una emoción positiva y negativa(control de impulsos, relajación, manejo adecuado de las acciones ante la presencia de una emoción).

b) Modelado

El docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para expresar emociones de la manera correcta, siguiendo lo explicado en la instrucción verbal.

Ejemplifica el uso de la habilidad en diversas situaciones propicias para expresar emociones para lo cual pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal.

Entre las situaciones de expresión de sentimientos que se pueden usar se tiene: situaciones de tristeza, situaciones de alegría que pueden surgir de las propuestas de los estudiantes y/o docente. etc.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles y/o representación teatral por grupos y se pide a cada integrante del grupo que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada estudiante intercambia los roles, lo que les permite representar a la persona que es capaz de expresar sus emociones en forma adecuada.

d) Retroalimentación y reforzamiento.

Durante el juego de roles y/o representación teatral el docente va monitoreando a cada grupo, retroalimentando a cada una de ellos en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

e) Generalización

Se solicita a los estudiantes que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en la sesión.

En la próxima sesión los estudiantes presentan un informe de la práctica de la habilidad en situaciones reales.

Las situaciones en que se puede aplicar pueden ser: expresar sentimientos positivos o negativos a dos personas, en el momento y lugar adecuado, expresar a un amigo(a) algo que le molesta de su comportamiento en forma adecuada en el momento y lugar oportuno, etc.

Sesión 5

Expresar sentimientos y emociones (Ira)

Objetivo General

Expresar de manera adecuada sus sentimientos de ira en situaciones interpersonales

Objetivos específicos

Diferencian los sentimientos positivos y negativos.

Identifican las causas de la ira

Comprender las ventajas de expresar adecuadamente la ira

Comprende las desventajas de no expresar adecuadamente la ira.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “expresar adecuadamente la ira”, explicando en qué consiste dicha habilidad y la importancia de reconocer las emociones, diferenciando entre los positivos y negativos.

Mediante la interrogación dirigida se busca que los estudiantes identifiquen situaciones de ira, igualmente se explica la diferencia existente entre los sentimientos, emociones y las acciones que desencadenan las mismas.

Se utiliza distintas estrategias individuales y grupales para que los estudiantes identifiquen las causas de la ira en diversas etapas de su vida (antigua, reciente, intensa).

El docente explica los beneficios de desarrollar esta habilidad social, así como las desventajas de no desarrollarla.

De la misma manera se ofrece a los estudiantes algunas recomendaciones para poner en práctica esta habilidad como: identificar la emoción a partir de una auto observación, conocer las causas que originan la emoción, expresar la emoción con una expresión verbal y no verbal de una forma adecuada, buscar el momento y el lugar apropiado para expresar las emociones, describir cómo te sientes, ser agradecido con la otra persona por escucharte, desarrollar estrategias asertivas para afrontar una emoción positiva y negativa(control de impulsos, relajación,

manejo adecuado de las acciones ante la presencia de una emoción).

b) Modelado

El docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para expresar la ira de la manera correcta, siguiendo lo explicado en la instrucción verbal.

Ejemplifica el uso de la habilidad en diversas situaciones propicias para expresar emociones para lo cual pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal.

Entre las situaciones de expresión de sentimientos que se pueden usar se tiene: situaciones de ira en contexto familiar, amical y escolar. etc.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles y/o representación teatral por grupos y se pide a cada integrante del grupo que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada estudiante intercambia los roles, lo que les permite representar a la persona que es capaz de expresar sus emociones en forma adecuada.

d) Retroalimentación y reforzamiento.

Durante el juego de roles y/o representación teatral el docente va monitoreando a cada grupo, retroalimentando a cada una de ellos en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

e) Generalización

Se solicita a los estudiantes que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en la sesión.

En la próxima sesión los estudiantes presentan un informe de la práctica de la habilidad en situaciones reales.

