



UNS
ESCUELA DE
POSTGRADO

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**PROGRAMA “APRENDAMOS A CONVIVIR
DEMOCRATICAMENTE” PARA FORTALECER LAS
HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL
SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA “LUIS ALBERTO SANCHEZ” N° 88298 - H.U.P.
DAVID DASSO HOCHE – NUEVO CHIMBOTE, 2014.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**

AUTORA:

BR. KARIM AIDEE ZA VALETA PUMARICRA

ASESORA:

DRA. ROMY KELLY MAS SANDOVAL

NUEVO CHIMBOTE, PERÚ 2017

REGISTRO N°



CONSTANCIA DE ASESORAMIENTO DE LA TESIS DE MAESTRÍA

Yo, **Dra. ROMY KELLY MAS SANDOVAL**, mediante la presente certifico mi asesoramiento de la tesis de Maestría titulado: **PROGRAMA “APRENDAMOS A CONVIVIR DEMOCRÁTICAMENTE” PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LUIS ALBERTO SÁNCHEZ” N° 88298 - H.U.P. DAVID DASSO HOCKE – NUEVO CHIMBOTE, 2014.**, elaborado por la bachiller (a) **KARIM AIDEE ZVALETA PUMARICRA** para obtener el Grado Académico de Maestro de Ciencias de la Educación con Mención en Docencia e Investigación en la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Santa

Nuevo Chimbote, Abril 2017

DRA. ROMY KELLY MAS SANDOVAL



HOJA DE APROBACIÓN DEL JURADO EVALUADOR

PROGRAMA “APRENDAMOS A CONVIVIR DEMOCRATICAMENTE” PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LUIS ALBERTO SANCHEZ” N° 88298 - H.U.P. DAVID DASSO HOCHE – NUEVO CHIMBOTE, 2014.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

Revisado y aprobado por el jurado evaluador.

Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera
PRESIDENTE

Dra. Maribel Enaida Alegre Jara
SECRETARIA

Mg. Luis Alfredo Pajuelo Gonzáles
VOCAL

DEDICATORIA

A mis padres: Faustino y Aidee;

A mis hermanas: Mary, Shelly, Laly

Por brindarme su incondicional

Confianza y apoyo al darme animo

Para poder concluir con satisfacción

Mi carrera de Magister.

A mis hijos Luis y Rohy

A mi esposo Wolfans

Por su apoyo incondicional

Que brindaron su valioso tiempo

para efectuar mis estudios.

KARIM

AGRADECIMIENTO

A la Dra. **DRA. ROMY KELLY MAS SANDOVAL** por su asesoría en los aspectos metodológicos durante la investigación.

A la plana docente del programa de Maestría de la Universidad Nacional del Santa, por su desprendimiento personal que hizo realidad la Maestría.

A los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Luis Alberto Sánchez N° 88298, 2014 por su colaboración en el desarrollo de la presente investigación.

KARIM

ÍNDICE

CARATULA	i
CARTA AVAL	iii
EVALUACIÓN	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
INDICE	vii
LISTA DE TABLAS	xi
LISTA DE FIGURAS	xiii
RESUMEN	xv
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN	xix
CAPÍTULO I	
PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	1
1.1.1. Realidad genérica del problema	1
1.1.2. Características de la realidad específica	5
1.2. Antecedentes de la investigación	6
1.3. Formulación del problema	11
1.4. Delimitación del estudio	11
1.5. Justificación e importancia de la investigación	12
1.6. Objetivos de la investigación	14
1.6.1. Objetivo general	14
1.6.2. Objetivos específicos	14

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	16
2.1.1. Habilidades sociales	16
A. Qué son las habilidades sociales	17
B. Características de las habilidades sociales	19
C. Modelos explicativos del área de entrenamiento habilidades sociales	20
2.1.2. Entrenamiento de las habilidades sociales	23
2.1.3. Consideraciones prácticas para el entrenamiento de habilidades sociales	25
2.1.4. Competencia social	33
2.1.5. El comportamiento social	34
2.1.6. La convivencia	35
2.1.7. La convivencia en la escuela	38
2.1.8. Factores que favorecen la convivencia escolar	43
2.1.9. Factores que alteran la convivencia escolar	44
2.1.10. Educar las habilidades sociales como factor de calidad de la convivencia escolar	47
2.1.11. La comunicación	53
2.1.12. La comunicación como factor imprescindible en las Relaciones interpersonales. Comunicación verbal Y no verbal	55
2.1.13. La asertividad	58
2.1.14. La comunicación asertiva	62
2.1.15. La empatía	63
2.1.16. Teorías	66
2.1.16.1. Teoría del aprendizaje social (Bandura)	66

2.1.16.2. Modelos interactivos (MC FALL Y TROWER)	66
2.1.17. Mejora de la convivencia escolar	67
2.1.18. Estrategias de promoción de la convivencia Escolar	68
2.1.19. Educación para la convivencia democrática	71
2.1.20. Programa	72
2.1.21. Los programas de entrenamiento de las habilidades Sociales	73
2.1.22. El programa “aprendamos a convivir Democráticamente” para el reforzamiento de habilidades sociales	76
2.2. Marco conceptual	81
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Hipótesis alternativa	84
3.2. Hipótesis nula	84
3.3. Variables e indicadores de la investigación	84
3.3.1. Variable independiente	84
3.3.2. Variable dependiente	84
3.4. Método de la investigación	84
3.5. Diseño de la investigación	86
3.6. Población y muestra	87
3.7. Actividades del proceso de investigación	88
3.8. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	89
3.9. Procedimiento de recolección de datos	90
3.10. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados: procesamiento estadístico	91

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción de resultados	97
4.1.1. Resultados del pre test	97
4.1.2. Resultados del post test	108
4.1.3. Eficacia del programa	119
4.2. Discusión de resultados	122

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones	128
5.2. Recomendaciones	130
- Referencias bibliográficas	131
- Anexos	138

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”97

Tabla 2: Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”100

Tabla 3: Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”103

Tabla 4: Nivel de **habilidades sociales** en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”106

Tabla 5: Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”108

Tabla 6: Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis

Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”.....111

Tabla 7: Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”114

Tabla 8: Nivel **de habilidades sociales** en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”117

Tabla 9: Resultado de la Prueba T Student entre el GC y GE para demostrar la eficacia del programa “Aprendiendo a convivir democráticamente” en el reforzamiento de de **HABILIDADES SOCIALES**..... 119

LISTA DE FIGURA

Figura 1: Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”98

Figura 2: Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”101

Figura 3: Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”104

Figura 4: Nivel de habilidades sociales en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente” 107

Figura 5: Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”109

Figura 6: Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”112

Figura 7: Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”115

Figura 8: Nivel de **habilidades sociales** en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”118

GRÁFICO 9: T – STUDENT.....120

RESUMEN

El presente estudio nace de la preocupación al observar serias limitaciones en el nivel de habilidades sociales en los Niños y las Niñas del Sexto Grado de Educación Primaria, tiene el propósito de demostrar la eficacia del Programa “Aprendamos a Convivir Democráticamente” para fortalecer las Habilidades Sociales en los Niños y las Niñas del Sexto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 – HUP David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote – 2014. El estudio se desarrolló como una investigación de tipo tecnológica aplicada con diseño cuasi experimental, con dos grupos con Pre test y Post test. La muestra se obtuvo de manera intencionada, de una población de 50 alumnos del sexto grado, se eligieron dos secciones con la misma cantidad de estudiantes (19 alumnos cada sección); el grupo experimental se benefició con el programa compuesto de 15 sesiones de aprendizaje, diseñados para cada dimensión de los objetivos planteados y con el proceso didáctica de vivenciar, reflexionar y actuar y el grupo de control con 19 sujetos no. Se aplicó la ficha de observación de habilidades sociales adaptada del cuestionario de habilidades sociales de Inés Monjas Casares. Los instrumentos fueron validados por expertos en educación, estadística e investigación. Para el tratamiento de los datos se utilizó la estadística descriptiva, con las medidas de tendencia central como la media y las medidas de dispersión, y para determinar la eficacia del programa se empleó la prueba T para igualdad de medias. Se concluye que el programa “Aprendamos a Convivir Democráticamente” permitió el fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños y niñas del sexto grado, pues al comparar el resultado del post test del grupo experimental (84,2%) y el grupo de control

(21,1%) se encontró una diferencia en el nivel de logro, del 63,% a favor del grupo experimental.

Palabras claves: Habilidades sociales – convivencia – comunicación – asertividad – programa.

La Autora

ABSTRACT

The present study is born from the concern to observe serious limitations in the level of social skills in the Boys and Girls of the Sixth Grade of Primary Education, it has the purpose of demonstrating the effectiveness of the Program "Learn to Coexist Democratic" to strengthen the Social Skills In the Boys and Girls of the Sixth Grade of Primary Education of the Educational Institution "Luis Alberto Sánchez" N ° 88298 - HUP David Dasso Hocke - New Chimbote - 2014. The study was developed as an applied technological research with quasi experimental design , With two groups with Pretest and Post test. The sample was intentionally obtained, from a population of 50 sixth grade students, two sections were chosen with the same number of students (19 students each section); The experimental group benefited from the program consisting of 15 learning sessions, designed for each dimension of the objectives set and with the didactic process of experiencing, reflecting and acting, and the control group with 19 subjects. The social skills observation sheet adapted from the social skills questionnaire of Inés Monjas Casares was applied. The instruments were validated by experts in education, statistics and research. For the treatment of the data we used descriptive statistics, with measures of central tendency as the mean and the dispersion measures, and to determine the effectiveness of the program we used the T test for equality of means. It was concluded that the "Learn to Live Together" program allowed the strengthening of social skills in children in the sixth grade, comparing the results of the post test of the experimental group (84.2%) and the control group (21.1%) found a difference in achievement level of 63% in favor of the experimental group.

Key words: Social skills - coexistence - communication - assertiveness - program.

The author

INTRODUCCIÓN

En el contexto mundial globalizado se puede observar y conocer que los conflictos sociales son cada vez mayores, diversos y drásticos. Puede decirse que son producto de la deficiencia y escaso desarrollo de habilidades sociales en todas sus dimensiones. Existen conflictos en los países, en las instituciones gubernamentales, instituciones diversas y especialmente en las familias que por naturaleza deben ser el núcleo de formación y educación del ser humano para ser personas de bien y partícipes activos del desarrollo de la familia y de la sociedad. Sin embargo somos testigos del deterioro en las relaciones interpersonales que preocupan a todos; pero se deja recurrir sin hacer nada o poco por cambiarla o superarla. El mundo se ha tornado aparentemente global pero claramente de rasgos individualistas, por las deficiencias en el desarrollo de habilidades sociales desde la familia e instituciones educativas.

A nivel nacional se reconoce que las habilidades sociales del alumnado ayudan a prevenir o abordar los conflictos que se den en el aula o en la institución, ya que permiten una mejor comunicación de las necesidades de cada quien con el cada cual, un mayor respeto y el hallazgo de soluciones a los conflictos, evitando que éstos se enquisten y dañen las relaciones de convivencia entre alumno-alumno; alumno-profeso.

La importancia de desarrollar eficientemente las habilidades sociales del alumnado radica en el hecho, que está probado que un alumno cuyas habilidades sociales no sean las adecuadas a menudo presentará problemas de aprendizaje que pueden traducirse en ansiedad, agresividad, aislamiento y pérdida progresiva de la autoestima, con toda la secuela de estigmatizaciones, bajos rendimientos, ausentismo o abandono de la actividad escolar, adicciones, etc.

La escuela y sobre todo los docentes, incluyen cada vez con menos frecuencia en sus proyectos educativos, diseños curriculares y programaciones de áreas y de clase, el desarrollo de habilidades sociales como una parte más del aprendizaje que el alumno y la alumna deben lograr a lo largo de su escolaridad.

Las habilidades sociales se deben desarrollar a partir de la aplicación de programas innovadores de convivencia democrática, en espacios y tiempos determinados dentro de la institución educativa como un aspecto más dentro del currículum o bien, dentro del aula; trabajar ante el déficit de habilidades sociales que generan dificultades en sus relaciones interpersonales en los procesos de aprendizaje.

El distrito donde se encuentra el colegio es una zona en la que se manifiesta el peligro social como en otros contextos. La violencia juvenil, familiar y doméstica son un hecho cotidiano en la localidad. Este panorama involucra a muchos de los educandos que asisten a la institución educativa, ellos se encuentran con una personalidad agresiva, en otros casos a demasiados inhibidos tímidos, callados, temerosos, algunos en demasía son altamente sociables, escasamente comunicativos, con dificultades en su interacción con los demás, actitudes poco sociables, etc. descripción que nos orientó a establecer como prioridad el desarrollar un programa que nos permita fortalecer las habilidades sociales de los alumnos.

En la Institución Educativa en la cual se desarrolló la investigación, los alumnos y alumnas se desenvuelven en un ambiente no tan favorable, debido a que es limitada la comunicación, confianza y la interacción amplia entre los actores educativos. Existe o se observa cierto individualismo, indiferencia por los

demás y no es la excepción porque por la heterogénea y diversidad de sus agentes educativos y lugares de origen.

Para desarrollar esta investigación se partió de un objetivo general: determinar los efectos de la aplicación del programa “Aprendamos a convivir democráticamente” en el fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños y niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 y se plantearon los objetivos específicos: identificar el grado de las habilidades sociales, identificar las habilidades sociales para la comunicación, identificar las habilidades para la asertividad y identificar las habilidades sociales para la empatía.

La importancia de esta investigación radica en que los resultados dan a luz la posibilidad de mejorar la convivencia en las aulas si desarrollamos y reforzamos las habilidades sociales de los estudiantes, haciendo realidad una convivencia democrática para el buen desempeño escolar y servirá como motivación para otras investigaciones sobre el tema.

El estudio consta de cinco capítulos, el primer capítulo contiene el planteamiento del problema de la situación problemática y la definición respectiva mediante su formulación, también se presentan los antecedentes de estudios similares, la justificación e importancia del estudio, los objetivos que son los orientadores de todo el proceso de la investigación y finalmente la naturaleza y dimensiones del estudio. El segundo capítulo corresponde a los fundamentos teóricos o marco teórico que los científicos han brindado para estudios posteriores y que en este caso sustenta y valida los resultados y conclusiones. El tercer capítulo se muestra y expone la metodología de investigación con su método y diseño, las variables e indicadores, se presentan los instrumentos y técnicas a las

que recurrimos para recolectar, organizar y analizar los datos. En el cuarto capítulo se presentan los resultados a la luz de las diversas teorías científicas y en el quinto capítulo se manifiestan las conclusiones a las que se han arribado y se anotan algunas sugerencias que surgieron como consecuencia del trabajo a lo largo del proceso investigativo. Finalmente adjuntamos el soporte bibliográfico y los anexos.

La autora

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO Y FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.1. REALIDAD GENÉRICA DEL PROBLEMA

El cambio de visión global de la economía y demás aspectos de la vida han afectado a nuestra sociedad y demanda un determinado tipo de hombre y mujer, capaz de tomar buenas decisiones, trabajar en equipo de manera armónica, resolver conflictos, adecuarse y generar cambios, tener una buena educación emocional, ser buen comunicador de sus necesidades e inquietudes. En ese sentido, es necesario desarrollar en los alumnos las habilidades sociales que permitan generar estas tareas satisfactoriamente.

En el contexto mundial globalizado se puede observar y conocer que los conflictos sociales son cada vez mayores, diversos y drásticos. Puede decirse que son producto de la deficiencia y escaso desarrollo de habilidades sociales en todas sus dimensiones. Existen conflictos en los países, en las instituciones gubernamentales, instituciones diversas y especialmente en las familias que por naturaleza deben ser el núcleo de formación y educación del ser humano para ser personas de bien y partícipes activos del desarrollo de la familia y de la sociedad. Sin embargo somos testigos del deterioro en las relaciones interpersonales que preocupan a todos; pero se deja recurrir sin hacer nada o poco por cambiarla o superarla. “El mundo se ha tornado aparentemente global pero claramente de rasgos individualistas, por las deficiencias en el desarrollo de habilidades sociales desde la familia e instituciones educativas” (Ison M. , 2004, p.257-268).

A nivel latinoamericano, como parte del mundo no está exenta de conflictos sociales por déficit en el desarrollo de habilidades sociales y ha sido motivo para hacer estudios sobre habilidades sociales desde el campo de la psicología y aplicados a desarrollar programas de entrenamiento dirigidos a personal que labora en empresas o a incidir en su necesidad en la formación de docentes. Sobre su aplicación a nivel de alumnos y padres de familia algunos estudios teóricos resaltan su importancia psicopedagógica en el rendimiento escolar. Estos programas se sostienen en la capacidad de aprender que tiene todo sujeto por lo que la intervención se dirige a provocar cambios en su manera de interactuar y responder al medio externo. Esta capacidad de aprender, aludía a la perspectiva del ser humano como sistema abierto, activo, receptible al cambio y a la modificación.

A nivel nacional el panorama no es diferente al descrito en los demás contextos. Se reconoce que las habilidades sociales del alumnado ayudan a prevenir o abordar los conflictos que se den en el aula o en un centro educativo, ya que permiten una mejor comunicación de las necesidades de cada quien con el cada cual, un mayor respeto y el hallazgo de soluciones a los conflictos, evitando que éstos se enquisten y dañen las relaciones de convivencia entre alumno-alumno; alumno-profesor.

Conscientes que en esta era de globalización muchos de los alumnos, niños y niñas de Latinoamérica, provienen de hogares uní paternales o bien ambos padres ausentes por razones laborales o problemas de agresividad intrafamiliar, etc. En ese contexto es obvio que sus habilidades sociales se vean disminuidas, con la consiguiente consecuencia negativa en su desarrollo escolar.

Las habilidades sociales han sido tratadas por numerosos autores en diferentes escuelas, uno de los máximos exponentes es Salter (1949) quien introdujo el término basado en la necesidad de aumentar la expresividad de los individuos, algunas de las sugerencias son utilizadas en la actualidad. Desde esa fecha a la actualidad han surgido una diversidad de criterios que distan más o menos del primero, sin embargo se mantiene la esencia, y finalmente, Caballo quién en (1988) emite un criterio con la cual la mayor parte de los investigadores trabajan en la actualidad el tema.

La importancia de desarrollar eficientemente las habilidades sociales del alumnado radica en el hecho, que está probado que un alumno cuyas habilidades sociales no sean las adecuadas a menudo presentará problemas de aprendizaje que pueden traducirse en ansiedad, agresividad, aislamiento y pérdida progresiva de la autoestima, con toda la secuela de estigmatizaciones, bajos rendimientos, ausentismo o abandono de la actividad escolar, adicciones, etc.

Otra característica de la problemática es el poco énfasis que dan los docentes al desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos y las alumnas, muy a pesar de que reconocen que el aula de clase es un espacio de interacción socio emocional y comunicativo-cognitivo.

La escuela y sobre todo los docentes, incluyen cada vez con menos frecuencia en sus proyectos educativos, diseños curriculares y programaciones de áreas y de clase el desarrollo de habilidades sociales como una parte más del aprendizaje que el alumno y la alumna deben lograr a lo largo de su escolaridad.

Los docentes no deben olvidar la importancia de las habilidades sociales de nuestros estudiantes en su desarrollo personal y en su relación con los demás. De

la calidad y nivel de desarrollo en estas sus habilidades, entonces podemos avizorar un mejor desempeño y rendimiento escolar; garantizando que una convivencia democrática adecuada puede reforzar las capacidades de interacción y visualización de un futuro personal auspicioso. La intención de trabajar un programa adecuado de convivencia democrática, permitiría además promover que otros docentes aborden estos aspectos del ser humano desde las áreas que se imparten. Más allá de los propios psicólogos o terapeutas, el desarrollo de estas habilidades debe ser asumida por todos los sectores que integran la comunidad educativa.

Ante ello, las habilidades sociales se deben desarrollar a partir de la aplicación de programas innovadores de convivencia democrática, en espacios y tiempos determinados dentro de la institución educativa como un aspecto más dentro del currículum o bien, dentro del aula; trabajar ante el déficit de habilidades sociales que generan dificultades en sus relaciones interpersonales y de los procesos de aprendizaje.

El distrito donde se encuentra el colegio es una zona en la que se manifiesta el peligro social como en otros contextos. La violencia juvenil, familiar y doméstica son un hecho cotidiano en la localidad. Este panorama involucra a muchos de los educandos que asisten a la institución educativa, ellos se encuentran con una personalidad agresiva, en otros casos a demasiados inhibidos tímidos, callados, temerosos, algunos en demasía son altamente sociables, escasamente comunicativos, con dificultades en su interacción con los demás, actitudes poco sociables, etc. descripción que nos orientó a establecer como prioridad el desarrollar un programa que nos permita fortalecer las habilidades sociales de los alumnos.

Los alumnos poseen habilidades sociales sujetas al contexto agresivo, violento de sus hogares, y que ello definitivamente influye en su inserción social dentro y fuera del colegio e influye en su rendimiento escolar; y por ello es pertinente y necesario desarrollar un programa de convivencia democrática que permita fortalecer de manera positiva sus habilidades sociales y modificar su comportamiento y actitudes de manera positiva.

1.1.2. CARACTERÍSTICAS DE LA REALIDAD ESPECÍFICA

En la Institución Educativa en la cual se desarrolló la investigación, los alumnos y alumnas se desenvuelven en un ambiente no tan favorable debido a que es limitada la comunicación, confianza y la interacción amplia entre los actores educativos. Existe o se observa cierto individualismo, indiferencia por los demás y cierto tipo de agresividad, sin embargo, buscan, relacionarse en armonía.

Por las características de los actores educativos, se observa cierto autoritarismo de parte de los docentes y padres de familia, influyendo en muchos casos en el desarrollo de personas sumisas, rebeldes y escasamente comunicativas, con deficiencias en empatía, autoestima y asertividad. En otros casos, son muy permisivos, generando actitudes casi incontrolables de violencia, hiperactividad, indiferencia e insensibilidad para con los demás.

En el contexto escolar y especialmente en el aula, los estudiantes, tienen dificultades para socializarse adecuadamente con sus pares produciéndose conflictos personales y de grupo, no son participativos en las actividades curriculares y menos en la adquisición de compromisos y responsabilidades, no comparten sus útiles escolares, cogen los útiles de sus compañeros sin previo permiso, no piden por favor, se insultan, en muchos casos expresan palabras

groseras a sus compañeros, tienen dificultades para trabajar en equipo e incumplen con las tareas escolares, sus juegos son bruscos, no preguntan en clase, no respetan el orden de participación. Esto se debe a que sus habilidades sociales aún requieren ser mejorados, reforzados o desarrollados para que puedan hacer una convivencia armoniosa y fructífera en sus relaciones interpersonales.

1.2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para establecer los antecedentes de la investigación se indagó en las bibliotecas de instituciones de educación universitaria con poco éxito ya que son pocos los estudios encontrados sobre el tema, y por internet sí se hallaron mucho; se encontraron como intervención psicoeducativas para el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales para la interacción social y convivencia democrática.

Dichos estudios se analizan a continuación para tener un antecedente más claro y completo respecto a la problemática que se aborda.

Carozzo, (2010), en su estudio denominado “Los Planes de Convivencia” argumenta que los objetivos de cualquier proyecto de aprendizaje de la convivencia en la escuela deben considerar: El desarrollo de acciones que propicien la instalación de relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, las mismas que deben darse en el marco de la equidad. Promocionando espacios y actividades concretas que materialicen y fortalezca de forma consistente las relaciones entre los estudiantes, docentes y padres de familia; con la necesaria capacitación que deben recibir los estudiantes, los profesores y los padres de familia para asumir la educación para la convivencia y que los programas de enseñanza y la tutoría escolar se integren al Plan de

Convivencia diseñado y se conviertan en el espacio ideal para desarrollarla. (p. 164)

Benites, (2011), en su trabajo titulado “Convivencia Escolar y Calidad Educativa” concluye que: Promover la convivencia en la escuela es una tarea que involucra a toda la comunidad educativa, no es responsabilidad sólo de uno o algunos de sus miembros (directores, jefes de estudio, docentes, auxiliares, tutores, alumnos, etc.), sino que es resultado de acciones y valores compartidos por toda la comunidad en el vivir cotidiano. Sólo cuando hay coherencia entre los valores educativos que propone la escuela, los que desarrolla la familia y los que están presentes en la opinión pública, los alumnos asumirán como apropiadas las normas a asumir (p. 152).

(Bravo y Herrera, 2011), en su estudio denominado “Convivencia escolar en Educación Primaria”. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora, manifiesta que las instituciones escolares constituyen el lugar idóneo en el que enseñar a convivir a nuestros púberes y jóvenes y, por ende, dotarles de las habilidades sociales necesarias que contribuyan a su pleno proceso de desarrollo social y personal. (P. 173-174).

IIDH, (2011), expresa que aprender a convivir en un ambiente de respeto y cuidado beneficia el aprendizaje y promueve el desarrollo de la autoestima, la valoración y el respeto que merecen las demás personas Por ello, la discusión propuesta argumenta por qué hablar de convivencia escolar no es de ninguna manera un asunto que se agota en la relación interpersonal. Remite a la gestión escolar en todos sus ámbitos: la organización del trabajo en el aula, la organización escolar y la participación comunitaria. (p. 41-42)

Martínez y Otero, (2011), en su investigación, determina que la empatía nos da un sin fin de posibilidades, primero hacia nuestros semejantes, quienes buscan con quien compartir y confiar sus problemas, alegrías, triunfos y fracasos, ser escuchados y comprendidos. De esta forma tenemos la inmejorable oportunidad de procurar el bienestar, desarrollo y perfeccionamiento de las personas, lo cual manifiesta el profundo respeto que les debemos. La ventaja principal de la empatía es que nos permite una mejor interrelación con las personas que nos rodean, a través del trato cotidiano, estamos en condiciones de mejorar en familia, obteniendo una mayor colaboración y entendimiento entre todos; con la pareja la relación es cada vez más estable y alegre; con los amigos garantiza una amistad duradera; con los conocidos abre la posibilidad a nuevas amistades; en la empresa ayuda a conseguir una mayor productividad al interesarnos por los empleados y compañeros; en la escuela se obtiene un mejor rendimiento por la relación que se tiene con los alumnos y entre ellos mismos.(p. 174)

(Ortega, 2012), en su trabajo de investigación denominado “Programa de entrenamiento en habilidades sociales para fomentar la mejora de relaciones interpersonales dirigido a un grupo de sexto grado de educación primaria” concluye que Los seres humanos por cultura tenemos que desarrollarnos emocionalmente con personas con las que hay que aprender a convivir para conseguir un ambiente armónico y de estabilidad emocional, por lo tanto es necesario que desarrollemos técnicas que nos ayuden a mejorar nuestras relaciones interpersonales. (p. 78).

En las instituciones educativas es cada día más difícil encontrar una buena armonía entre los miembros que lo conforman.

En el transcurso del desarrollo del programa de intervención se fueron observando continuamente cambios significativos en el comportamiento de los alumnos, ya que la observación inicial mostró pocos lazos afectivos entre los compañeros, a lo largo de las sesiones las conductas de rechazo se fueron disminuyendo y las actitudes de expresión y de comunicación se fueron reforzando. A pesar de los resultados obtenidos, no se puede afirmar que los cambios observados al finalizar la intervención se debieron totalmente al programa de entrenamiento, debido a que pudieron existir variables no observables que favorecieron que los alumnos se mostraran más asertivos en sus relaciones interpersonales.

Bellei, (2013), señala que es fundamental atender a la organización, y el clima escolar y pedagógico de las escuelas, de manera que exista coherencia entre lo que se enseña y lo que se practica y vive en ellas. Cuando existe esta coherencia y las relaciones entre profesores y alumnos son adecuadas, la comprensión sobre la democracia es más directa. Esto vincula los desafíos de la educación ciudadana con los de clima escolar. (p. 25)

UNESCO, (2013), en su estudio realizado, Educación y Desarrollo Post-2015, puntualiza, que es cierto, que mejorar la convivencia es un fin en sí mismo. La escuela debiese ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas. Así, la educación social, emocional, ética y académica es parte del derecho humano a la educación que se debe garantizar a todos los estudiantes. Además, a participar se aprende, y este es uno de los elementos que forman parte de la educación para la ciudadanía, que se reconoce

actualmente, junto con los logros en los aprendizajes académicos, como uno de los objetivos finales de los sistemas educativos. ¿Qué tipo de ciudadanos estamos formando (p. 23).

Arellano, M. (2012), en su estudio de investigación titulado Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor. Concluye que existe un proceso de socialización natural que se da en la familia, la escuela y la comunidad. La interrupción del mismo generará dificultades en el proceso de adquisición de habilidades sociales. El programa de intervención psicoeducativa (PEHIS) de Inés Monjas aplicado a las necesidades de los estudiantes del primer grado de educación secundaria, ha demostrado ser efectivo, al optimizar las habilidades de interacción social de los participantes. Se reconoce la efectividad del aprendizaje social con los pares o compañeros de grupo. Cabe recalcar la importancia de los acompañantes en el proceso educativo ya que estos deben ser modelo a imitar, por ende deben mostrar un desarrollo óptimo de sus habilidades sociales. Asimismo la mejora en las habilidades de interacción social de los participantes se expresó en una motivación sostenida para realizar actividades académicas y enfrentar el reto escolar (efecto colateral no comprobado empíricamente) y en el área conductual minimizando sus comportamientos inadecuados. En una proyección al futuro llevar a la práctica programas de esta naturaleza con mayor duración y/o colocarlos en la estructura curricular, como asignatura regular beneficiaría significativamente al educando optimizando sus habilidades sociales de interacción social. (p. 136).

Martínez y Moncada, (2012), en su investigación titulado)“Relación entre los Niveles de Agresividad y la Convivencia en el Aula en los Estudiantes de Cuarto Grado de Educación Primaria de la I.E.T. N° 88013 “Eleazar Guzmán Barrón”, Chimbote, 2011” concluyen: según los resultados no existe una correlación entre ambas variables de estudio (niveles de agresividad y convivencia en el aula), ya que al contrastar los resultados obtenidos con el cálculo de la Chi cuadrado, los datos arrojados muestran que el valor resultante es de 6,099 lo cual se interpreta que no existe una relación estadística significativa; por lo tanto se acepta la hipótesis nula, rechazando la hipótesis alternativa. (p. 23).

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿En qué medida el Programa “APRENDAMOS A CONVIVIR DEMOCRÁTICAMENTE” fortalece las habilidades sociales en los niños y las niñas del sexto grado de Educación Primaria de la I. E. “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014?

1.4. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

Galan, (2010), menciona que las limitaciones que se dan en el espacio o territorio: son las demarcaciones referentes al espacio geográfico dentro del cual se desarrollará la investigación en una ciudad, región país o continente, Las limitaciones de los recursos, esto se refiere a la disponibilidad de los recursos financieros básicos para la realización del estudio de investigación, otras limitaciones pueden ser de información o acceso a ella y de población disponible para el estudio y es por estas razones que el investigador debe exponer las limitaciones del proyecto con el fin de facilitar su viabilidad (P. 75).

Ante esto las limitaciones que se expresan en el desarrollo del trabajo de investigación fueron las siguientes:

La investigación se limitó a la aplicación del programa “Aprendamos a convivir democráticamente para reforzar las habilidades sociales de niños y niñas del V Ciclo, sexto grado de Educación Básica Regular, que tienen entre 11 y 13 años de edad.

El estudio de campo se circunscribió a la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez N° 88298 del asentamiento humano David Dasso Hocke, del distrito de Nuevo Chimbote, provincia del Santa, región Ancash. Se trabajó con 38 estudiantes entre varones y mujeres que constituyeron la muestra determinada.

Los datos del pre test fueron recogidos los días iniciales de julio de 2014 sujetándose a la disponibilidad del grupo de control y al grupo experimental.

En el estudio se tuvo énfasis en el desarrollo del programa y el refuerzo de las habilidades sociales de comunicación, asertividad, empatía y autoestima por ser representativas para la convivencia democrática en el aula. Debido a la escasez de estudios empíricos previos publicados sobre el tema en nuestro medio local, se debió recurrir para consulta bibliográfica más a estudios internacionales y nacionales sobre programas para la convivencia democrática y refuerzo de las habilidades sociales. Se estuvo sometido a un horario específico y rígido en la aplicación del programa y de los instrumentos de recopilación de datos.

1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Las aulas constituyen un entorno de desarrollo personal y social en el que niños, jóvenes y adultos han de convivir compartiendo unos espacios y un periodo temporal que poseen una estructura organizativa previamente

establecida. Es por ello que es necesario crear situaciones educativas que permitan aprender a vivir y disfrutar de una convivencia no exenta de conflictos y problemas. Por lo que es urgente y necesario el desarrollo de las habilidades sociales mediante programas para favorecer la convivencia escolar y, de este modo, prevenir la aparición de la violencia en los centros educativos. (Díaz y Aguado, 2005, p. 222).

Este trabajo de investigación se realizó porque se observó que los estudiantes tenían muchas limitaciones en la relación con los docentes y con sus compañeros de aula; además de la dificultad vivida en sus hogares. Situación que nos hizo notar lo disminuido que se encontraban en sus habilidades sociales; generando resultados poco alentadores en su rendimiento escolar y en sus relaciones con los demás.

Con la aplicación del programa de convivencia democrática se pudo modificar sustancialmente la situación problemática de los estudiantes y lograr el desarrollo y reforzamiento de sus habilidades sociales. Permitted aplicar con responsabilidad el programa Aprendamos a convivir democráticamente y lograr reforzar las habilidades sociales de los estudiantes del sexto grado de educación primaria

Esta investigación es importante porque al lograr que los alumnos y las alumnas refuercen sus habilidades sociales modificarán el ambiente para una relación armoniosa y democrática que favorecerá su desenvolvimiento escolar y social. Además constituirá una propuesta a tener en cuenta en situaciones similares en otros ámbitos de nuestra localidad y región. Asimismo, el haber logrado mejorar la comunicación, asertividad y empatía; se modificó saludablemente la convivencia en el aula de estudiantes que participaron de la

experiencia; resultados que servirá de motivación para que otros docentes puedan aplicar dicha propuesta en sus aulas y aún mejorarla.

Esta investigación es importante porque al lograr que los alumnos y las alumnas refuercen sus habilidades sociales modificaron el ambiente para una relación armoniosa y democrática que favoreció su desenvolvimiento escolar y social. Además constituirá una propuesta a tener en cuenta en situaciones similares en otros ámbitos de nuestra localidad y región.

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. OBJETIVO GENERAL

Demostrar la eficacia del programa “aprendamos a convivir democráticamente” para fortalecer las habilidades sociales, en los niños y las niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote 2014.

1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el grado de las habilidades sociales para la **comunicación** en los niños y las niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “**Luis Alberto Sánchez**” N° 88298 - **H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.**

- Identificar el grado de las habilidades sociales para la **asertividad** en los niños y las niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “**Luis Alberto Sánchez**” N° 88298 - **H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.**

- Identificar el grado de las habilidades sociales para la **empatía** en los niños y las niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.**

- Identificar el grado de las habilidades sociales, luego de la aplicación del programa “Aprendamos a convivir democráticamente” para fortalecer las habilidades sociales, en los niños y las Niñas Del Sexto Grado De Educación Primaria De La Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.**

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. HABILIDADES SOCIALES

Gran cantidad de investigaciones recientes han establecido una relación entre problemas en el desarrollo de habilidades sociales durante la infancia y desajustes en la edad adulta. Un buen desarrollo de las habilidades sociales es uno de los indicadores que más significativamente se relaciona con la salud mental de las personas y con la calidad de vida. Tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se van a realizar en la escuela. Es requisito necesario para una buena socialización del niño y niña y sus iguales.

Los niños y las niñas que presentan déficits en su comportamiento social tienen mayor probabilidad de presentar también otros problemas como, por ejemplo, deficiencias en el desarrollo cognitivo y emocional y dificultades en el aprendizaje. Esto implica que estos niños y niñas corresponderían a un grupo con necesidades especiales dentro del sistema educativo. (Michelson, Sugai, Wood, & Kazdin, 1987, p. 63)

Michelson et al., (1987), sostienen que las habilidades sociales no sólo son importantes respecto a las relaciones con los pares sino que también permiten que el niño y el adolescente asimilen los papeles y las normas sociales.

En el contexto escolar, la importancia de las habilidades sociales viene dada por los comportamientos contrarios a la propia habilidad de interacción positiva de algunos alumnos y las alumnas con los iguales y con las personas adultas. El comportamiento disruptivo dificulta el aprendizaje y, si esta disruptividad

alcanza niveles de agresión, constituye un importante foco de stress para el/la profesor/a y origina consecuencias negativas para los demás compañeros del alumno, deteriorándose las relaciones interpersonales y el rendimiento escolar.