Las situaciones en que se puede aplicar pueden ser: expresar sentimientos positivos o negativos a dos personas, en el momento y lugar adecuado, expresar a un amigo(a) algo que le molesta de su comportamiento en forma adecuada en el momento y lugar oportuno, etc.

Sesión 6

Expresar sentimientos y emociones (Tristeza)

Objetivo General

Expresar de manera adecuada sus sentimientos de tristeza en situaciones interpersonales

Objetivos específicos

Diferencian los sentimientos positivos y negativos.

Identifican las causas de la tristeza

Comprender las ventajas de expresar adecuadamente la tristeza

Comprende las desventajas de no expresar adecuadamente la tristeza.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “expresar adecuadamente la tristeza”, explicando en qué consiste dicha habilidad y la importancia de reconocer las emociones, diferenciando entre los positivos y negativos.

Mediante la interrogación dirigida se busca que los estudiantes identifiquen situaciones de tristeza, igualmente se explica la diferencia existente entre los sentimientos, emociones y las acciones que desencadenan las mismas.

Se utiliza distintas estrategias individuales y grupales para que los estudiantes identifiquen las causas de la tristeza en diversas etapas de su vida (antigua, reciente, intensa).

La docente explica los beneficios de desarrollar esta habilidad social, así como las desventajas de no desarrollarla.

De la misma manera se ofrece a los estudiantes algunas recomendaciones para poner en práctica esta habilidad como: identificar la emoción a partir de una auto observación, conocer las causas que originan la emoción, expresar la emoción con una expresión verbal y no verbal de una forma adecuada, buscar el momento y el lugar apropiado para expresar las emociones, describir cómo te sientes, ser agradecido con la otra persona por escucharte, desarrollar estrategias asertivas para afrontar una emoción positiva y negativa(control de impulsos, relajación,

manejo adecuado de las acciones ante la presencia de una emoción).

b) Modelado

La docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para expresar la tristeza de la manera correcta, siguiendo lo explicado en la instrucción verbal.

Ejemplifica el uso de la habilidad en diversas situaciones propicias para expresar emociones para lo cual pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal.

Entre las situaciones de expresión de sentimientos que se pueden usar se tiene: situaciones de tristeza en contexto familiar, amical y escolar. etc.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles y/o representación teatral por grupos y se pide a cada integrante del grupo que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada estudiante intercambia los roles, lo que les permitirá representar a la persona que es capaz de expresar sus emociones en forma adecuada.

d) Retroalimentación y reforzamiento.

Durante el juego de roles y/o representación teatral el docente va monitoreando a cada grupo, retroalimentando a cada una de ellos en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

e) Generalización

Se solicita a los estudiantes que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en la sesión.

En la próxima sesión los estudiantes presentan un informe de la práctica de la habilidad en situaciones reales.

Las situaciones en que se puede aplicar pueden ser: expresar sentimientos positivos o negativos a dos personas, en el momento y lugar adecuado, expresar a un amigo(a) algo que le molesta de su comportamiento en forma adecuada en el momento y lugar oportuno, etc.

Sesión 7

Expresar sentimientos y emociones (Alegría)

Objetivo General

Expresar de manera adecuada sus sentimientos de alegría en situaciones interpersonales

Objetivos específicos

Diferencian los sentimientos positivos y negativos.

Identifican las causas de la alegría

Comprender las ventajas de expresar adecuadamente la alegría

Comprende las desventajas de no expresar adecuadamente la alegría.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “expresar adecuadamente la alegría”, explicando en qué consiste dicha habilidad y la importancia de reconocer las emociones, diferenciando entre los positivos y negativos.

Mediante la interrogación dirigida se busca que los estudiantes identifiquen situaciones de alegría, igualmente se explica la diferencia existente entre los sentimientos, emociones y las acciones que desencadenan las mismas.

Se utiliza distintas estrategias individuales y grupales para que los estudiantes identifiquen las causas de la alegría en diversas etapas de su vida (antigua, reciente, intensa).

La docente explica los beneficios de desarrollar esta habilidad social, así como las desventajas de no desarrollarla.

De la misma manera se ofrece a los estudiantes algunas recomendaciones para poner en práctica esta habilidad como: identificar la emoción a partir de una auto observación, conocer las causas que originan la emoción, expresar la emoción con una expresión verbal y no verbal de una forma adecuada, buscar el momento y el lugar apropiado para expresar las emociones, describir cómo te sientes, ser agradecido con la otra persona por escucharte, desarrollar estrategias asertivas para afrontar una emoción positiva y negativa(control de impulsos, relajación, manejo adecuado de las acciones ante la presencia de una emoción).

b) Modelado

La docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para expresar la alegría de la manera correcta, siguiendo lo explicado en la instrucción verbal.

Ejemplifica el uso de la habilidad en diversas situaciones propicias para expresar emociones para lo cual pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal.

Entre las situaciones de expresión de sentimientos que se pueden usar se tiene: situaciones de alegría en contexto familiar, amical y escolar. etc.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles y/o representación teatral por grupos y se pide a cada integrante del grupo que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada estudiante intercambia los roles, lo que les permite representar a la persona que es capaz de expresar sus emociones en forma adecuada.

d) Retroalimentación y reforzamiento.

Durante el juego de roles y/o representación teatral la docente va monitoreando a cada grupo, retroalimentando a cada una de ellos en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

e) Generalización

Se solicita a los estudiantes que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en la sesión.

En la próxima sesión los estudiantes presentan un informe de la práctica de la habilidad en situaciones reales.

Las situaciones en que se puede aplicar pueden ser: expresar sentimientos positivos o negativos a dos personas, en el momento y lugar adecuado, expresar a un amigo(a) algo que le molesta de su comportamiento en forma adecuada en el momento y lugar oportuno, etc.

Sesión 8

Resolución de conflictos interpersonales

Objetivo General

Solucionar de manera adecuada los conflictos interpersonales

Objetivos específicos

Identificar problemas interpersonales originados en relaciones sociales.

Identifican las causas de los conflictos interpersonales

Comprender las consecuencias de sus actos y de los actos de los otros en situaciones de conflicto interpersonal

Seleccionar la solución pertinente en el afrontamiento de un conflicto interpersonal.

a) Instrucción verbal:

Se realiza la exposición problemática sobre la habilidad “solución de conflictos interpersonales”, explicando en qué consiste dicha habilidad y la importancia de reconocer abordar en forma asertiva los mismos, diferenciando entre la resolución adecuada de los conflictos de las no adecuadas.

Mediante la interrogación dirigida se busca identificar los problemas en las relaciones con sus pares, contribuyendo a que delimiten los sentimientos y pensamientos que tienen en la situación conflictiva, los pensamientos y sentimientos que atribuyen a los demás y que piensen en los motivos que originaron el problema

Se utiliza distintas estrategias individuales y grupales para que los estudiantes identifiquen quien inicia el conflicto (él o los otros)

Identifica algunos conflictos personales para buscarles una solución.

Se presenta ya sea en forma escrita o en videos diversos problemas y estimula a los estudiantes para que mediante una lluvia de ideas formulen todas las soluciones que se les ocurran para esos conflictos,

La docente explica los beneficios de desarrollar esta habilidad social, así como las desventajas de no desarrollarla.

De la misma manera se ofrece a los estudiantes algunas recomendaciones para poner en práctica esta habilidad como: identificar la emoción a partir de una auto observación, conocer las causas que originan la emoción, expresar la emoción con una expresión verbal y no

verbal de una forma adecuada, buscar el momento y el lugar apropiado para expresar las emociones, describir cómo te sientes, ser agradecido con la otra persona por escucharte, desarrollar estrategias asertivas para afrontar una emoción positiva y negativa(control de impulsos, relajación, manejo adecuado de las acciones ante la presencia de una emoción).