(p.63)

Hay que tener en cuenta que aunque muchos autores/as distinguen entre habilidades sociales, competencia social y asertividad, otros los utilizan como sinónimos. A continuación vamos a presentar algunas definiciones de cada uno de estos términos.

A. ¿QUÉ SON LAS HABILIDADES SOCIALES?

La compleja naturaleza de las habilidades sociales ha dado lugar a numerosas definiciones. Generalmente, las habilidades sociales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. El término habilidad se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. La delimitación del concepto de habilidad social resulta complejo por su naturaleza multidimensional y su relación con otros conceptos afines. Es frecuente encontrar en la literatura especializada una proximidad del término con la denominada competencia social e interpersonal, la inteligencia social y las habilidades adaptativas, entre otros.

Fernández, (1994), expresa que. Existe acuerdo entre los autores con respecto a la dificultad, e incluso imposibilidad de dar una definición satisfactoria del concepto de habilidad social. La variación terminológica respecto a las habilidades sociales es abundante en la literatura; especializada suele encontrarse términos tales como habilidades de interacción social, habilidades para la interacción, habilidades interpersonales, habilidades de relación interpersonal,

destrezas sociales, intercambios sociales, conductas de intercambio social, entre otros. (p. 98-115).

Iruarrizaga, Gómez- Segura, Criado, Zuazo y Sastre (1999) consideran que “la dificultad en establecer una definición radica en la conexión de ésta con el contexto, Igualmente, debe pensarse en los recursos cognitivos con que cuenta el sujeto y que van a incidir en la expresión de sus habilidades sociales” (p. 181).

Existen diversas definiciones sobre habilidades sociales, pero todas coinciden en mencionar: “son las capacidades requeridas por el individuo para ejercer las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.” (Fernández S. , 2007, p. 50).

De este modo, definir las habilidades sociales se ha convertido en una cuestión de valoración en sí misma. Aunque todavía no se ha concebido una definición de las habilidades sociales que sea generalmente aceptada.

Entre las definiciones que se han dado se encuentran las siguientes:

Combs y Slaby, (1993) “Es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás”.(p. 134).

Caballo, (1993), define las habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p.15).

(Monjas, 1993) “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. (p. 22). Siguiendo este énfasis en la resolución de situaciones interpersonales, León y Medina, (1998) definen a las habilidades sociales como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva” (p.15).

Kelly, (2002), define a las habilidades sociales como un “conjunto de conductas aprendidas, que emplean los individuos en las situaciones interpersonales para obtener o mantener el reforzamiento de su ambiente” (p. 19)

B. CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Mediante los estudios y trabajos de investigaciones realizados en diferentes ámbitos y circunstancias de la realidad humana, se llegó a la conclusión de que existen una serie de características relevantes para la conceptualización de las habilidades sociales:

- **Son conductas y repertorios de conducta adquiridos** a través del aprendizaje. No son rasgos de personalidad, se adquieren a través del aprendizaje y, por tanto, se pueden cambiar, enseñar o mejorar mediante los mecanismos del aprendizaje.

- **Constituyen habilidades** que ponemos en marcha en contextos interpersonales, esto es, requieren que se produzca una interacción. Constituyen una de las áreas del comportamiento adaptativo.

- Son, por tanto, **recíprocas y dependientes de la conducta de las otras personas** que se encuentren en el contexto.

- Contienen **componentes** manifiestos observables, verbales y no verbales, y otros componentes cognitivos y emocionales y fisiológicos. La habilidad social es lo que la persona dice, hace, piensa y siente.

- **Aumentan el refuerzo social y la satisfacción mutua.**

- **Las habilidades sociales son específicas de la situación.** Ninguna conducta en sí misma es o no socialmente habilidosa, sino que depende del contexto, de la situación y de sus reglas, de las personas con las que se interactúa, del sexo, de la edad, de los sentimientos de los otros, etc.

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

C. MODELOS EXPLICATIVOS DEL ÁREA DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES:

La formación del área de entrenamiento de habilidades sociales (EHS) ocurrió a partir de diferentes modelos teóricos y en procesos terapéuticos derivados de diferentes matrices teóricas. Si se analiza las habilidades sociales en la actualidad, se puede identificar la carencia de una teoría general que integre sus diferentes conceptos en un sistema único. Mientras tanto se considera que los principios, objetivos y conceptos asociados con las técnicas de intervención y de evaluación no se toman como un campo teórico-aplicado con una epistemología propia.

En la actualidad el EHS se presenta como un método de tratamiento que ofrece resultados teóricos y prácticos de su aplicación en la superación de déficit y dificultades interpersonales, también en la maximización de repertorios de comportamientos sociales.

De acuerdo con Hidalgo y Abarca (1992) se pueden identificar cinco modelos teóricos en la formación del área de entrenamiento de habilidades sociales (EHS)

1. Modelo de asertividad
2. Modelo de percepción social
3. Modelo de aprendizaje social.
4. Modelo cognitivo
5. Modelo de la teoría de los roles

1. Modelo de asertividad:

Derivado de estudios experimentales de laboratorio, se apoya en dos vertientes explicativas para el déficit y dificultades de desempeño social. La primera se sitúa en el paradigma de condicionamiento respondiente, cuyas bases son las investigaciones de Wolpe sobre neurosis experimental con gatos. Esta perspectiva enfoca el aprendizaje de la ansiedad a través de la asociación del desempeño social con estímulos aversivos y su papel inhibitor en la emisión de las respuestas asertivas, enfatizando la importancia de la intervención terapéutica sobre los comportamientos emocionales.

La otra vertiente se apoya en los experimentos sobre condicionamiento operante, considera las dificultades de desempeño social como consecuencias de un control inadecuado de estímulos en el encadenamiento de respuestas sociales

Eisler, Miller, & Hersen, (1973) entendiendo que las personas se comportan de forma no asertiva debido a que no son adecuadamente reforzadas, o por ser castigadas en sus desempeños asertivos o incluso por ser recompensadas al emitir comportamientos no asertivos, como consecuencia de esta idea la vertiente operante señala la necesidad de estructurar las intervenciones de habilidades sociales como un arreglo de contingencias ambientales, las que resultan

necesarias para la adquisición, fortalecimiento y mantenimiento de todos los comportamientos interpersonales.(p. 298)

2. Modelo de percepción social

Desarrollado por Argyle (1984) privilegia el análisis del proceso cognitivo inicial involucrado en la habilidad de percibir y decodificar el ambiente social, esto se refiere a la capacidad del individuo para leer el contexto social en que se encuentra, discriminando cuál y cómo debe ser el propio comportamiento (verbal y no verbal) y si este debe ocurrir o no. El error en la lectura y en la decodificación de los mensajes del interlocutor y de las normas y valores presentes en el contexto social, que aceptan ciertos comportamientos y rechazan otros generarían dificultades en las habilidades sociales.

3. Modelo de aprendizaje social:

Este modelo hace una diferenciación entre aprendizaje y desempeño, entendiendo que los factores que controlan cada uno de estos procesos son diferentes. Así por ejemplo, las consecuencias reforzadoras se denominan factor motivacional de desempeño de comportamientos ya aprendidos más que como factor de aprendizaje, en cuanto a las consecuencias positivas obtenidas por el modelo y señala patrones de comportamiento aceptados en el contexto social.

Según este modelo, “gran parte de las habilidades sociales se aprenden a través de experiencias interpersonales vicarias, es decir mediante la observación del desenvolvimiento de los otros, es un proceso de asimilación mental de los modelos” (Bandura, 1977, p 130).

El aprendizaje mediante la observación de modelos ha sido incorporada a las intervenciones en EHS (adquisición de observación del comportamiento, de otro y de sí mismo, imitación y desarrollo de procesos cognitivos facilitadores) y a los

procedimientos utilizados en esos programas tales como la reproducción de modelos, el análisis, la autoevaluación del propio desempeño y previsión de consecuencias probables para diferentes comportamientos.

4. Modelo cognitivo:

De acuerdo con este modelo el desempeño social es mediado por habilidades socio cognitivas aprendidas en la interacción del niño con su ambiente social Spivack, Platt, & Shure, (1976), dice “La competencia socio cognitiva en este caso, se refiere a la capacidad de “organizar cogniciones y comportamientos “en un curso de acción integrado y dirigido a los objetivos sociales”. (p. 225)

5. Modelo de teoría de roles:

Las habilidades sociales hacen referencia al papel que juegan las expectativas dirigidas al propio rol y al de otros. Consiste principalmente en un conjunto de construcciones. La palabra “rol” ha adquirido significado por influencia del inglés “role” que significa función que algo o alguien cumple.

Toda persona tiene un grupo de pertenencia (al cual pertenece) y otro de referencia (que puede o no ser al que pertenece, pero que le sirve para usar sus normas de comportamiento, o bien para rechazarlas: son los grupos de referencia positiva o negativa, respectivamente).

2.1.2 ENTRENAMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

La conducta interpersonal se aprende y por tanto puede enseñarse y modificarse. Esto se hace por medio de diversas estrategias de intervención que se han etiquetado como «*Entrenamiento en Habilidades Sociales*» (desde ahora EHS). En palabras de (Curran 1985, citado por Caballo, 1993, pág. 181), el EHS es «un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades

interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales».

El EHS, dentro del campo de la competencia social, ha sido una de las áreas que más interés ha suscitado y que ha experimentado un notable desarrollo en los últimos años, de forma que, hoy en día prácticamente cualquier intervención psicológica conlleva algún componente de entrenamiento o modificación del comportamiento interpersonal. Son ejemplos de aplicaciones del EHS las siguientes: a) en el campo clínico (pacientes psiquiátricos, parejas con problemas, delincuentes juveniles, depresión, drogadicción y alcoholismo, personas maltratadas) y b) como promoción de la competencia personal y/o profesional (profesionales de psicología, educación, salud mental, trabajo social, ejecutivos, policías, comerciantes...).

Refiriéndonos a la población infantil, el entrenamiento en habilidades sociales no ha recibido la adecuada atención hasta hace muy pocos años. Sin embargo, en los últimos tiempos, se ha incrementado sensiblemente su campo de aplicación desde las intervenciones iniciales, limitadas a intervenciones puntuales con sujetos con graves problemas, con el objetivo de eliminar conductas desadaptadas, hasta las intervenciones actuales con sujetos «sin problemas», con un objetivo de prevención primaria.

Las investigaciones realizadas demuestran que el EHS es efectivo en la enseñanza de conductas socialmente hábiles a niños y niñas y actualmente se dispone de suficiente evidencia sobre técnicas, estrategias y procedimientos que se pueden utilizar para la enseñanza de conductas de interacción social en la infancia. Hoy en día, junto a las aplicaciones clínicas señaladas, se aprecia un campo nuevo de intervención que es el *campo educativo*. Asistimos, pues, al

ingreso del entrenamiento en habilidades sociales dentro de la institución escolar, lo que supone la enseñanza de las habilidades de interacción social a TODOS los niños en los contextos reales, en ambientes naturales y con un objetivo educativo de promoción de la competencia social y de prevención primaria de posibles problemas. A este respecto, queremos aclarar que en vez del término entrenamiento que se utiliza en la bibliografía especializada, nosotros preferimos utilizar el término de *enseñanza*, sobre todo cuando, como en este caso, se trata de niños y ambientes educativos.

Las técnicas de entrenamiento en habilidades sociales más apropiadas lógicamente dependerán de la naturaleza de las dificultades del sujeto. Ya sabemos que estas dificultades pueden deberse al hecho de no haber aprendido determinadas conductas (modelo de déficit) o al hecho de que existen interferencias que impidan la puesta en práctica de dichas habilidades (modelo de interferencia). En el primer caso parece más apropiado utilizar técnicas conductuales mientras que en el segundo caso resultan más eficaces técnicas cognitivas y de control de ansiedad.

En ambos casos es imprescindible también un control del contexto pues ya sabemos que el repertorio de habilidades interpersonales de un sujeto va a estar condicionado, en cierta medida, por los factores externos propios del ambiente.

2.1.3 CONSIDERACIONES PRÁCTICAS PARA EL ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES

Conocer y manejar diversos aspectos metodológicos implicados en el entrenamiento de las habilidades sociales *programas de Intervención son importantes para* padres y educadores pautas generales de actuación ante

posibles dificultades de sus hijos o estudiantes, en la dimensión de las relaciones interpersonales.

Indudablemente, la práctica profesional debe fundamentarse tanto en estudios empíricos que validen dichas prácticas, como en reflexiones que a partir de éstos puedan generarse desde una perspectiva interdisciplinar y crítica. Por ello, deben profundizar su acción y capacitación.

a) Pasos para enseñar habilidades interpersonales

Existen problemas de relación interpersonal de diferente naturaleza y originados por distintas causas. Por ello, habrá que analizar qué técnicas específicas son apropiadas para cada caso: conductuales, cognitivas y/o de control ambiental. No obstante, podemos hablar de una serie de pautas generales cuya consideración puede resultar conveniente en cualquier caso. Por ejemplo, el *Modelo de Merrell y Gimpel* (1998), para la enseñanza de habilidades interpersonales es un sistema de entrenamiento estructurado en pasos cuya aplicación puede claramente tener un objetivo tanto preventivo como rehabilitador.

Su sencillez lo convierte en un modelo, de fácil puesta en práctica en contextos familiares y/o lúdicos. En estos casos es recomendable que se implique el mayor número posible de familiares para que el niño disponga de modelos diversos y perciba coherencia entre las personas significativas que le rodean.

▪ Identificaciones de soluciones

Se proporcionarán instrucciones concretas de la conducta social que se desea. Se ayuda a identificar los componentes de la habilidad en cuestión.

▪ ***Exposición a un modelo***

Un modelo realiza la habilidad o conductas interpersonales. El modelo da cuenta de los componentes cognitivos y verbales, y realiza la habilidad.

▪ ***Ensayo y representación de la conducta***

Se guía verbalmente al niño a través de los pasos consecutivos para que realice la habilidad. Se representa lo aprendido tomando situaciones reales.

▪ ***Información sobre la actuación***

Se alaba o refuerza la correcta realización de la conducta social deseada en la situación de representación.

Se proporciona información correctiva y una nueva exposición a un modelo cuando la realización no es correcta.

Si se da el caso anterior se proporcionan nuevas oportunidades de ensayo y representación de la conducta deseada hasta que se realiza correctamente.

▪ ***Eliminación de problemas de conducta***

Los problemas de conducta que interfieren con la adquisición y realización adecuada de las conductas interpersonales se eliminan a través de técnicas basadas en el manejo de contingencias.

▪ ***Autoinstrucción y autoevaluación***

Se pide al niño que "piense en voz alta" durante el entrenamiento viendo al modelo. Se modifican las autoafirmaciones que reflejan un modo de pensar o sistemas de creencias distorsionados.

Las sesiones de entrenamiento incluyen un cambio gradual de instrucciones en voz alta a instrucciones pensadas y no verbalizadas

- ***Entrenamiento para generalizar y mantener lo aprendido***

Durante todo el tiempo de entrenamiento, las situaciones, conductas y representaciones se realizan de una forma tan real y cercana a la situación social natural como sea posible.

Asimismo, en la línea del modelo presentado, Trianes, (2000) “sugiere una serie de preguntas guía o mediadoras que, adecuadamente planteadas por el educador, pueden ayudar a la persona a reflexionar sobre las situaciones interpersonales conflictivas que haya podido experimentar”.(p.145). Las preguntas-guía planteadas a continuación están basadas en las elaboradas por la autora citada.

Preguntas - guía para reflexionar sobre situaciones interpersonales problemáticas.

- ¿Qué ha pasado?, ¿qué está pasando? (Identificación de la situación problema).
- ¿Cómo te has sentido y/o te sientes ahora? (Identificación de sentimientos asociados a la situación problema).
- ¿Por qué has actuado de esta manera? (Identificación de causas).
- ¿En qué estabas pensando al comportarse de tal manera? (Identificación de cogniciones).
- ¿Qué querías conseguir al comportarte de tal manera? (Identificación de objetivos).
- ¿Cuáles han sido las consecuencias de tu comportamiento? (Identificación de consecuencias).

- ¿Has conseguido lo que te proponías? (Valoración de la propia conducta en función de objetivos).

- ¿Crees que has actuado correctamente? (Valoración de la propia conducta en función de normas sociales y/o valores).

- ¿Crees que podías haber actuado de otra manera? (Identificación de alternativas).

Estas u otras preguntas parecidas pueden también ser utilizadas junto con la lectura de un cuento o historieta en la que el personaje experimente una situación interpersonal conflictiva. En este caso, el niño o adolescente con síndrome de Down, tras haber comprendido el contenido de la historia, deberá ponerse en el lugar del protagonista e ir elaborando las respuestas correspondientes. En ocasiones, puede resultar eficaz comenzar con este procedimiento indirecto ya que pueden tener dificultades para relatar experiencias propias. La identificación con los personajes de historias hipotéticas puede facilitar esta cuestión.

b) Consejos para enseñar habilidades interpersonales

Jimenez, (2000) expresa que “para enseñar las habilidades sociales a terceros, indudablemente, el ejemplo es el mejor modo. Además, existen algunas condiciones que pueden ayudar a realizar este entrenamiento” (p. 54)

1. Permitir a los niños y adolescentes experimentar las emociones normales como miedo, ira, frustración, alegría, tristeza, etc. Protegerles de estas emociones impide que posteriormente sean capaces de reconocer y comprender estas emociones en los demás.

2. Facilitar al niño situaciones en las que deba ponerse en el lugar del otro y ofrecer ayuda. Esto se puede lograr a través de historietas en las que el niño deba asumir diferentes roles, ejemplificaciones, etc.

A continuación presentamos una relación de consejos prácticos para el entrenamiento de habilidades sociales.

Proporcionar ocasiones para el trato con otros niños

- Exponerle desde muy pequeño al contacto con otros niños.
- Permitir que acuda a las invitaciones que reciba.
- Fomentar que sus amigos y amigas vayan a casa a merendar, pasar la noche, etc.
- Inscribirle en grupos deportivos, recreativos, parroquiales, campamentos de verano, etc.

Fomentar las conductas prosociales

- Enseñar a compartir (juguetes, comida, etc.).
- Enseñar a cooperar y ayudar a los demás (empezando por sencillas tareas del hogar).
- Enseñar a disculpar los errores de los demás.
- Enseñarle a comprender los afectos de los demás.
- Enseñarle a mostrar simpatía, empatía y compasión.

Entrenar habilidades de conversación

- Enseñarle a expresar sus sentimientos y necesidades con claridad.
- Enseñarle a compartir información personal con amigos.
- Enseñarle a hacer preguntas sobre los demás.
- Enseñarle a escuchar.