Mediante la exposición problemática se desarrolla *la habilidad de anticipar consecuencias*. Se resalta la necesidad de anticipar las consecuencias de los propios actos y de los demás y considerarlas antes de actuar para poder tomar decisiones más acertadas. Se presentan distintas alternativas de solución a diversos problemas y preguntando a los estudiantes por las posibles consecuencias.

Mediante la exposición problemática se desarrolla *la habilidad de elegir una solución*.

Se explica que una vez evaluada cada alternativa de solución propuesta, es imprescindible llegar a determinar cuál de ellas se pone en práctica. Además, señala que para poder evaluar en su profundidad cada alternativa de solución es necesario tener en cuenta: las consecuencias de esta, el efecto que va a tener en uno/a mismo/a, el efecto que va a tener en los demás, las consecuencias para la relación con esa persona y la efectividad de la solución (si va a acabar o no con el problema).

La docente mediante una interrogación dirigida propone distintas alternativas de solución y solicita a los estudiantes que las sometan a un proceso de evaluación.

Se resalta la importancia de seleccionar la alternativa adecuada para la solución del problema.

Mediante la exposición problemática se desarrolla *la habilidad de probar la solución elegida*, resaltando la necesidad de esta.

Se explica la importancia de planificar como se va a ejecutar, anticipar posibles obstáculos, poner en práctica la solución según lo planificado y evaluar los resultados.

Se resalta la importancia de evaluar los resultados obtenidos y determinar si han sido o no efectivos.

En esta etapa la docente en un diálogo e interrogación dirigida se plantea una secuencia de pasos para solucionar el conflicto interpersonal: 1.

Identificar el problema. 2. Buscar muchas soluciones. 3. Anticipar las consecuencias de cada una de ellas. 4. Elegir una solución. 5. Poner en práctica la solución elegida.

b) Modelado

La docente se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para solucionar los conflictos interpersonales de la manera correcta, siguiendo lo explicado en la instrucción verbal.

Ejemplifica el uso de las diversas habilidades necesarias para la solución de un conflicto interpersonal para lo cual pone en práctica las diversas recomendaciones explicadas en la instrucción verbal, así como cada uno de los pasos explicados.

c) Representación conductual

Se trabaja mediante juego de roles y/o representación teatral por grupos y se pide a cada integrante del grupo que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

Cada estudiante intercambia los roles, lo que les permite representar a la persona que es capaz de solucionar los conflictos interpersonales en forma adecuada.

d) Retroalimentación y reforzamiento.

Durante el juego de roles y/o representación teatral la docente va monitoreando a cada grupo, retroalimentando a cada una de ellos en forma adecuada y pertinente.

De igual manera los mismos estudiantes que intervienen en la práctica se proporcionen retroalimentación y reforzamiento.

Finalmente los estudiantes comparten su experiencia haciendo una autoevaluación y coevaluación de su actuación, facilitando las correcciones que hubiera.

f) Generalización

Se solicita a los estudiantes que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales similares a las explicadas y practicadas en

la sesión.

La práctica girará en hacer un registro de las acciones personales que realiza el estudiante cuando se presenta un conflicto interpersonal.

Escribir un conflicto interpersonal no solucionado y enfrentarlo para lo cual previamente debería evaluar las diversas alternativas de solución, plantear las posibles consecuencias que trae cada una de las alternativas de solución pensada.

Seleccionar una alternativa a partir de la evaluación de los puntos anteriores.

Planifica la ejecución de la puesta en práctica.

CONCLUSIONES

1. Se diseñó el programa sustentado en la Teoría Cognitiva Social de Albert Bandura, en la Teoría de la Inteligencia Social de Daniel Goleman y en el Modelo de Programa Psicopedagógico para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP “El Peregrino” del distrito de La Victoria de la provincia de Chiclayo de la región Lambayeque 2016.
2. Se ha determinado que el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del primer grado de secundaria de la IEP “El Peregrino” del distrito de La Victoria de la provincia de Chiclayo de la región Lambayeque 2016 se encuentran en el nivel deficiente.
3. Se elaboró el marco teórico de la investigación, basado en Teoría cognitiva social de Albert Bandura, en la Teoría de la Inteligencia Social de Daniel Goleman y en el Modelo de Programa Psicopedagógico que dan sustento a mi investigación.
4. Se fundamentó la propuesta denominada Programa para mejorar el desarrollo de Habilidades Sociales sustentado en la Teoría Cognitiva Social de Albert Bandura, en la Teoría de la Inteligencia Social de Daniel Goleman y en el Modelo de Programa Psicopedagógico para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del primer grado de secundaria de la IEP “El Peregrino” del distrito de La Victoria de la provincia de Chiclayo de la región Lambayeque 2016.

RECOMENDACIONES

1. La IEP “El Peregrino del distrito de La Victoria, provincia de Chiclayo, región Lambayeque-2016, debe promover el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de las demás secciones y grados.
2. La IEP en referencia, a través de sus estamentos debería sensibilizar sobre la importancia que tiene la convivencia humana disfrutando de un clima institucional grato y la desventaja que tiene la convivencia dentro de un clima hostil, donde los niveles de socialización y comunicación son deficientes.
3. La Propuesta del Programa para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de Primer Grado de educación secundaria de esta I.E. Debe incluirse en la Propuesta Pedagógica del P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional), elemento formativo del carácter y personalidad de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Aguerro, I & Lugo, M.T & Schurmann, S. (2011). Realidad y perspectiva de las competencias para el ejercicio directivo en diferentes países iberoamericanos. En J. & Gairín, *Competencias para el ejercicio de la Dirección de Instituciones educativas. Reflexiones y experiencias en Iberoamérica* (págs. 12-24). Santiago de Chile: Santillana.
- Alvarez, M. (2003). La dirección escolar en el contexto europeo. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 11(2), 15-19.
- Arancibia, V & Herrera, P & Strasser, K. (1997). *Manual de Psicología Educacional*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Belzunce, M & Danvila del Valle, I & Martínez-López, F. (2011). *Guía de competencias emocionales para directivos*. Madrid: ESIC.
- Berra, M & Dueñas, R. (2006). Convivencia escolar y habilidades sociales. *Revista Científica Electrónica de Psicología*(7), 159-165.
- Betancourt, R & Guevara, L & Fuentes, E. (2011). *El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (tic) con docentes de lenguas extranjeras. caracterización y retos*. . Bogotá: Universidad de la Salle. Facultad de Educación.
- Bisquerra, R & Pérez, J.C & García, E. (2015). *Inteligencia Emocional en Educación*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (1992). *Proyecto docente e investigador*. . Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la Orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Comisión Europea. (2007). *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