- Enseñarle a expresar afecto y aprobación cuando habla con los demás.
- Enseñarle a mantenerse en la conversación y no cambiar de tema a destiempo.
- Estimularle a que llame a sus amigos.
- Ayudarle a que se exprese con propiedad.
- Estimularle a que participe en conversaciones con personas mayores.

Atención a los modales

- Enseñarle a ser amable.
- Procurar evitar las malas contestaciones.
- Enseñarle y exigirle que dé las gracias, pida las cosas por favor, etc. Exigirle que se disculpe cuando interrumpa a los demás.
- Procurar evitar malos gestos.
- Alabarle cada vez que muestre interés o preocupación por los demás.
- Alabarle cada vez que muestre un gesto de cortesía.

C) La importancia de los amigos para el desarrollo de las habilidades interpersonales

La sabiduría popular afirma que "quien tiene un amigo tiene un tesoro". Ciertamente, la amistad tiene un papel vital en el desarrollo global del niño y en la adquisición de las habilidades interpersonales que deberá poner en práctica en su adultez.

La amistad no incluye sólo la aceptación y/o admisión del otro sino que implica el establecimiento de una relación caracterizada por un afecto mutuo, una preferencia recíproca y un sentimiento de compartir algo importante.

Las principales funciones o beneficios de la amistad son:

- **Compañerismo:** Sentimiento de disfrutar de la mutua compañía. Este es el beneficio más básico de la amistad
- **Alianza fiable.** Este aspecto hace referencia al sentimiento de seguridad que se deriva de saber que se puede contar con la lealtad del otro. Saber que se tiene a alguien para sentarse en el autobús de vuelta a casa, en el comedor, etc. puede ser una motivación añadida en la vida escolar.
- **Ayuda y orientación.** Los niños valoran la disposición por parte de sus amigos para ayudarles, prestarles sus objetos personales, etc. También se comparten consejos, información, etc. Casi todos los niños creen que compartir y ayudar son obligaciones que conlleva la amistad con otras personas.
- **Base para la comparación social.** Los amigos ayudan a desarrollar y mantener una imagen de uno mismo como persona competente, atractiva y que merece la pena. La amistad es un contexto no amenazante en el que se pueden comparar los propios intereses, actitudes, miedos e inquietudes
- **Intimidad y afecto.** La amistad proporciona oportunidades para comunicar al otro, cuestiones personales, experiencias, deseos e ilusiones sin miedo al rechazo o temor al ridículo. Esto es especialmente importante a partir de la preadolescencia, cuando aparecen las amistades con personas del otro sexo.
- **Apoyo emocional.** La amistad garantiza un sentimiento de seguridad ante vivencias desconocidas o amenazantes. La amistad puede amortiguar las vivencias negativas al contar con la protección del otro. Con frecuencia, el niño ensaya nuevas conductas y asume nuevos retos personales en compañía de su mejor amigo

- **Estímulo para el desarrollo de la competencia social.** “La amistad es el contexto perfecto para ensayar y consolidar numerosas habilidades de relación” (Asher & Parker, 1989, p. 24).

2.1.4 COMPETENCIA SOCIAL

La competencia social, siguiendo a Moral y Ovejero, (2005)”, es la capacidad de adaptación psicosocial saludable que se basa en una adecuada autovaloración y que, a la vez que aumenta su autoeficacia, genera adecuadas expectativas de éxito y control sobre los resultados de la conducta de interacción” (p. 104).

Desde los llamados modelos interactivos se plantea que, las competencias sociales son el resultado de una cadena de procesos cognitivos y de conducta que se inicia con la percepción correcta de aquellos estímulos interpersonales relevantes, realizando un procesamiento flexible de estos estímulos para suscitar y evaluar las opciones de respuesta posibles, de las cuales se seleccionaría la mejor y se ejecutaría la alternativa de acción elegida (Gil, 1984, p. 399).

De hecho, para Garrido y Martínez, (1998) “una persona es socialmente competente cuando tiene recursos, habilidades personales y oportunidades en su medio para relacionarse” (p. 324). Rochee, (1998), expresa:

La competencia social está sustentada en cinco pilares básicos: La empatía, la asertividad, la autoestima, la comunicación y el crecimiento moral. Entonces, al hablar de competencia social nos referimos al conjunto de habilidades que se ponen en juego al enfrentarse a situaciones interpersonales. Un individuo puede tener en su repertorio unas determinadas habilidades sociales, pero para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en juego en una situación específica. No es más hábil el/la que más conductas tenga, sino el/la

que es más capaz de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada.(p.. 165)

McFall, (1982), hace una distinción entre habilidades sociales y competencia social. Postula, que “Competencia social “es un término evaluativo, representa el juicio de alguien con base a algún criterio, indicando que el desempeño de una persona en una tarea es adecuado (sentido evaluativo), mientras que las habilidades sociales son parte de la competencia y se les asume en sentido descriptivo. (p. 33).

Las competencias se aprenden, se adquieren con la práctica. Sin embargo, además de elementos de aprendizaje, toda competencia supone factores motivacionales. Para llegar a ser competente en cualquier área hace falta hallarse motivado a ello. El aspecto motivacional se manifiesta en la satisfacción que la persona obtiene en la interacción.

2.1.5. EL COMPORTAMIENTO SOCIAL

Es la manera de proceder que tienen las personas con su entorno o mundo de estímulos. También se le conoce como conducta social.

Monjas I. , 1994), considera que “el individuo puede tener en su repertorio unas determinadas habilidades sociales, pero para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en juego en la situación específica” (p. 426).

El comportamiento social comprende aspectos positivos y negativos. Con respecto a los primeros, uno de los términos más utilizados es competencia social (CS), la cual se define como “la efectividad en la interacción, lo cual implica el desarrollo de conductas organizadas que se evidencian en distintos momentos de la vida” (Rose y Krasner, 1997, p. 131). Otro término frecuente es “el de habilidades sociales (HHSS), que se refiere a comportamientos sociales

específicos que se muestran en actividades sociales, por ejemplo, iniciar una conversación, jugar con pares o agradecer” (Greshan, Sugai, & Horner, 2001, p. 332) y que componen la competencia social, la cual se relaciona con estructuras motivacionales y afectivas

Ambos conceptos se enmarcan dentro del comportamiento adaptativo. Para que los niños logren un desarrollo adecuado de HHSS no sólo deben adquirir comportamientos sociales para interactuar con otros sino que deben ser capaces de utilizar esas habilidades de manera aceptable para su entorno (Sheridan y Walker, 1999, p. 696).

Finalmente, a modo de resumen y, considerando todos los aspectos ya tratados, asumimos como una expresión que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se traducen en conductas adecuadas valoradas por la comunidad. Estos comportamientos hábiles que favorecen la adaptación, la percepción de autoeficacia, la aceptación de los otros y los refuerzos agradables, incrementan el bienestar. De acuerdo con el modelo bio-psicosocial, se podría asegurar que la competencia social es un claro indicador de salud mental.

2.1.6. LA CONVIVENCIA

En opinión de Jares, (2002), “convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado”. (p. 80)

Por su parte, Ortega R. , (2007), afirma que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad

individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo.(p. 50-54)

Aún así, continúa indicando este autor. Ortega R. , (2007), afirma que:

La convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que, a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar. Una convivencia así planteada reduce los enfrentamientos, limita las acciones de maltrato y resulta satisfactoria para la consecución de los objetivos educativos, pero lo es especialmente para aquellos alumnos con mayor indefensión y vulnerabilidad social. Las normas que se acuerdan, los mecanismos de control y el compromiso de la mayoría de los alumnos con todo ello son un factor protector para aquellos estudiantes con menor arraigo social (p. 50-54).

Dicho esto, se puede afirmar, pues, que la expresión convivencia tiene el amplio significado de “vivir juntos”, pero que nuestro acervo cultural le añade un conjunto de matices, más o menos pro-sociales, que la han convertido en una expresión del complejo entramado social exigido para lograr una buena práctica, en el caso que nos ocupa, una buena práctica escolar. Aunque los matices a los que se hace alusión pertenecen a distintos contextos de vida y práctica, en el presente trabajo se van a reflejar tres de ellos, en la medida en que son determinantes para comprender el uso que le otorga la comunidad escolar: el contexto del habla popular, el contexto socio-jurídico y el contexto

psicoeducativo Se incluye el implícito de que la convivencia encierra un cierto bien común que es conveniente respetar, lo que favorece la espontánea resolución de conflictos de forma dialogada y justa. (Ortega y Martín, 2003, P. 79).

La convivencia constituye para los seres humanos una práctica de relaciones interpersonales que modula una manera y una forma de vivir en sociedad. Convivir para vivir es un reto en la vida de las personas, nuestras experiencias vitales de socialización se inician en el seno de nuestra familia, conviviendo con nuestros padres, hermanos etc., allí vamos construyendo y desarrollando nuestras primeras habilidades intrapersonales e interpersonales y configurando nuestra actitudes, prejuicios y valores. Posteriormente la escuela se convierte en nuestro nuevo contexto de interacción y convivencia con otras personas, dimensiones, exigencias y objetivos.

La convivencia cuando es adecuada; puede ser conceptualizada como un modo de vivir en relación o en interrelación con otros, en la cual se respeta y considera las características y diferencias individuales de las personas involucradas, independientemente de sus roles y funciones. La forma de convivir se aprende en cada espacio, en cada contexto en la que se comparte la vida con otros. A convivir se aprende y enseña conviviendo.

La calidad es uno de los principios básicos de nuestro sistema educativo, está dirigida a asegurar las condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente (Ley General de Educación, 2003), la calidad de la educación requiere por lo tanto de una serie de factores que posibiliten la consecución de los objetivos propuestos en la ley: Formación integral del educando, Desarrollo de capacidades, actitudes y valores, y Desarrollo de

aprendizajes en los campos del saber, la cultura y el arte. Dentro de estos factores las relaciones humanas armoniosas constituye un pilar importante para la calidad educativa.

Las instituciones educativas para una adecuada gestión de calidad y de mejora de la convivencia, deberían tener un plan o proyecto en el cual se inscriban la misión y los objetivos prioritarios de la institución, a si como la metodología a utilizar, lo cual servirá de marco de referencia para la elaboración de la normatividad que regulará las relación académica, personal y social entre los diferentes estamentos y miembros de la comunidad educativa.

2.1.7. LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA

La vida junto a otras personas es inevitable en cualquier sociedad. Comenzamos conviviendo con aquellos que constituyen nuestro núcleo familiar y conforme crecemos nos vamos incorporando a nuevos grupos que despliegan su actividad en escenarios diferentes. Uno de estos espacios en las sociedades avanzadas es la escuela. El paso obligado por esta institución y el periodo, cada vez más largo, de permanencia hacen que se plantee este lugar como un sitio idóneo desde el que enseñar a convivir a nuestros jóvenes (Ramirez y Justicia, 2006, p 265-290).

No obstante, el centro escolar, a pesar de gozar de estas ventajas, no es el contexto más fácil para hacerlo. La progresiva complejidad que está adquiriendo la escuela hace de este lugar un entorno complicado para que los que acuden a ella mantengan una buena convivencia.

La convivencia escolar debe ser de naturaleza pro-social, preocupada por la formación socio emocional y de valores de sus miembros, lo cual conllevaría no sólo a elevar la calidad educativa sino también a tener profundos beneficios sobre

la comunidad escolar. «Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio-afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana (Banz, 2008, p 01).

La convivencia para que sea democrática (MINEDU, 2009) no sólo debe estar referida al conjunto de experiencias y conocimientos que se puedan compartir dentro de una estructura curricular, si no también es una manera de participar, opinar, discutir; es decir es una forma de vivir y construir comunidad educativa.

Para el Ministerio de Educación (2009) «Las escuelas son espacios de formación para el aprendizaje de la convivencia democrática». Ello requiere que las escuelas se constituyan en espacios «protectores y promotores» del desarrollo, donde todos sus miembros sean valorados, protegidos, respetados y tengan oportunidades para reafirmar su valoración personal y hacerse responsables de las consecuencias de sus acciones. “Desde esta perspectiva la planificación y desarrollo de una educación basada en la convivencia será una contribución a una Educación de Calidad, coherente con los principios de equidad, desarrollo integral y participación social de sus miembros”. Ballestr y Calvo, (2007), nos dice que:

La convivencia positiva es un componente, objetivo, condición y resultado de una Educación de Calidad, por lo que elaborar un plan para la Mejora de la Convivencia deberá contribuir a promover el aprendizaje, el desarrollo integral de los alumnos y a favorecer la resolución de conflictos en un entorno afectivo, físico y social seguro (p.45)

Para que dicha educación sea posible, se hace necesaria la implicación y participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, padres y madres de familia, docentes y equipos de dirección e, incluso, entidades sociales que trabajan y colaboran con los centros educativos. En este sentido, la convivencia en el ámbito escolar se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás. (Carretero, 2008, p. 125).

“Las instituciones escolares constituyen el lugar idóneo en el que enseñar a convivir a nuestros jóvenes y, por ende, dotarles de las habilidades sociales necesarias que contribuyan a su pleno proceso de desarrollo social y personal”. (Ramírez y Justicia, 2006, p. 265).

Las escuelas son pequeñas sociedades que poseen una organización y estructura particular, con normas de convivencia, y prescripciones que regulan y controlan la actuación, participación e interacción de sus miembros.

La convivencia escolar, está determinada por un conjunto de características propias de nuestras escuelas y de nuestro sistema educativo que dificultan una convivencia auténticamente democrática, que es necesario analizar y reformular, si se quiere propender a generar climas positivos de convivencia en las aulas de nuestras instituciones educativas.

Entre estas principales características tenemos que tener en consideración que la escuela es una institución jerarquizada, de reclutamiento forzoso, llena de normas generalmente sancionadoras, con estamentos diferenciados, con orientación a la estandarización y con una fuerte presión social tendiente a consolidar los patrones culturales vigentes.

Un ambiente diseñado para educar que fomente el aprender tiene que trascender los problemas y conflictos que inevitablemente han de ocurrir en toda situación en la que se encuentran involucradas personas o grupos de personas de diferentes edades, sexo, condición social, roles, funciones, etc. que tienen que vivir juntos por muchas horas y por mucho tiempo.

Conseguir un ambiente favorable para la convivencia está íntimamente relacionado con un conjunto de acciones a realizar tanto en la escuela como en el salón de clases; los procesos y normas de disciplina, orden y control se deben de sustentar en una organización educativa sustentada en su realidad y que promueva un clima escolar democrático y de aula proactiva.

Para el logro de la convivencia en la escuela, debemos aceptar que todo centro escolar tiene conflictos los cuales deben ser reconocidos y abordados, para prevenir posteriores situaciones problemáticas que puedan desencadenar acciones de agresión y violencia. Fernández J. ,(2005) señala que para el logro de un adecuado clima escolar

Deberíamos tener una «filosofía de la convivencia» basada en la dinámica del conflicto, donde las relaciones interpersonales y la organización escolar jugarán un papel fundamental, y que lo más importante es lograr encontrar el equilibrio entre el quehacer educativo y el desarrollo personal de sus miembros. (p. 45). (Ortega R., 1997) afirma que:

La escuela es una unidad de convivencia en las que interaccionan diferentes grupos o estamentos humanos: profesores, alumnos, familia y sociedad; por lo cual hay que tener en consideración no sólo sus roles y funciones, sino también las diferencias generacionales para comprender la

dinámica de las relaciones existentes entre ellos y entre sus miembros (p. 67).

Benites, (2011) dice:

Promover la convivencia en la escuela es una tarea que involucra a toda la comunidad educativa, no es responsabilidad sólo de uno o algunos de sus miembros (directores, jefes de estudio, docentes, auxiliares, tutores, *alumnos*, etc.), sino que es resultado de acciones y valores compartidos por toda la comunidad en el vivir cotidiano. Sólo cuando hay coherencia entre los valores educativos que propone la escuela, los que desarrolla la familia y los que están presentes en la opinión pública, los alumnos asumirán como apropiadas las normas a asumir. (p. 143-164)

Para conseguir un adecuado clima de convivencia escolar basado en una filosofía de escuela satisfactoria, las escuelas deberían de considerar tres dimensiones básicas:

- a) Objetivos educativos con énfasis en el aprender.
- b) Normas y procedimientos firmes, justos y consistentes.
- c) Conciencia de atención e interés hacia las personas.

El tratamiento de estos tres aspectos, según Fernández J.,(2005), «aumentaría el nivel de participación de los alumnos en las tareas educativas, decrecería las conductas disruptivas y mejoraría la calidad de los resultados académicos así como las relaciones interpersonales».(p. 43). Cuando en la escuela se dan estas tres dimensiones, es altamente probable que los alumnos se sientan más aceptados y queridos por sus profesores, que perciban que son importantes como personas; y, que consideren a sus docentes como magníficos profesores. A su vez los profesores conocerán más y mejor a los alumnos aún

cuando no sean los suyos, así mismo encontrarán mayor cooperación, apoyo y ayuda entre los mismos docente.

2.1.8. FACTORES QUE FAVORECEN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Un clima escolar positivo, percibido por los miembros de la comunidad educativa está determinado por un estilo de convivencia caracterizado por relaciones interpersonales de colaboración, y cooperación, de normas claras y pertinentes, de valores institucionales coherentes y de la participación espontánea y libre de los alumnos. Es importante analizar y considerar la relevancia de estos factores que favorecen el clima de convivencia escolar democrática y que están estrechamente vinculadas con (Carozzo, et al., 2009, p. 216)

a) Relaciones interpersonales de colaboración y cooperación basada en el respeto de los derechos y deberes y en la solución de conflictos entre todas las instancias y miembros de la comunidad educativa.

b) Normas claras y pertinentes, de carácter constructivo, realista, consensuadas y aceptadas por todos. Es necesario considerar en las prescripciones disciplinarias como se trataran las faltas y las sanciones que les corresponden, las cuales deben ser justas y equitativas.

c) Valores institucionales coherentes entre sus enunciados y su realización, es decir valores asumidos y ejercidos realmente en la práctica educativa por todos los miembros de la comunidad.

d) Participación libre y espontánea de los estudiantes a través de la promoción de espacios actividades y oportunidades apropiadas para su involucramiento y aceptación responsable de sus acciones.