- Curran, J. P. (1985). Terapia de habilidades sociales: Un modelo y un tratamiento. En R. & Turner, *Evaluación del resultado de la terapia de conducta*, Nueva York: Springer.
- Fernández, P & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, IX(3). Recuperado el 28 de noviembre de 2014, de www.redalyc.org/pdf/274/27411927005-pdf
- Fuentes, K. (2011). *Habilidades sociales y convivencia escolar. Tesis para optar al Grado Académico de Licenciado en Trabajo Social*. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Garay, S & Uribe, M. (2006). Dirección escolar como factor de eficacia y cambio: situación de la dirección escolar en Chile. *Revista Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar*, 4(4e), 39-64.
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hervás Avilés, R. M. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: PPU.
- Instituto de la Estadística de la UNESCO (UIS). (2016). *Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales*. Paris: UNESCO.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Londoño, M. (2008). *Cómo sobrevivir al cambio: Inteligencia emocional y social en la empresa*. . Recuperado el 28 de noviembre de 2014, de http://books.google.com.pe/books?id=WUFg_cLyhHEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=on
- MINEDU. (07 de agosto de 2018). *ESCALE*. Recuperado el 08 de Mayo de 2015, de http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes-portlet/reporte/cuadro?anio=22&cuadro=394&forma=U&dpto=14&prov=1401&dist=140106&dre=&tipo_ambito=ambito-ubigeo
- MINEDUC. (2005). *Marco para la Buena Dirección Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño*. Santiago de Chile: Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo-Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación. (2007). *Habilidades Sociales*. Lima: Editora El Comercio S.A.
- Ministerio de Educación. (2015). *Manual de Gestión Escolar. Directivos construyendo escuelas*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2015). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. *Boletín Oficial del Estado*, 169-546.
- Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. (23 de setiembre de 2017). *Curriculum en línea. Recursos para el aprendizaje. MINEDUC* . Obtenido de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-21292.html>
- Monja, M & Gonzalez, B. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Secretaria General Técnica . Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Monjas, I. (2012). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. I. (1994). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar. En M. Verdugo, *Evaluación curricular. Una guía para la intervención psicopedagógica*. (págs. 423-497). Madrid: Siglo Veintiuno.
- Monjas, M.I. y González, B. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo..* Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Municipalidad Distrital de La Victoria. (2011). *Plan de desarrollo concertado 2011-2025*. La Victoria- Chiclayo: Municipalidad Distrital de La Victoria.
- Navareño, P. (2012). La dirección de Centros Educativos en España. Liderazgo y Gestión para la mejora escolar. *Avances en Supervisión Educativa*(17).
- OCDE. (2017). OCDE. . Obtenido de <https://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/masinformacionsobrelaocde.htm>
- Parras, A & Madrigal, A & Redondo, S & Vale, P & Navarro, E. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y*

nuevas perspectivas . España: CIDE- Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

- Pascual, P. (octubre de 2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*(22). Recuperado el 6 de junio de 2016, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/PEDRO%20LUIS_%20PASCUAL%20LACAL_2.pdf
- Riviere, A. (1992). La Teoría Social del Aprendizaje. Implicaciones Educativas. En C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y Educación(II)*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín. A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje* (Segunda ed.). (J. Davila, Trad.) México D.F: Pearson Educación.
- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. Granada: Universidad de Granada.
- Torres, M. (2014.). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. Granada: Universidad de Granada.
- Unidad de Apoyo a la Transversalidad División de Educación. General Ministerio de Educación. . (2006.). *Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos, en el ámbito escolar*. . Santiago de Chile: Gobierno de Chile Ministerio de Educación.
- Vásquez, E. (1996). *Elementos de Estadística*. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE - UNPRG.
- Whelpton, T. (1988). *Role Play Practice*. Londres: Logman. Obtenido de http://campus.centrojovellanos.com/campus/ff/arm/recursos/juego_rol.htm
- Wikipedia. (12 de octubre de 2017). *Wikipedia. La enciclopedia libre*. Recuperado el 16 de noviembre de 2017, de [https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_La_Victoria_\(Chiclayo\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_La_Victoria_(Chiclayo))

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO- FACHSE- MAESTRÍA PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA

FICHA DE OBSERVACIÓN ADAPTADO

HABILIDADES SOCIALES

(Monjas 1994-Turnni 20)

--	--	--	--	--	--	--

NOMBRES:..... **APELLIDOS:**

AÑO:

FECHA:

INSTRUCCIONES:

Respetado docente, lea con cuidado cada enunciado y marque la alternativa que mejor describa el nivel de desarrollo de la Habilidad Interpersonal del alumno estudiante

1. Significa que el estudiante hace la conducta nunca					
2. Significa que el estudiante hace la conducta casi nunca					
3. Significa que el estudiante hace la conducta bastantes veces					
4. Significa que el estudiante hace la conducta casi siempre					
5. Significa que el estudiante hace la conducta siempre					