2.1.9. FACTORES QUE ALTERAN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Existen una serie de factores que alteran o dificultan un clima adecuado de convivencia en la escuela, entre los más comunes tenemos a la agresividad y violencia escolar, la disrupción en el aula, el estrés docente, la falta de autoridad, el autoritarismo y la desmotivación del alumno y el rechazo a los contenidos. Un análisis de las tres primeras nos permitirá conocer la relevancia de las mismas (Carozzo, et al., 2009, p. 216)

a) Agresividad y Violencia Escolar: Independientemente de su naturaleza o de los factores que puedan determinar la conducta agresiva en los estudiantes, ésta puede ser conceptualizada como una clase de comportamiento intenso o violento, de carácter físico y/o verbal que tiene consecuencias aversivas y produce daño en otros sujetos. El acoso escolar o bullying es una forma de violencia en la cual se hace uso del poder asumido o delegado de forma abusiva, reiterativa y mal intencionado. La agresión es sin lugar a dudas la forma más aberrante de relación interpersonal.

La agresión puede ser de carácter o de naturaleza reactiva e instrumental o intencional. Es el tipo de agresión instrumental, la de carácter intencional, la que está relacionada con la violencia en los ámbitos escolares. Una de las maneras cómo las personas solucionamos nuestros conflictos cuando carecemos de los medios apropiados para hacerlo, es recurrir a procedimientos agresivos y violentos. Existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su posición en contra del otro, de forma que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente; directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte cínica y exculpatoriamente (Fernández J. , 2005, p.87)

Es necesario visualizar cuáles son las claves o indicios que está aportando la cultura y el sistema actual, en las maneras de actuación y comunicación de las personas involucradas en el proceso de convivencia en la escuela, para poder encontrar una respuesta de por qué tiene lugar la agresión y/o la violencia entre pares y cómo permanece dentro del grupo de compañeros el abuso, el maltrato y la intimidación, de manera constante, permanente y generalmente impune (Merino, Carozzo, y Benites, 2011, p. 153-164)

La violencia, los malos tratos y el abuso entre alumnos (bullying) hay que abordarlos teniendo en cuenta también los factores relacionados con el desarrollo y situación evolutiva de los involucrados, de sus condiciones de vida y de sus perspectivas de futuro y metas de vida. La violencia y el maltrato no sólo es la causa de una mala convivencia, sino también es el resultado de una mala convivencia.

b) La disrupción en el aula: La disrupción es considerada como un factor preponderante que dificulta, impide y entorpece el clima de convivencia escolar. El fenómeno de la disrupción está relacionado con un conjunto de comportamientos y actitudes inadecuadas que perturban el normal desarrollo de las clases, obstaculizando el adecuado proceso enseñanza aprendizaje.

La disrupción está referida al comportamiento del alumno o del grupo de alumnos que interrumpe de manera sistemática el dictado de las clases y/o la realización de las actividades académicas propuestas por el profesor a través de su falta de cooperación, insolencia, desobediencia, provocación, hostilidad, amenazas, alboroto, bullicio, murmuraciones, impertinencia. También puede presentarse como formas verbales de solicitar que se le explique de nuevo lo ya

explicado, hacer preguntas absurdas, responder de manera exagerada a las interrogantes en clase.

Es necesario señalar que no todos los docentes perciben de igual manera estos comportamientos; existe disparidad en las interpretaciones que el profesorado realiza de las diferentes conductas disruptivas de los alumnos. «Unos las consideran insolentes, otros no la perciben, otros las juzgan de naturales y ajustadas a las motivaciones de los alumnos» (Fernández, 2005, p. 46)).

c) El estrés docente: El estrés o Síndrome de Burnout, también conocido como el síndrome del quemado o desgaste profesional, es un trastorno crónico de carácter psicológico, asociado a las demandas del trabajo y a las propias relaciones interpersonales que las labores demandan.

Una situación de convivencia adecuada en el aula, requiere que las relaciones entre docente y alumnos sean conducidas de manera óptima y apropiada.

Se necesita que los alumnos reflexionen, que participen activa y proactivamente, que adopten diferentes estrategias para afrontar los conflictos y problemas, así mismo, que el profesor motive a los alumnos constantemente hacia el desarrollo personal y el aprendizaje, que tenga ecuanimidad, control personal y actitud positiva ante los conflictos y no que se deje llevar por sus propias emociones. La psicología educativa ha demostrado que el afecto y la relación personalizada favorecen la empatía entre el profesor y sus alumnos, así como el establecimiento de relaciones interpersonales productivas; es común sin embargo que toda la responsabilidad en la dirección y solución del conflicto recaiga en el profesor, dando lugar esta situación a sentimientos de frustración, angustia y ansiedad.

En algunos docentes al no poder o no saber cómo afrontarlos (solucionarlos), va a dar finalmente lugar al Síndrome de Burnout o estrés docente.

Las principales causas del estrés del profesor están relacionadas con la falta de comunicación entre docentes, comportamiento disruptivo e indisciplinado de los alumnos, malas condiciones de trabajo, falta de tiempo o excesivo trabajo e intentos (frustrados) por mejorar su condición laboral y su nivel académico.

Fernández (2005) señala que asumir el conflicto (de ser posible en forma compartida con otros colegas) y ver la manera cómo resolverlos, conlleva a contrarrestar aspectos claves del estrés del profesor. El profesor al identificar el comportamiento disruptivo de sus alumnos o alumno, como su responsabilidad, debe de adquirir sus propios recursos para afrontar los problemas de disrupción en el aula. Esto va implicar responsabilidad, autoridad, control y manejo de clase (p. 67)

2.1.10. EDUCAR LAS HABILIDADES SOCIALES COMO FACTOR DE CALIDAD DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Asistimos, en los últimos años, a la incorporación de la enseñanza de las habilidades sociales al campo de la intervención educativa, aspecto éste que parece deberse fundamentalmente a la constatación de la importancia de este tipo de conductas en el desarrollo infantil y el posterior funcionamiento psicológico, académico y social. Distintos autores señalan la relación existente entre competencia social y logros escolares, sociales y ajuste personal y social, mientras que, por otra parte, los datos alertan de las consecuencias negativas que la inhabilidad interpersonal tienen para la persona, tanto a corto plazo, en la infancia, como a medio y largo plazo, en la adolescencia y en la vida adulta. La incompetencia social se relaciona con un variado elenco de desajustes y

dificultades como son baja aceptación, rechazo, ignorancia y asilamiento, problemas emocionales y escolares, desajustes psicológicos y psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta (Michelson, alt., 1987, p. 72).

Delgado y Contreras, 2008), señalan a este respecto que, tal y como se ha podido poner de manifiesto a través de diversos estudios longitudinales, las dificultades de relación social en la infancia se vinculan con problemas escolares (bajo rendimiento, absentismo escolar, abandono prematuro del sistema educativo); problemas externalizados en la adolescencia, como conducta antisocial y delincuencia en el caso de aquellos niños que han sido rechazados en la infancia por su conducta agresiva y disruptiva; y problemas internalizados durante el ciclo vital, incluyendo baja autoestima, problemas de ansiedad, soledad, y síntomas depresivos en aquellos niños caracterizados por un patrón de retraimiento y ansiedad en los años escolares.(p. 35-66)

Parecen existir, pues, sólidas razones que justifican la enseñanza de las habilidades sociales en nuestros alumnos, no ya sólo para contribuir a su formación integral y, consecuentemente, a su pleno proceso de desarrollo social y personal, sino también como una forma de favorecer la existencia de una adecuada convivencia escolar. De hecho, en el currículum actual una de las capacidades a desarrollar en todos los alumnos se refiere, precisamente, al desarrollo de la capacidad y competencia social.

Si la conducta interpersonal se aprende, ello también significa que debe ser capaz de enseñarse y modificarse, lo que, al menos hasta la fecha de hoy, se ha venido haciendo por medio de diversas estrategias de intervención a las que han venido a etiquetarse como “Entrenamiento en Habilidades Sociales”. En palabras

de Curran, (1985), “dicho tipo de entrenamiento supone un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales” (p. 122)

De otra parte, conviene tener presente que, si el objeto básico de la educación es hacer de sus alumnos sujetos maduros, independientes y autónomos, no se puede olvidar que las destrezas adquiridas en este tipo de habilidades van a facilitar el desarrollo de este tipo de actitudes, haciendo de ellos individuos con una adecuada capacidad para la toma de decisiones. Si bien este tipo de contenidos debieran ser contemplados en todas las áreas del conocimiento, probablemente el lugar más idóneo para ello sea el espacio reservado a la acción tutorial. Es más, su aprendizaje no puede ser puntual, si no que necesita de un proceso continuo, a lo largo de toda la etapa educativa, durante el cual nuestros alumnos tengan la oportunidad de ponerlos en práctica ante el mayor número de situaciones dispares posibles así como a través de la propia experimentación con los demás, esto es, tanto con su grupo de iguales como con los adultos del centro. Además, y teniendo en cuenta que el aprendizaje de dicho tipo de habilidades no se adquiere si no se lleva a cabo a través de un programa intencionado de actividades educativas, sobre todo en el caso de aquellos alumnos que presentan déficits para el establecimiento de sus relaciones con los demás, se necesita de una intervención directa, deliberada y sistemática, de modo que puedan dialogarse, reflexionar y seleccionar aquellos hábitos o actitudes que se precisan mantener o desarrollar y se desechen aquellas otras conductas que no merezcan la pena ser retenidas.

El aprendizaje de la convivencia no puede convertirse, por lo tanto, en una tarea improvisada ni sujeta a una mera intervención verbal en un momento determinado. Por el contrario, necesita de una planificación, tanto para el espacio de aula como de centro, teniendo en cuenta, a su vez, a los tres protagonistas principales de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y madres/padres (Jares, 2006, p. 79-92).

En relación con lo anterior, se entiende, pues, que si la meta de la educación es promover el desarrollo integral de sus alumnos, se hace necesario que, dentro del ámbito escolar, se tenga en cuenta el área de la competencia interpersonal y la enseñanza y promoción de las habilidades sociales mediante su inclusión en el currículo, para lo que se debe tener en cuenta lo siguiente: (Monjas y Gonzales, 1995, p. 95).

A. La enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales es una competencia y responsabilidad clara, junto a la familia y en coordinación con ella, de la institución escolar.

B. La administración educativa debe abordar explícitamente el tema de la competencia interpersonal por medio de distintas estrategias, como lo pueden ser mediante su inclusión en el programa de formación inicial del profesorado, elaboración de orientaciones y materiales para la formación permanente del profesorado y los equipos psicopedagógicos, promocionando su investigación, etc.

C. Resulta conveniente la formación del profesorado y de todos los profesionales de la educación en el campo de las habilidades de interacción social tanto en el aspecto estrictamente profesional como en el personal a fin de aumentar su propia competencia social.

D. Se hace necesario buscar un lugar dentro del currículo escolar en el que incorporar la enseñanza directa y sistemática de las habilidades sociales, ya que deben formar parte del currículum formal y se hace preciso explicitar qué intenciones educativas existen al respecto.

A convivir se aprende y enseña conviviendo, cotidianamente, día a día, implica aceptar necesidad de relacionarnos con otros respetando sus derechos y tolerando las diferencias y aprendiendo a solucionar las discrepancias y conflictos que puedan ocurrir en el ejercicio de nuestras actividades, deberes y funciones.

Aprender a vivir en convivencia requiere de una serie de habilidades y competencias personales e interpersonales que se desarrollan y comprometen a la familia, la comunidad y la escuela, implican experiencias destinadas a:

- Aprender a conocerse a sí mismo: auto concepto y autoestima.
- Aprender a conocer a las personas que nos rodean: competencia emocional y empatía.
- Aprender a relacionarse con los demás: habilidades sociales y de comunicación.

La Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI propiciada por la UNESCO, elaboró un informe titulado «La Educación Encierra un Tesoro» (Delors, 1997), donde se señalaron los 4 pilares básicos que deberían guiar todo sistema educativo: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Sin lugar a dudas los aprendizajes académicos y cognitivos, procedimentales o ejecutivos y de desarrollo personal son importantes y de alguna y otra manera forman parte de la estructura curricular, también lo es y debería ser considerado

como elemento prioritario de la educación el aprender a ser y el aprender a vivir juntos: aprender a convivir.

Si bien es cierto que aprender a convivir implica una serie de habilidades y competencias personales y sociales, a si mismo exige la existencia de normas y valores consensuados y un reconocimiento y respeto por lo diverso y diferente.

Lo que se aprende en la escuela no es solamente lo que se enseña, sino lo que los alumnos van construyendo y adquiriendo dentro de un contexto de enseñanza aprendizaje condicionado por las relaciones interpersonales y de convivencia que allí se generan y practican. El aprendizaje de la convivencia en la escuela, no sólo puede ser una respuesta a los problemas de acoso y de violencia, sino también un elemento clave en la formación ciudadana de niños y niñas, dado que la escuela es un escenario básico de aprendizaje donde diferentes personas y distintos grupos comparten espacio, tiempo y experiencias, además de convertirse en la vía de aprendizaje privilegiado para vivir en una sociedad democrática que reconoce y respeta las diferencias y los derechos de los demás.

Es recomendable que las estrategias para aprender a establecer relaciones de convivencia positivas en la escuela deben estar dirigidas a:

- a) Que el centro de interés gire sobre el alumno, sus necesidades e intereses.
- b) Realizar actividades y tareas en equipo, propiciando el saber compartido (aprendizaje cooperativo).
- c) Generar un rol del profesor activo, modelador y proactivo.
- d) Propiciar que el currículo se adecue a las posibilidades de aprendizaje de cada alumno.

e) Elogiar y estimular no sólo los resultados y productos sino también los esfuerzos y empeño de los alumnos.

f) Confiar y respetar los aportes y reconocer las limitaciones y potencialidades de cada uno.

En concordancia con Carozzo (2010), los objetivos de cualquier proyecto de aprendizaje de la convivencia en la escuela deben considerar:

- El desarrollo de acciones que propicien la instalación de relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, las mismas que deben darse en el marco de la equidad.

- La promoción de espacios y actividades concretas que materialicen y fortalezcan de forma consistente las relaciones entre los estudiantes, docentes y padres de familia.

- La necesaria capacitación que deben recibir los estudiantes, los profesores y los padres de familia para asumir la educación para la convivencia.

- Que los programas de enseñanza y la tutoría escolar se integren al Plan de Convivencia diseñado y se conviertan en el espacio ideal para desarrollarla.

2.1.11. LA COMUNICACIÓN

El concepto de comunicación es amplio y variado. Para comprenderlo mejor tenemos que tener en cuenta que depende de la finalidad que se persiga en esa comunicación. Podemos querer transmitir unas ideas, ponernos en el lugar del otro, hacerles entender nuestro punto de vista, nuestro contexto. Por lo que “la comunicación se refiere tanto a la conducta verbal como no verbal, dentro de un contexto social, significa interacción o transacción, e incluye todos los símbolos y claves que las personas utilizan para dar y recibir un significado”. (Satir, 1988, p.52)

Las dificultades en la comunicación afectan la personalidad y la capacidad de actuar adecuadamente en el entorno social.

De acuerdo con Satir, (1980), la persona puede comunicarse de una manera funcional o disfuncional. La persona que se comunica de una forma funcional es aquella que puede expresar con firmeza sus opiniones, pero también está dispuesta a aclarar y clarificar; comportarse con otra persona considerándola como un ser separado de ella y único; tratar los puntos de vista opuestos a los suyos como una oportunidad para aprender, y no como una amenaza o una señal de conflicto; enfrentarse a otras personas y con situaciones en términos de cómo son éstas y no de cómo desearía o espera que sean; aceptar la responsabilidad por lo que siente, piensa, escucha, observa y por sus acciones, en lugar de negarla o atribuirla a otras personas; y emplear estrategias para negociar abiertamente las conductas de dar, recibir y confirmar el significado de las cosas entre ella y las demás personas.(p. 47)

La comunicación funcional le permite a la persona manejar de manera más competente y precisa las situaciones del ambiente en que se encuentra, por cuanto puede expresarse claramente ante las demás personas, estar en contacto con las señales que provienen de su yo interno, conocer lo que piensa, siente, ve y escuchar lo que está fuera de sí y diferenciarlo de su ser. En contraposición, la persona que se comunica de manera disfuncional no interpreta de forma adecuada los mensajes que le llegan del entorno, por cuanto tampoco es una persona abierta a lo que ella misma piensa y siente.

Las dificultades que las personas pueden tener para comunicarse se vinculan estrechamente con la percepción que tienen de sí mismas; es decir, con la imagen propia y su autoestima. Una alta autoestima se relaciona con una

comunicación funcional y asertiva. Una baja autoestima conduce hacia una comunicación disfuncional y no asertiva.

Conviene tener en cuenta que las habilidades de comunicación se enmarcan dentro de un contexto más amplio, por cuanto implican todos los aspectos de la personalidad. Güell y Muñoz, (2000) Refiere que:

La forma que tiene la persona de interactuar con las demás es una manifestación de cómo es, cómo piensa, qué valores tiene y su grado de sensibilidad. Por lo tanto, al actuar sobre la comunicación, también se actúa sobre la psicología de la persona. Mejorar las habilidades comunicativas también repercute favorablemente en el estado emocional general de las personas (p. 142)

2.1.12. LA COMUNICACIÓN COMO FACTOR IMPRESCINDIBLE EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES. COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL

La comunicación es un elemento esencial en las relaciones interpersonales que presenta una serie de factores a considerar durante este proceso. Las interacciones comunicativas están compuestas tanto por expresiones verbales como no verbales, siendo el cumplimiento de ambas imprescindible para que dichas relaciones con el resto de sujetos sean positivas. (Campos, 2006, p, 35)

En primer lugar, con respecto a la comunicación verbal, se considera por parte de Lugo y Santil (2005), “que la característica principal que la define es el lenguaje hablado. Éste posee una gran importancia en la evolución de nuestro pensamiento, y nos permite expresar lo que pensamos; además de formular y plantear tanto información como conocimientos” p. 98)

Otra característica del lenguaje, expuesta por el último autor citado, es que es adaptativo y funcional, en otras palabras, no es percibido ni usado de la misma forma por todo el mundo, depende de algunas variables, como por ejemplo, el lugar de residencia.

En segundo lugar, la comunicación no verbal está presente a lo largo de toda nuestra vida. Siendo durante los dos primeros años de vida, la vía más importante de comunicación de los niños/as y los adultos, se le conoce como la comunicación que se lleva a cabo a través de medios no lingüísticos, tales como las posturas corporales, los gestos,... entre otros. (Rodríguez, Terrón, y Gracia, 2010, p. 142-157).

Los mecanismos no lingüísticos de lo que hablábamos en el párrafo anterior, se agrupan en diversos sistemas, los cuales pueden variar en función de diversos autores.

Para comenzar, en la década de los ochenta, expuso una tabla en la que se reflejaba por un lado, los componentes no verbales en general, incluyendo la mirada, las sonrisas, los gestos, la distancia, la expresión corporal, etc.; y por otro lado, los componentes paralingüísticos, compuesto por el volumen, tono, claridad,... de la voz, entre otros aspectos relacionados con el habla. (Caballo, 1997, p. 414)

Un año más tarde, Ovejero, (1998), enunciaba en su libro dichos sistemas pero de forma más específica. Primero, mencionó la *kinesia* como la ciencia que estudiaba los elementos relacionados con la postura corporal, los gestos, la expresión facial, el contacto visual y la sonrisa. Acto seguido, presentó la *paralingüística*, centrada en la voz y el resto de sus aspectos, como pueden ser el tono, el ritmo, la velocidad, el volumen y las pausas, entre otros. Y por último,

la *proxémica* trata de estudiar el espacio durante el proceso de comunicación.(p.23)

Más recientemente, en la última década, los autores Rulicki y Cherby, (2007) “trataron otro sistema distinto a los expuestos hasta ahora, este es el *diacrítico*, que valora aspectos más objetivos de la persona, como es el vestuario o la imagen corporal” (p. 63) (Rulicki y Cherby, 2007), manifiestan

Que en todo acto comunicativo, la comunicación no verbal refleja nuestro lado subjetivo, formado por nuestros sentimientos, estados de ánimo, impresiones, etc. Además, hay que considerar que si no les damos la suficiente importancia, es muy probable que obtengamos unas relaciones interpersonales deficientes, que no transmitan satisfacción personal.

Las principales funciones de la comunicación no verbal también son relevantes, y las podríamos concretar en dos: en primer lugar, esta nos transmite información acerca de nuestra disposición cuando hablamos; y en segundo lugar, confirma y asegura nuestro mensaje verbal. Y el sistema de intercambio comunicativo está compuesto por cuatro niveles, dos de los cuales se caracterizan por ser impersonales, no existiendo un compromiso afectivo entre los hablantes; mientras que en los otros dos, la afectividad se convierte en un factor imprescindible. (Castillo, et al., 2008, p. 173)

Como segundo punto importante, sería necesario exponer cómo han sido valoradas en nuestra sociedad ambas formas de comunicación (verbal y no verbal). (Pastor, 1994), manifiesta:

Lo que respecta a aspectos no verbales, en muchas ocasiones podían llegar a ser más válidos y eficaces que el lenguaje verbal. Esto es debido a que las señales no verbales tienen una mayor influencia que las verbales en los momentos de cambio de sensaciones o emociones (p.40). (Walker, 1977), dice que:

Según Ovejero (1998), la mirada, el contacto físico y la distancia; las cuales en los primeros momentos de la comunicación, nos pueden proporcionar bastante información sobre las emociones de los demás individuos. Este mismo autor, también añade que la comunicación más relevante frente a la psicología, es la verbal, sin embargo, en ocasiones puede resultar más importante la no verbal (p. 45-57). “Por añadidura, es de destacar también, la mayor fiabilidad de la comunicación no verbal con respecto a la que llevamos a cabo verbalmente” (Ovejero, 1998, p. 28).

A modo de conclusión, podríamos decir que un gran número de autores han afirmado la comunicación no verbal, como un medio de relacionarse más enriquecedor y productivo con respecto al verbal, puesto que el lenguaje no verbal en muchas ocasiones puede reemplazar al verbal, transmitiendo un mensaje más completo y fiable de las emociones, sentimientos, e incluso de las ideas que nos quieren revelar el resto de sujetos.

2.1.13. LA ASERTIVIDAD

Para contextualizar la conceptualización de asertividad que se asume en este trabajo, exponemos algunas definiciones de las tantas que existen y que diversos autores han propuesto para este constructo, donde se observa diferencias entre

las variables que la conforman, y principalmente la concepción unidimensional de la asertividad.

Por otra parte no hay definición universalmente aceptada de la conducta asertiva porque no hay consenso en su definición por parte de los estudiosos de este tema. Sin embargo, lo común de todas las definiciones es que enfatizan la autoexpresión de uno mismo sin herir a los demás.

Rich y Schroeder (1976) conceptualizan la conducta asertiva como una habilidad social, dado que se manifiesta en situaciones de interacción social, y permite a la persona aprender a expresar sus sentimientos de forma calmada, incluso en las situaciones que la expresión de los mismos pueda suponer una pérdida de algo deseable para la persona. (p. 1081-1096).

Para Alberti, (1977), la conducta asertiva, conjunto de conductas, emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresa los sentimiento, actitudes, deseos, opiniones o derechos de esa persona de un modo directo, firme y honesto, respetando al mismo tiempo los sentimientos, actitudes, deseos , opiniones y derechos de la(s) otra(s) persona(s) (p. 367- 368)

Caballo, (1988), considera “la asertividad como la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos y opiniones, considerando los de las demás personas para evitar la amenaza, castigo o trasgresión de sus derechos”. (p. 103)

“La asertividad es una habilidad social concreta que se refiere a la defensa de los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que al respeto de los derechos y opiniones de las demás personas”. (Valles y Valles, 1996, p.68)

“La asertividad considerándola una actitud de la persona que le predispone para la defensa de sus derechos, así como para su autorrealización” (Roca, 2003, p. 56).

En las diversas definiciones de asertividad, los autores incluyen los tres niveles de respuesta: emocional, cognitiva e instrumental. El componente emocional se pone de manifiesto en la ausencia de ansiedad, al independizar la valía personal de las peculiaridades individuales. Los valores de respeto, a uno mismo y a los demás constituye el componente cognitivo, y la emisión de la conducta conforma el componente instrumental. Según estos autores, la conducta asertiva aparece vinculada a las actitudes, considerando que tiene su fundamento en un conjunto de valores adquiridos mediante procesos de aprendizaje social, que sustentan una predisposición cognitiva a actuar de determinada manera, en distintos contextos. “Por otro lado el elemento diferencial en las definiciones de la asertividad, es la consideración de uno o dos factores, con implicaciones muy relevantes en la investigación y la práctica del entrenamiento asertivo”. (López, 2013, p. 32).

Las personas con habilidades asertivas pueden aumentar sus conocimientos, su auto estima y confianza, condiciones necesarias para una comunicación honesta, eficaz y vigorosa. Las personas asertivas tienen una imagen positiva de sí mismas; usan un lenguaje positivo; buscan resultados positivos en su interacción con los otros; trabajan en colaboración para encontrar soluciones positivas a los problemas de forma que ambos lados salgan ganando, son positivas en su respeto por los puntos de vista y opiniones de otras personas, aunque no las compartan. (Sue, 2000, p. 61). Dice:

Las personas no asertivas, generalmente actúan por hábito, el cual denota raíces basadas en el conflicto, agresión y hostilidad. Son personas que buscan ser amistosas y pacíficas pero sobre bases de autoderrota y dándose por vencidas en bien de la calma. El evitar la confrontación o las situaciones difíciles o tensas frecuentemente va en detrimento de sí mismo, de su propio valer y de su satisfacción vital y paradójicamente invita a otros a pasar sobre sus derechos con más frecuencia. El estilo no asertivo promueve relaciones de desigualdad en donde siempre hay un ganador y un perdedor. No es una relación sinérgica y creativa (Casares, 2001, p. 101).

Es decir, consiste en no comunicarse o hacerlo de una manera débil hablando con demasiada suavidad o timidez, ocultando lo que piensa en contenido o intensidad. Siendo comúnmente indirecto en el mensaje, rodeando el tema o disculpándose cuando la situación requiere que hablemos claro respecto a nuestros deseos, lo que impide el enriquecimiento de la experiencia social (Aguilar, 1998, p.12).

Esto se debe a la incapacidad o dificultad para expresar los propios sentimientos, ideas, deseos, frustraciones, éxitos, necesidades, y permite que los demás violen sus derechos. Muchas veces el no asertivo cree o espera que los demás vean sus motivaciones o necesidades, generalmente los que se quedan esperando la adivinación de los demás, suelen ser catalogados como “muy buenos” o “muy respetuosos” o “delicados o sensibles”, pero la realidad es que suelen ser víctimas y explotados o pisados en sus derechos por personas agresivas (Casares, 2001,,: p. 101).

2.1.14. LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

Se define asertividad como la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Es decir, nos referimos a una forma para interactuar efectivamente en cualquier situación que permite a la persona ser directa, honesta y expresiva. El principio de la asertividad es el respeto profundo del yo, sólo al sentar tal respeto, podemos respetar a los demás.

Mucha gente necesita aprender sus derechos personales, como expresar pensamientos, emociones y creencias en formas directas, honestas y apropiadas sin violar los derechos de cualquier otra persona. La esencia de la conducta asertiva puede ser reducida a cuatro patrones específicos: la capacidad de decir "no", la capacidad de pedir favores y hacer requerimientos, la capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos, y la capacidad de iniciar, continuar y terminar conversaciones (Lazarus, 1993, p. 697-699).

Se trata de ser firmes en nuestras decisiones de tal manera que no lleguemos al punto de la pasividad (es decir, cuando permitimos que otros decidan por nosotros, o pasen por alto nuestras ideas y valores) pero tampoco en el extremo contrario de la agresividad.

Mediante la asertividad, podemos comunicarnos de una forma clara y concisa, haciendo valer lo nuestro ante los demás. Contar con un criterio en la sociedad de hoy es indispensable para lograr lo que queremos. Generalmente las personas asertivas tienden a tomar decisiones y guiar a otros de manera mucho más sencilla que quienes no cuentan con este rasgo.

La comunicación asertiva viene desde nuestra mente subconsciente. En realidad, cuando nos comunicamos asertivamente, estamos dando a entender clara y concretamente nuestro punto de vista y lo que queremos lograr. Nuestro mensaje transmitido debe poder ser interpretado tal y como queremos que sea interpretado. Generalmente estamos acostumbrados a dar rodeos cuando tememos a la reacción de los demás, a lo que vayan a pensar de nosotros y a si estarán a favor o en nuestra contra.

PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA ASERTIVIDAD

▪ **Respeto por los demás y por uno mismo:** Tratar a los otros con respeto es simplemente considerar sus derechos humanos básicos, que no es el tener condescendencia para no cuestionar lo que otros piensan o hacen.

▪ **Ser directo:** Significa comunicar sentimientos, creencias y necesidades directamente y en forma clara.

▪ **Ser honesto:** La honestidad significa expresar verdaderamente los sentimientos, opiniones o preferencias, sin menosprecio de los otros ni de sí mismo. Esto no significa decir todo lo que pasa por la mente o dar toda la información considerada como privada.

▪ **Ser apropiado:** Toda comunicación, por definición involucra al menos dos personas y ocurre en un contexto particular, así una comunicación asertiva, necesita un espacio, un tiempo, un grado de firmeza, una frecuencia, etc.

2.1.15. LA EMPATÍA

La empatía es una herramienta para conectar con los demás, porque nos lleva a empatar con simpatía, lo que significa buscar el ganar/ganar en la relación con el otro con verdadero interés a través de la escucha activa, de conocer cuál

es el mapa con el que explora el mundo y mediante la comprensión, entender y respetar por qué escoge las rutas que escoge para andar por la vida.

Si así lo hacemos, nuestro propio mapa se amplía, incorporamos nuevos paisajes, aprendemos nuevas rutas y al tener un mapa más amplio, caminamos más seguros y más felices por la vida porque elegimos los caminos más cortos y mejores, los que nos hacen llegar antes a nuestro destino perfecto. (la autorrealización) (Balart, 2012, p. 87).

La empatía es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y de esta manera poder responder correctamente a sus reacciones emocionales. La competencia emocional de empatía se logra cuando combinamos a nivel intelectual la escucha activa, a nivel emocional la comprensión y a nivel conductual la asertividad. Quien es empático desarrolla la capacidad intelectual de vivenciar la manera en que siente la otra persona, lo que le facilita la comprensión del porqué de su comportamiento y le faculta para mantener un diálogo con el otro con un estilo de interacción positivo para ambos, respetando lo que piensa y siente cada uno y buscando acuerdos de mutuo beneficio. Por ello, La empatía es La clave para conectar con los demás. Las personas empáticas suelen tener más éxito social, ya que la empatía facilita las relaciones interpersonales, la negociación, la capacidad de persuadir y el desarrollo del carisma. (Balart, 2012, p. 88).

En todas las definiciones recientes de empatía se indica que tanto los aspectos afectivos como los cognitivos son necesarios para que ésta ocurra, sobre todo a partir de los estudios realizados por Davis, (1983) determina que:

Se demostró empíricamente que la empatía está compuesta por diversos procesos cognitivos y afectivos que le dan una cualidad multidimensional que incluye un conjunto de constructos tales como los procesos de ponerse en el lugar del otro así como respuestas afectivas (p. 35). (Hoffman, 2002), propone

Que la suscitación empática incluye la conciencia cognitiva de los estados emocionales y pensamientos de otra persona, en conjunto con la reacción afectiva vicaria. Por lo tanto, los procesos afectivos así como los cognitivos actúan en la reacción empática y tienen la función de hacer congruentes los sentimientos del observador con las situaciones que experimentan aquellos a los que se observa (p. 82)

A. Factores de la Empatía

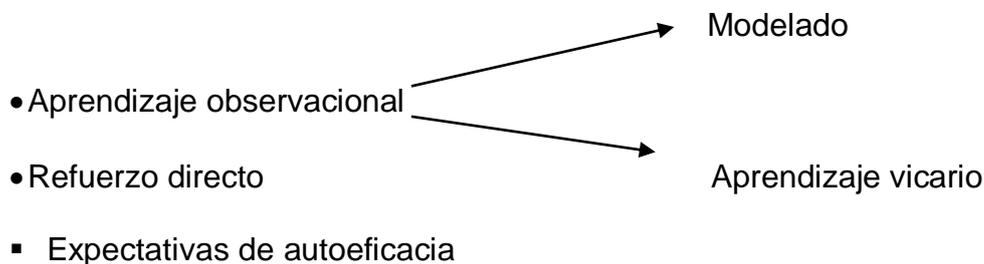
1. Aumenta con la EDAD.
2. Los menores sienten más empatía por su SEXO, por tener más en común.
3. La mayor INTELIGENCIA hace captar las necesidades de los demás y modo de ayudar.
4. Si se vive en un clima de LIBERTAD en la expresión de sus emociones, comprenden más.
5. Si los PADRES sienten empatía, ellos la aprenden.
6. Quienes son MÁS SEGUROS y EQUILIBRADOS son más capaces de ponerse en lugar de otro.
7. El carácter ABIERTO indica mayor inclinación empática.
8. La SUPOSICIÓN de que él ha tenido experiencia similar al otro, genera actitud empática.

9. La pertenencia al grupo de amigos –APEGO promueve mayor empatía que hacia los que se siente menos unido.

2.1.16. TEORÍAS

2.1.16.1. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL (BANDURA).

Dice que las HHSS se explican por una continua y recíproca interacción entre factores determinantes personales y ambientales. Y que hay tres modos de adquirirlas:



Dice que la incompetencia social se debe a:

- Carencia de conductas adecuadas en el repertorio de comportamiento.
- Inhibición de las conductas requeridas en una situación interpersonal concreta.

2.1.16.2. MODELOS INTERACTIVOS (MC FALL Y TROWER)

Dicen que en el desarrollo de las HHSS influyen las variables ambientales, las características personales y las interacciones entre ellas, para producir la conducta.

Tienen en cuenta:

- La validez social.
- Los componentes encubiertos (procesos cognitivos)
- La conducta de cada contexto social específico.
- La posición de las personas en las situaciones.

- El individuo como agente activo. Principios de reciprocidad e influencia mutua.

Dicen que los estímulos son analizados desde tres tipos de HH llamadas fases o estadios del modelo:

1º. **Habilidades de descodificación:** se recibe correctamente el estímulo interpersonal relevante. (recepción, percepción, interpretación)

2º. **Habilidades de decisión:** se procesa de forma flexible el estímulo, se evalúa y se selecciona una respuesta. (búsqueda de la respuesta, comprobación y selección de ésta)

3º. **Habilidades de codificación:** se emite la respuesta seleccionada y apropiada.(ejecución, auto observación)

2.1.17. MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Ortega y Del Rey, (2004) manifiesta que:

Toda acción que involucre un compromiso de mejora de la convivencia en la escuela debe sustentarse en un proyecto educativo que contemple una representación del Proceso Educativo sustentado en la Gestión democrática de la convivencia., la Educación en sentimientos y valores y en el Aprendizaje cooperativo. Para mejorar la convivencia escolar se debe (P. 44).

a) Educar Democráticamente: Educar mediante una gestión democrática de la convivencia entre docentes y alumnos implica, la elaboración de normas explícitas y claras consensuadas, el establecimiento de un modelo disciplinar sencillo y transparente, prohibiciones claramente aceptadas por todos, estímulo amplio y positivo hacia la libertad, la igualdad y la solidaridad.

b) Educar en Sentimientos, Actitudes y Valores: implica no sólo tomar en cuenta en el plan de estudios o currículum los aspectos académicos e

intelectuales, sino también considerar como parte de ellos la promoción y desarrollo de las emociones, sentimientos, actitudes y valores ligados a las relaciones interpersonales que se dan día a día durante la convivencia en la escuela. Hay que trabajar de manera directa y explícita el conocimiento interpersonal, el conocimiento de uno mismo y de los demás en su condición de personas, para evitar hacer daño y ser herido. Está relacionado con el fortalecimiento de la empatía y el altruismo.

c) Educar Cooperativamente: Educar mediante actividades de enseñanza que involucren la elaboración compartida del conocimiento, implica diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje que enfatizan el trabajo en grupo y el aprendizaje cooperativo. La educación cooperativa conlleva una actividad docente donde el profesor debe enseñar a cooperar de manera positiva a sus alumnos, observar cada grupo y a cada alumno, atender y orientar a cada equipo en la solución de problemas, además, además de proporcionar el reconocimiento y oportunidad de que el alumno compruebe su propio progreso.