<u>Habilidad Social</u>	<u>Items</u>	Nunca	Casi Nunca	Bastantes Veces	Casi Siempre	Siempre
EMPATÍA	1. Ante un problema con sus compañeros, elije una solución efectiva y justa para las personas implicadas.	1	2	3	4	5
	2. Cuando tiene un problema con sus compañeros, se pone en su lugar y busca soluciones.	1	2	3	4	5

	3. Cuando tiene un conflicto con sus compañeros, prepara cómo va a poner en práctica la solución elegida	1	2	3	4	5
	4. Cuando quiere solucionar un problema que tiene con sus compañeros, trata de elegir la mejor solución	1	2	3	4	5
	5. Siente lo que sienten los demás	1	2	3	4	5
	6. Ayuda a sus compañeros en distintas ocasiones	1	2	3	4	5
	7. Se preocupa al ver algún compañero que no se siente bien y acude en su ayuda	1	2	3	4	5
	8. Escucha atentamente cuando un compañero requiere de su atención	1	2	3	4	5
	9. Le interesa y busca el bienestar de sus compañeros	1	2	3	4	5
	10. Hace favores o ayuda a sus compañeros en situaciones donde se requiera apoyo	1	2	3	4	5
	TOTAL					
ESCUCHA ACTIVA	1. Responde adecuadamente cuando sus compañeros le quieren iniciar una conversación	1	2	3	4	5
	2. Cuando tiene una conversación con otras personas, participa activamente (cambia de tema, interviene en la conversación, etc.)	1	2	3	4	5
	3. Cuando habla con un grupo de sus compañeros, participa mirándoles directamente a la cara	1	2	3	4	5
	4. Interpreta adecuadamente las señales no verbales	1	2	3	4	5
	5. Diálogo entre dos o más sujetos	1	2	3	4	5
	6. Cuando habla con otra persona, escucha lo que le dice, responde a lo que le pregunta y dice lo que piensa y siente	1	2	3	4	5
	7. Se une a la conversación que tienen sus compañeros	1	2	3	4	5
	8. Expreso su forma de pensar y escucha atentamente lo que opinan los demás	1	2	3	4	5
	9. Cuando tiene una conversación en grupo, interviene activamente y lo hace de modo correcto	1	2	3	4	5
	10. Cuando participa de una conversación deja de lado todo equipo electrónico y dialogo directamente	1	2	3	4	5
	TOTAL					
ASERTIVIDAD	1. Cuando dialoga con sus compañeros, lo realiza de manera transparente	1	2	3	4	5

	2. Se expresa con fluidez, sin requerir retractars	1	2	3	4	5
	3. Muestra una conducta respetuosa hacia sus compañeros cuando se interrelacionan	1	2	3	4	5
	4. Identifica sus necesidades y las comunica a sus compañeros con claridad	1	2	3	4	5
	5. Cuando dialoga con sus compañeros comunica sus ideas con firmeza	1	2	3	4	5
	6. Escucha las ideas y reclamaciones de sus compañeros con respeto	1	2	3	4	5
	7. Expresa sus ideas y reclamaciones de manera cortés	1	2	3	4	5
	8. Comunica lo ocurrido a sus compañeros sin exageraciones ni distorciones	1	2	3	4	5
	9. Cuando relata o escucha lo ocurrido, defiende la realidad de los hechos	1	2	3	4	5
	10. Cuando se comunica con sus compañeros lo realiza con libertad de forma adecuada y directa	1	2	3	4	5
	TOTAL					
		PUNTAJE		CATEGORÍA		
		0 - 10		DEFICIENTE		
		11 -- 20		INSUFICIENTE		
		21 - 30		REGULAR		
		31 - 40		BUENO		
		41 - 50		MUY BUENO		

Registro Fotográfico