2.1.18. ESTRATEGIAS DE PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

La interacción profesorado alumnado es un elemento muy influyente en la convivencia que se desarrolla desde el aula en el comportamiento, o lo que es lo mismo, es un error acogerse a lo que se suele denominar visión individual en la enseñanza (Ainscow, 1995, p. 214)

Esto es, interpretar los problemas sin hacer referencia a los contextos próximos en que se registran. Es preciso recordar que es el medio el que regula la conducta. La forma de actuar de una persona es el resultado de la interacción de ésta con el contexto en que se producen los comportamientos. Las conductas que se producen en el mismo escenario son circulares, pueden ser causa y efecto, no

son independientes. Lo que hace un alumno en el aula puede ser causa de lo que hace un profesor, de las actividades que le manda a elaborar y, evidentemente, también lo que hace un profesor puede ser causa de lo que hace el alumno.

Los dos protagonistas interaccionando construyen todo una red contextual intensamente trenzada que va generando el acontecer de una clase. Desde este círculo tan dependiente, no se resuelven las cosas echándoles la culpa a los alumnos de lo horrible que son cuando se rompe la convivencia. No existen aulas en las que no sucedan situaciones como: alumnos atentos y con ganas de aprender, alumnos pasivos y con desgano o desinterés por aprender, también alumnos que son activos y preguntan, confrontan sus opiniones con las del profesor, como aquellos que no les interesa nada y se dedican a molestar e interrumpir distrayéndose en otras cosas, generando una convivencia conflictiva. Frente a esta realidad que se acentúa cada vez; es necesario asumir acciones que permitan contrarrestar y mejorar el desempeño emocional de los estudiantes. No podemos dejar de lado la forma como el profesor se desempeña en el desarrollo de su función pedagógica y especialmente su interacción profesor alumno. La interacción profesorado alumnado es un elemento muy influyente en la convivencia que se desarrolla desde el aula en el comportamiento. Ainscow (2001) afirmaba que las relaciones auténticas entre maestros y alumnos se promueven cuando los maestros demuestran una consideración positiva hacia todos los alumnos.

Rodríguez, (2002), expresa que: "Existen una serie de estrategias destinadas a mejorar el clima de convivencia como un medio prevenir y afrontar los problemas de acoso y violencia en las escuelas"(p. 25) Algunas son propuestas de carácter metodológico, otras estrategias pueden ser de carácter

más especializado o globales. La solución de conflictos se ha considerado como una de las estrategias especializadas más frecuentemente utilizadas para promover la convivencia y de esta manera reducir la violencia y el abuso en las escuelas, en ella se acepta que los conflictos son algo natural en las relaciones de convivencia los mismos que pueden ser resueltos o afrontados adecuadamente mediante acciones de mediación, conciliación y arbitraje, comprometiendo tanto a los alumnos como a los docentes. Los programas a implementarse generalmente implican una capacitación en la solución de problemas y el desarrollo de habilidades e interpersonales de los alumnos En nuestro medio la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa del Vice-ministerio de Gestión Pedagógica del Perú, ha elaborado una guía de trabajo titulada: «Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas, dirigido a directivos y tutores de primaria y secundaria. Los objetivos de dicho documento son: a) contribuir al mejoramiento del clima institucional para el logro de una convivencia democrática en las instituciones educativas y b) promover en las y los estudiantes el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la resolución pacífica y creativa de los conflictos. La Guía de Trabajo cuyo objetivo es proporcionar herramientas metodológicas para tutores y docentes para que puedan promover entre sus estudiantes la resolución pacífica, democrática y creativa de los conflictos estudiantiles, consta de siete unidades: Experiencias y conocimientos sobre la resolución de conflictos; comprensión de la dinámica de los conflictos, identificación de los conflictos en la institución educativa, importancia de la solución pacífica de los conflictos, rol de los integrantes de la comunidad educativa en la resolución de conflictos, medios alternativos y

desarrollo de capacidades para la solución de conflictos y preparación para el trabajo con los estudiantes.

2.1.19. EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA

La convivencia democrática es uno de los mayores ideales que puede alcanzar la humanidad, partiendo de cada ser humano en particular. Por tal razón, se necesita privilegiar el proceso de la educación para la convivencia democrática, en todas las áreas de la sociedad (la familia, las aulas, la comunidad, el trabajo, la política y las relaciones humanas en general). Al respecto (Dietz, Jennings, y Abrew, 2005) señala que:

Siendo la convivencia democrática parte inseparable de la cultura para la paz y una condición esencial para el desarrollo sostenible material, social y humano, la educación para la convivencia democrática resulta imprescindible para hacer frente a los grandes desafíos mencionados y para aprovechar las oportunidades, que aún existen, de consolidar la paz en el mundo. (p. 94-116)

De tal manera, la educación deseada es una educación para la paz, para la convivencia democrática, en la cual sea indispensable la formación integral del individuo. Se anhela, en palabras de Dietz, Jennings, y Abrew, (2005) “una educación permanente para prevenir la violencia, la intolerancia, el egoísmo y la ignorancia, es decir, una educación a favor de la dignidad humana que invite a la convivencia democrática en libertad” (p.96).

En este orden de ideas, la educación para la convivencia democrática debe caracterizarse por trascender la mera adquisición de conocimientos, procedimientos y habilidades intelectuales, extendiéndose hacia la formación integral de la personalidad, la autoestima y los valores y principios de tipo democráticos, desde una perspectiva de la diversidad, tal como lo afirma (Castro,

2010) cuando expresa que “la educación tiene la misión de dar a conocer la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia que existe entre todos los seres humanos” (p.100)

2.1.20. PROGRAMA

A. DEFINICIÓN

Usualmente un programa se define como: “Agrupación colectiva de proyectos, que normalmente incluyen un conjunto común de objetivos, planes, actividades y un sistema de evaluación del éxito, que se administra y se entrega de una forma coordinada.” (Caballo,, 1993, p. 403).

Conjunto sistematizado de técnicas que se diseñan a partir de las características de cada sujeto o grupo; cuyo desarrollo está orientado a reforzar habilidades sociales y conductas alternativas, y modificar las conductas de interrelación interpersonal que el sujeto posee y que son inadecuados. En resumen, lo que se quiere es que las personas refuercen y dominen los componentes de las habilidades sociales y que lo apliquen correctamente y sin ayuda ni presión alguna, de manera espontánea y de acuerdo a la situación que experimenten (Monjas i. , 1993, p. 91).

Una de las características es la adecuación de las actividades y sesiones de aprendizaje a la edad y grado de estudios de los educandos de educación primaria.

A efectos de la investigación, se define el programa como el “Diseño de enseñanza y aprendizaje de contenidos seleccionados en función a los objetivos e indicadores previstos en el proyecto. El objetivo de este es su aplicación en

contextos escolares y determinar el grado de efectividad en la interiorización, cambios de actitudes y conductas erróneas“.

Un programa suele tener la siguiente estructura.

- Justificación
- Objetivos
- Estrategias
- Actividades
- Evaluación

B. Características

• Toda investigación y programa debe tener en cuenta los siguientes principios éticos: principio de beneficencia, autodeterminación. Se consideran estos principios éticos en la interacción con los colaboradores de la investigación.

- Considera objetivos claros y alcanzables.
- Constituido por estrategias adecuadas a la naturaleza de los beneficiarios y contexto.
- Considera actividades secuenciales, dinámicas e interesantes para los usuarios.
- Permite protagonismo de los actores.
- Es evaluable y valorable.

2.1.21. LOS PROGRAMAS DE ENTRENAMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

La conducta interpersonal se aprende y por tanto puede enseñarse y modificarse. Esto se hace por medio de diversas estrategias de intervención que se han etiquetado como «Entrenamiento en Habilidades Sociales».

El entrenamiento en habilidades sociales es «un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales».

El Entrenamiento en Habilidades sociales (EHS), dentro del campo de la competencia social, ha sido una de las áreas que más interés ha suscitado y que ha experimentado un notable desarrollo en los últimos años, de forma que, hoy en día prácticamente cualquier intervención psicológica conlleva algún componente de entrenamiento o modificación del comportamiento interpersonal. (Curran, 1985, citado por Caballo, 1993, p. 181).

Son ejemplos de aplicaciones del EHS las siguientes:

a) En el campo clínico (pacientes psiquiátricos, parejas con problemas, delincuentes juveniles, depresión, drogadicción y alcoholismo, personas maltratadas) y

b) Como promoción de la competencia personal y/o profesional (profesionales de psicología, educación, salud mental, trabajo social, ejecutivos, policías, comerciantes...). Refiriéndonos a la población infantil, el entrenamiento en habilidades sociales no ha recibido la adecuada atención hasta hace muy pocos años. Sin embargo, en los últimos tiempos, se ha incrementado sensiblemente su campo de aplicación desde las intervenciones iniciales, limitadas a intervenciones puntuales con sujetos con graves problemas, con el objetivo de eliminar conductas desadaptadas, hasta las intervenciones actuales con sujetos «sin problemas», con un objetivo de prevención primaria. Actualmente, el EHS se aplica, solo o en unión de otras técnicas terapéuticas, a un gran número de problemas de conducta en la infancia. “Las principales aplicaciones son las

siguientes: niños/as rechazados/as por sus iguales, niños/as con excesos conductuales (conductas agresivas, hiperactivas, etc.), tímidos/as, retraídos/as y socialmente aislados/as” (Rubin y Asendorpf, 1993, p. 78), alumnado con necesidades educativas especiales, problemas psiquiátricos infantiles, adolescentes inadaptados/as, niños y niñas maltratados/as. Las investigaciones realizadas demuestran que el EHS es efectivo en la enseñanza de conductas socialmente hábiles a niños y niñas y actualmente se dispone de suficiente evidencia sobre técnicas, estrategias y procedimientos que se pueden utilizar para la enseñanza de conductas de interacción social en la infancia.

Gresham, (1988). Estos resultados son alentadores y favorables y hacen que en la actualidad se planteen muchas intervenciones para enseñar adecuada competencia interpersonal a los chicos y chicas en edad escolar. Hoy en día, Asistimos, pues, al ingreso del entrenamiento en habilidades sociales dentro de la institución escolar, lo que supone la enseñanza de las habilidades de interacción social a todos los niños en los contextos reales, en ambientes naturales y con un objetivo educativo de promoción de la competencia social y de prevención primaria de posibles problemas (p. 528)

A este respecto, queremos aclarar que en vez del término entrenamiento que se utiliza en la bibliografía especializada, nosotros preferimos utilizar el término de enseñanza, sobre todo cuando, como en este caso, se trata de niños y ambientes educativos. En el siguiente apartado, describiremos brevemente el «Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)» (Monjas, 33 1993), como estrategia de promoción de la competencia social en contextos escolares y familiares.

Existe un abanico de programas de intervención dirigidos la mayor parte de ellos a preadolescentes y adolescentes. Sin embargo, es lógico pensar que es aún más interesante la prevención de dichos comportamientos; siendo de enorme importancia los programas desarrollados para edades más tempranas con el objetivo de prevenir su aparición. (Pichardo, Carmen, García, Justicia, y Llanos, 2005, (p. 375-384).

2.1.22. EL PROGRAMA “APRENDAMOS A CONVIVIR DEMOCRÁTICAMENTE” PARA EL REFORZAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES.

El programa “aprendamos a convivir democráticamente” en el reforzamiento de habilidades sociales en niños y niñas, (en adelante PACD) es un programa cognitivo-conductual de reforzamiento de habilidades sociales (comunicación, asertividad y empatía) a niños y niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote. Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote. Se va a circunscribir exclusivamente a su aplicación en el ámbito escolar, donde se espera demostrar su validez. Es una adecuación del «Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social» (PEHIS) de (Monjas, 1993). (p. 31).

Las características principales del PACD son las siguientes:

a) Es un programa cognitivo-conductual, ecológico porque se centra tanto en la aprendizaje y reforzamiento de comportamientos sociales manifiestos y directamente observables (conducta verbal, comunicación no-verbal) como en la de comportamientos cognitivos (autolenguaje) y afectivos (expresión de

emociones) y en la modificación del ambiente donde ocurre la interacción personal si es necesario. Para ello se utilizan técnicas y estrategias de intervención conductuales, cognitivas y de clima social del aula.

b) Es un programa de aprendizaje y reforzamiento, con un modelo de entrenamiento e instrucción directa de las habilidades para la comunicación, asertividad y la empatía, lo que supone un trabajo sistemático y planificado que implica el desarrollo de actividades intencionales de reforzamiento y desarrollo, dirigidas al logro de objetivos. Se pretende, por una parte, identificar comportamientos comunicacionales o comunicativas que el/la niño/a posee o no (saber escuchar, iniciar conversaciones, preguntar y saber responder), por otra parte, las conductas asertivas y de empatía sin dejar de trabajar la disminución las conductas inadecuadas (insultar a los compañeros, no saludar, no saber pedir, no disculparse, no atender cuando le hablan)

c) Está diseñado para su utilización en el aula de Educación Primaria por el docente investigador, con conocimiento y aceptación de los directivos y padres de familia. Se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza sencillas y que no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su dominio y aplicación.

En la aplicación del PACD, se utiliza un variado grupo de técnicas, ya que la evidencia científica disponible aconseja estrategias multimodales de intervención, es decir, utilizar un conjunto de técnicas que evite las debilidades de cada una de ellas por separado y aumente el impacto, la durabilidad y la generalización de los efectos de las intervenciones (Caballo, 1993). En el momento concreto de la aplicación, el método y las técnicas de aprendizaje y reforzamiento se articulan en una secuencia coherente que denominamos estrategia de trabajo de reforzamiento, que está compuesto por los siguientes momentos o proceso

pedagógicos: vivenciar, reflexionar y actuar, en las que se consideran la Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión, Modelado, juego de roles, sociodrama, práctica y refuerzo positivo. Se sintetiza en el siguiente cuadro.

Procedimientos del PACD

<p>1. Vivenciar:</p> <ul style="list-style-type: none">a. Instrucción verbalb. Observación de casos o modelajec. Participación en situaciones representativas <p>2. Reflexión</p> <ul style="list-style-type: none">a. Análisis de vivencias o representacionesb. Información conceptual<ul style="list-style-type: none">- Delimitación y especificación de la habilidad- Importancia y relevancia de la habilidad para el alumnado- Aplicación de la habilidadc. Diálogo y discusiónd. Compromiso y propuestas de acción <p>3. Actuar:</p> <ul style="list-style-type: none">a. Puesta en común, socializaciónb. Sociodramac. Refuerzo positivod. Práctica cotidiana

A continuación describimos muy brevemente cada paso de la estrategia:

A. Vivenciar.

a. **Instrucción Verbal.** El primer componente, tiene como objetivo el que se logre un concepto de la habilidad que se va a enseñar a partir de su delimitación y

especificación, la importancia y relevancia que tiene para el/la niño/a y la aplicación de esa habilidad a su propia vida, actividades, personas y situaciones. Además se trata también de identificar los componentes conductuales específicos de la habilidad. Esto supone dar respuesta a las siguientes cuestiones: qué hacer, dónde, cuándo, por qué, para qué y con quién y todo ello referido a cada una de las habilidades trabajadas.

b. **Observación de casos o modelaje u otras técnicas.** El/La profesor/a y las/os alumnas/os socialmente competentes modelan ejemplos de las distintas habilidades que se van a reforzar, el resto de los alumnos observan la ejecución. Siempre que sea posible, se modelan ejemplos reales de contactos interpersonales que los alumnos y alumnas hayan tenido o tengan en sus relaciones con iguales y con las personas adultas. Se hacen representaciones de casos vividos por los alumnos(as), proyecciones u otras técnicas, lo ejecutan los alumnos por equipos. Participa un equipo mientras el resto de equipos observan con atención.

c. **Participación en representaciones.** Los equipos intervienen en representaciones de casos vivenciales u observados en proyecciones, en el aula o institución.

B. Reflexión

a. Análisis de vivencias o representaciones

- Responden a interrogantes de sus compañeros y del docente sobre lo observado dando luego sus opiniones

b. Información conceptual

- Se socializa la delimitación y especificación de la habilidad

- Importancia y relevancia de la habilidad para el alumnado

- Aplicación de la habilidad

c. Diálogo y discusión

- Dialogan sobre sus impresiones de lo observado, sobre la base de la información recibida

d. Propuestas de acción y Compromiso

- Planteamiento de propuestas de acción para actuar adecuadamente y se comprometen a poner en práctica la habilidad reforzada o aprendida.

C. Actuar

En este momento los alumnos ponen en ejecución la habilidad reforzada o aprendida como respuesta a su compromiso y propuesta dada. Con la Puesta en común o socialización de manera real o mediante sociodramas u otras técnicas que sirvan de refuerzo positivo con el aliento y motivación de sus compañeros y compañeras, promoviendo su práctica cotidiana dentro del contexto escolar y fuera de ella.

La aplicación concreta del PACD sigue un formato de entrenamiento en equipo, el equipo de clase, organizando el trabajo en sesiones de aprendizaje. Las sesiones de aprendizaje del PACD son los períodos determinados de tiempo del horario escolar que se dedican a la enseñanza directa, reforzamiento y la práctica de las habilidades sociales. Hacemos constar que sí es conveniente señalar y reservar un determinado tiempo al día, o varios períodos a la semana, para realizar las sesiones de aprendizaje de las habilidades sociales, lo mismo que se hace con otras áreas curriculares. Este tiempo estuvo especificado en el horario de la clase, previa coordinación con los directivos de la institución, ya que esto ayudó mucho a la organización del profesor y facilitó la preparación y motivación de los alumnos. El número total de sesiones fue de 15 y desarrollados

de acuerdo a la programación establecida, la duración de cada una, el espaciamiento intersesiones, son aspectos que la propia docente determinó teniendo en cuenta sus alumnos (edad, características, problemas...), recursos, objetivos y planificación. Por ejemplo, con alumnos de quinto ciclo, se pudo hacer dos a tres sesiones a la semana, de cuarenta y cinco, o noventa minutos, además de práctica oportuna en otros momentos.

Generalmente en cada sesión se hicieron una o varias secuencias de modelado y varias representaciones de papeles. Habitualmente cada sesión se centró en el aprendizaje y refuerzo de una sola habilidad, pero se pudo trabajar otras como recuerdo, refuerzo o preparación. En efecto, en muchas sesiones se dedicó parte del tiempo al repaso y/o recuerdo de habilidades trabajadas previamente, y de vez en cuando, se hizo una sesión de revisión dedicada a habilidades y aspectos previamente trabajados.

2.2. MARCO CONCEPTUAL

Aprender.- Adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia

Habilidades sociales, Es el conjunto de conductas emitida por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo e un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas

Competencias sociales, Son aquellas aptitudes necesarias para un comportamiento adecuado y positivo que permita afrontar eficazmente los retos de la vida diaria. Son comportamientos o tipos de c pensamientos que llevan a resolver una situación de una manera efectiva, es decir, aceptable para el propio

sujeto y para el contexto social en el que está. Entendidas de esta manera, las competencias sociales pueden considerarse como vías o rutas hacia los objetivos del individuo. El término habilidad o competencia nos indica que no se trata de un rasgo de personalidad, de algo más o menos innato, sino más bien de un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos.

Convivencia, Se denomina convivencia al hecho de compartir o vivir con otras personas. La convivencia se desprende de la esencia del ser humano, que es la sociabilidad, es decir la facultad de vivir en sociedad, de compartir con otros sujetos y estructurar la vida social de modo que la socialización y la convivencia sean armónicas. Para esto, el Hombre a lo largo de la Historia, ha desarrollado estructuras como el lenguaje, la escritura, las ciencias o las artes para organizar la vida y permitir mejor socialización.

Democracia, En sentido amplio, democracia es una forma de convivencia social en la que los miembros son libres e iguales y las relaciones sociales se establecen de acuerdo a mecanismos contractuales.

Convivencia democrática, Es una manera de convivir en la que se respeta profundamente la dignidad y la igualdad de todas las personas, con un alto grado de tolerancia con el que es diferente (raza, sexo, cultura, religión, ideología política, etc.), de tal manera que se buscan formas dignas, honestas e igualitarias para que las personas puedan expresarse libremente y puedan participar en la vida democrática de su país, respetando, el derecho de los demás.

Convivencia escolar democrática, Es el conjunto de relaciones interpersonales que se establece entre los integrantes de la comunidad educativa, caracterizadas por el respeto a los derechos de los demás, la aceptación de

normas consensuadas y la solución pacífica de los conflictos; favoreciendo un estilo de vida democrático, ético y la formación ciudadana de los estudiantes.

Asertividad. Conducta que permite a una persona actuar con base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer derechos personales, sin negar los derechos de los otros. 2. Declaración afirmativa. 3. Destreza que permite expresar sentimientos sin herir a los demás manifestando respeto por el otro, evitando emitir juicios, opiniones que descalifican o críticas destructivas.

Empatía. Capacidad de ponerse en la situación de otro (en los zapatos del otro); Actitud básica en el comportamiento prosocial. Implica la capacidad de sintonizar emocional y cognitivamente con los demás y constituye la base sobre la cual se asientan las relaciones interpersonales positivas.

Escucha activa. Técnica de comunicación que implica prestar total atención al emisor incluyendo la conducta no verbal, el contacto visual, gestos, el tono de voz y la cadencia. Es atender y entender al emisor.

Programa.- Es un Proyecto o planificación ordenada de las distintas partes o actividades que componen una cosa que se va a realizar.

Programa de habilidades.- Es un Proyecto o planificación sistemática y ordenada de estrategias y actividades orientadas a al aprendizaje, desarrollo y refuerzo de las habilidades sociales, en un determinado contexto durante un tiempo específico

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. HIPÓTESIS ALTERNATIVA

“Si aplico el programa “Aprendamos a convivir democráticamente” entonces se fortalecen las habilidades sociales en los niños y las niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.”

3.2. HIPÓTESIS NULA

“Si aplico el programa “Aprendamos a convivir democráticamente” entonces no se fortalecen las habilidades sociales en los niños y las niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.”

3.3. VARIABLES E INDICADORES DE LA INVESTIGACIÓN

3.3.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

PROGRAMA “Aprendamos a convivir democráticamente

3.3.2. VARIABLE DEPENDIENTE

Habilidades Sociales

3.4. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

La Investigación cuantitativa: se caracteriza por la medición objetiva de las variables consideradas en la investigación. Muñoz, (2005), puntualiza:

Que la investigación cuantitativa considera los datos recolectados, los analiza y permite que sean ellos quienes prueben las preguntas de investigación; se basa en la medición numérica, y normalmente en la estadística para descubrir exactamente los resultados a cada hipótesis y preguntas de investigación

formuladas inicialmente. Es cuantitativa porque: permitió expresar numéricamente los niveles, del reforzamiento de las habilidades sociales (comunicación, asertividad y empatía), percibido en las categorías de inicio, proceso y logro a través de las observaciones realizadas.

La perspectiva de la metodología cuantitativa se orienta a cuantificar los fenómenos sociales, con la finalidad de constatar relaciones y explicaciones generalizables. Utiliza la vía hipotético-deductiva como lógica metodológica y se apoya en la estadística como instrumento de análisis e interpretación de los datos

El método empírico que se utilizó para esta investigación fue el experimental de tipo tecnológica aplicada, en su forma cuasi experimental con grupo de control no equivalente. Se utilizó un diseño de pre y post test con grupo de control y grupo experimental. A decir de Cambell y Stanly,(2001). “Es un diseño factorial mixto 2x (2) con un factor entre grupos y otro de medidas repetidas” (p. 97) La variable entre grupos, programa “Aprendamos a convivir democráticamente” tiene dos niveles, con y sin intervención. Se interviene solamente al grupo experimental con el programa y el de control no. La variables de medidas repetidas “Momentos de evaluación”, también cuenta con dos niveles (antes y después de la aplicación del programa); a cada uno de los grupos. Sólo el experimental recibió el programa.

Este método de investigación se aplicó porque se buscó resolver un problema práctico, es decir, un medio técnico para transformar la realidad o para organizar mejor la acción. En este caso el objeto de investigación fue el medio técnico: programa “Aprendamos a convivir democráticamente”, para modificar una situación real: “Reforzar las habilidades sociales de alumnos del sexto grado de Educación Primaria”; de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298-

HUP David Dasso Hocke.; mejorando actitudes, comportamientos y hábitos (Habilidades sociales), relacionados con la convivencia democrática.

Con este método y tipo de investigación se confirmó la validez del medio tecnológico (programa “Aprendiendo a convivir democráticamente) en la medida que pudo ser eficiente su aplicación para modificar la situación real de reforzamiento de habilidades sociales en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria.

3.5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación fue el cuasi experimental con grupo de control no equivalente.

El diseño cuasi experimental permite obtener aproximadamente resultados a los que se logran con una investigación experimental, en situaciones en las que no es posible el control y manipulación absolutos de las variables. Porque este diseño de investigación permite trabajar con grupos ya formados o intactos, facilita la contrastación de resultados entre el grupo de control y el grupo experimental y es útil para estudiar problemas en las cuales no se pueden tener control absoluto de las situaciones, pero se pretende tener el mayor control posible, aún cuando se estén usando grupos ya formados o intactos

El diseño cuasi experimental tiene el siguiente esquema

G.E. O1	X	O2
G.C. O3		O4

Dónde:

G.E. Grupo Experimental.

G.C. Grupo de Control.

O_1 y O_3 Pre Test

O_2 y O_4 Post Test

X: Manipulación de la Variable Independiente

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población estuvo constituida por 58 alumnos y alumnas de las tres secciones del sexto grado de Educación Primaria, de la I.E. Luis Alberto Sánchez N° 88298 de HUP David Dasso Hocke. Nuevo Chimbote; entre 11 y 13 años de edad; de los que se consideró a dos secciones, para la investigación

Sexo sección	M		F		TOTAL	
	M	%	F	%	TOTAL	%
A	08	40	12	60	20	100
B	05	26,32	14	73,68	19	100
C	09	47,37	10	52,63	19	100
TOTAL	22	37,93	36	62,07	58	100

La muestra de estudio se obtuvo de manera intencionada, de acuerdo al diseño de investigación que considera a grupos intactos. Se eligió a 38 entre alumnos y alumnas del sexto grado de educación primaria, de las secciones “B” y “C”. De estas secciones se seleccionó a la sección “B” como grupo experimental

y a la sección “C” como grupo de control. Cada sección conformada por 19 estudiantes, entre hombres y mujeres.

Sexo sección	M	%	F	%	TOTAL	%
B	05	26,32	14	73,68	19	100
C	09	47,37	10	52,63	19	100
	14	36,84	24	63,16	38	100

3.7. ACTIVIDADES DEL PROCESO INVESTIGATIVO

En la primera fase de la investigación, se hizo la revisión bibliográfica y diagnóstico de la realidad en que me desempeño como docente; es decir el campo, el área y el tema de investigación. Asimismo se seleccionó la institución donde llevarla a cabo.

Se elaboró el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”, definiendo objetivos, estrategias y recursos pedagógicos.

Se presentó el proyecto para su aprobación y luego se hicieron las coordinaciones con los directivos de la Institución Educativa Luis Alberto Sánchez N°. 88298 – HUP David Dasso Hocke de Nuevo Chimbote, para obtener el permiso de su aplicación

Se Formuló el proyecto e instrumento de investigación que fueron revisados y aprobados. Se explicó a los directivos de la Institución Educativa Luis Alberto Sánchez N°. 88298 – HUP David Dasso Hocke de Nuevo Chimbote, el cronograma previsto para la ejecución y las estrategias a seguir; coordinando el permiso correspondiente.

Se administró el instrumento de recolección de datos antes de aplicar el programa. Se organizaron y analizaron los datos y se hicieron los reajustes en el programa. Además estos resultados permitieron establecer las condiciones en que se encontraban respecto de sus habilidades de comunicación, asertividad y empatía, que son pilares para una convivencia democrática en el aula.

Se desarrolló el programa “Aprendamos a convivir democráticamente” con los alumnos y alumnas del grupo experimental, durante tres meses (septiembre, octubre y noviembre), siguiendo el proceso didáctico de vivenciar, reflexión y actuar. Finalizado la aplicación del programa se aplicó el post test a los dos grupos, utilizando los mismos instrumentos del pre test. Los resultados obtenidos se tabularon en cuadros estadísticos para ser analizados a través de técnicas cuantitativas. Concluyendo con la elaboración del informe correspondiente.

3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La técnica empleada fue observación estructurada, se realiza con la ayuda de elementos técnicos apropiados, tales como: fichas, cuadros, tablas, etc; por lo cual se les denomina observación sistemática; A decir de Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998).“ donde el investigador contempla el hecho o fenómeno durante un determinado tiempo y hace uso de instrumentos específicos”. En este estudio se trató de las actitudes y comportamiento de los alumnos objeto de estudio, que fueron parte de la muestra y constituyeron los grupos experimental y de control respectivamente.

El instrumento fue resultado de la adecuación del cuestionario de habilidades de interacción social de Monjas I. (1994). Fue diseñado para que el observador califique las habilidades sociales de los sujetos motivo de estudio y adecuados para el ámbito escolar y características de los niños y niñas. Se modificaron las

dimensiones y los ítems se adaptaron en cantidad y aspectos a observar. Por ello fueron tres las dimensiones y cada una con seis ítems.

1. Habilidades sociales para la comunicación, referentes a escuchar, iniciar una conversación, solicitar información, preguntar, etc.;

2. Habilidades sociales para la asertividad, relacionadas con pedir ayuda, participar, expresar su molestia adecuadamente, seguimiento de instrucciones, disculparse y convencer a los demás;

3. Habilidades sociales para la empatía como hacer amigos, ser agradable, integrarse, saber pedir.

Básicamente la adaptación de este instrumento consistió en circunscribirlo a un contexto escolar, y a una muestra pequeña; conservando una sola conducta por ítem y que facilitaran su tratamiento.

Los instrumentos fueron validados por expertos en estadística, educación e investigación. Cada experto recibió el instrumento y una planilla de validación, donde se recogió la información. Que a decir de Hernández, Fernández y Baptista (1998) “la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que quiere medir” (p.243) Se estima la confiabilidad de un instrumento de medición cuando permite determinar que el mismo, mide lo que se quiere medir, y aplicado varias veces, indique el mismo resultado. Y a decir de Hernández et al (2003:243), “indican que la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados”.

3.9. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se elaboró el instrumento de recolección de la información a partir del cuestionario aplicado en un programa de entrenamiento de habilidades sociales

por Inés Monjas Casares (1993), adecuándolo a la realidad de la muestra y del contexto a aplicarse. Dicho instrumento adaptado fue validado por juicio de expertos en educación, estadística e investigación. La muestra se seleccionó de una población homogénea como grupos intactos.

Para determinar la confiabilidad del instrumento se aplicó a una muestra piloto y se utilizó la herramienta estadística: Coeficiente alfa de Cronbach (α).

3.10. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

PROCESAMIENTO ESTADÍSTICO

Luego de la aplicación de los instrumentos de la presente investigación, los datos fueron procesados por un especialista en estadística utilizando un software especializado, el cual permitió obtener prontamente los cuadros estadísticos y gráficos necesarios para ser presentados y analizados. En primer lugar tablas descriptivas de los datos a través de la obtención de la media y medidas de desviación estándar, luego se presentan las medidas de frecuencia de las variables y sus dimensiones. Posteriormente se realiza la prueba de normalidad y a raíz de ese resultado se aplicó la prueba t de student.

La **media aritmética** (llamada también promedio o simplemente media) sirvió para disponer el valor de los datos de cada dimensión de las variables en el pre test y el post test. De tal forma que facilitó la distinción del nivel de modificación logrado en el reforzamiento de la habilidades sociales (variable independiente) y pudiendo inferir las virtudes del programa y la metodología aplicada.

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n a_i = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n}$$

Dónde:

\bar{x} = media aritmética

a_i = cada uno de los datos

n = total de datos

La medida de **desviación estándar** sirvió para determinar y ubicar el nivel de dispersión de las puntuaciones de los indicadores de cada dimensión de las variables independiente y dependiente respecto a la media aritmética. Como medida de dispersión permitió conocer que tanto se dispersan y reparten los datos alrededor del promedio aritmético. Es decir, que tan separado o disperso están los datos uno de otro y con referencia a la media. Esto facilitó la toma de decisión y la mejor interpretación de los resultados obtenidos en los indicadores de las dimensiones consideradas en cada variable: Variable independiente y variable dependiente. Se pudo interpretar con mayor objetividad los resultados que se obtuvieron y permitió expresar mejor las reglas y acciones que se obtuvieron.

•Desviación estándar

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

Dónde:

\bar{x} = media aritmética

X_i = valor de cada dato

n = número total de datos

• **Coefficiente de variabilidad**

$$CV = \frac{S}{\bar{x}} \cdot 100\%$$

Donde:

CV = coeficiente de variabilidad

S= desviación estandar de la muestra

\bar{x} = media aritmética de la muestra

El coeficiente de variabilidad permitió comparar los datos de ambos grupos, grupo de control y grupo experimental determinado que el de menor C.V. tiene menor variabilidad en los datos que el que tiene mayor C.V.

ANÁLISIS DE DATOS.

En primer lugar, se analizaron los datos correspondientes a la medida pre (administración inicial de la “Ficha de observación de Habilidades Sociales”) con objeto de conocer el grado, las habilidades sociales y características presentes en las muestras estudiadas, con anterioridad a la intervención o aplicación de la variable independiente. En este caso el programa “aprendamos a convivir democráticamente”.

En este sentido, se realizó un análisis descriptivo de las HH.SS. de los alumnos del grupo de control y del grupo experimental, presentando tanto los estadísticos de tendencia central y dispersión como los gráficos para las tres (3) dimensiones estudiadas (comunicación, asertividad y empatía), y para la puntuación global.

En segundo lugar se realizó la intervención con el alumnado del grupo experimental, luego de analizar los datos del pre test y reajustar el programa.

El programa se desarrolló en 15 sesiones de aprendizaje, sesiones diseñadas específicamente para cada dimensión (comunicación, asertividad y empatía).

Cada dimensión estuvo constituido por 6 proposiciones categorizados en estimaciones de nunca, algunas veces, casi siempre y siempre; que a su vez fueron ponderados del uno al cuatro respectivamente. Se procedió a encontrar la sumatoria y la media para luego compararlos entre ambos grupos; de control y experimental. Y finalmente se globalizó en un solo resultado de ambos grupos.

Se consideró la media de cada dimensión para compararlos, con objeto de determinar si se las puede considerar como global y única o por separados o diferenciadas. Finalmente, y con objeto de comprobar que se dan las condiciones idóneas para aplicar el diseño propuesto (ausencia de diferencias entre grupo con intervención y sin intervención) se procedió a comparar al grupo con intervención con el grupo sin intervención.

Posteriormente, se realizaron estos mismos análisis descriptivos y de comparación en función de las variables (Programa y habilidades sociales para la comunicación, asertividad y empatía).

Para finalizar, se compararon los niveles de HH.SS. de los estudiantes del grupo experimental (recibió el programa) y las puntuaciones de los alumnos del grupo de control (no recibió el programa).

Cabe señalar que, como paso previo a cualquier comparación de medias, se procedió a estudiar si las puntuaciones en HH.SS. cumplían los supuestos de normalidad y homocedasticidad (para el caso de las medidas independientes) y esfericidad (para el caso de las medidas repetidas o datos agrupados) que permiten la utilización de estadísticos paramétricos o no.

En el caso de las puntuaciones medias globales y para la medida pre como para la medida post, los resultados del test de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (corrección de Lilliefors) indican que estas puntuaciones siguen una distribución normal. Se hace pues necesario comprobar si se cumplen el resto de los supuestos previstos.

Concretamente, en el caso de las puntuaciones globales pre y post, y una vez comprobado que siguen una distribución normal, se comprobó su homoscedasticidad o igualdad de varianzas mediante la prueba de Levene.

Dados los resultados obtenidos en la prueba de Levene se puede afirmar que tanto las puntuaciones globales pre como las puntuaciones globales post cumplen el supuesto de homoscedasticidad u homogeneidad de varianzas. Por tanto, para el análisis de estas puntuaciones en el caso de medidas independientes se empleó la prueba t de Student.

La comparación de medias en el caso de las puntuaciones globales pre y post se realizó aplicando estadísticos paramétricos y, concretamente, la prueba t de Student para datos apareados al tratarse de comparar dos medias.

Cuando la hipótesis trata de determinar la probabilidad de diferencias entre grupos o de los efectos de una intervención, la aplicación de las pruebas de significación estadística (por sí misma) es adecuada puesto que lo que se busca no es un tamaño del efecto concreto, sino únicamente detectar la existencia de un efecto de modo que, incluso un efecto de pequeño tamaño, puede tener una gran importancia práctica.

Es por ello que, y dado que en este caso el objetivo central de la investigación realizada era precisamente probar la existencia de algún efecto generado por el

programa de PACD; aplicado (tuviera éste el tamaño que tuviera), se procedió únicamente a aplicar las pruebas de significación estadística ya descritas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

Programa “Aprendamos a convivir democráticamente para reforzar las habilidades sociales”.

4.1.1. RESULTADOS DEL PRE TEST

Tabla 1

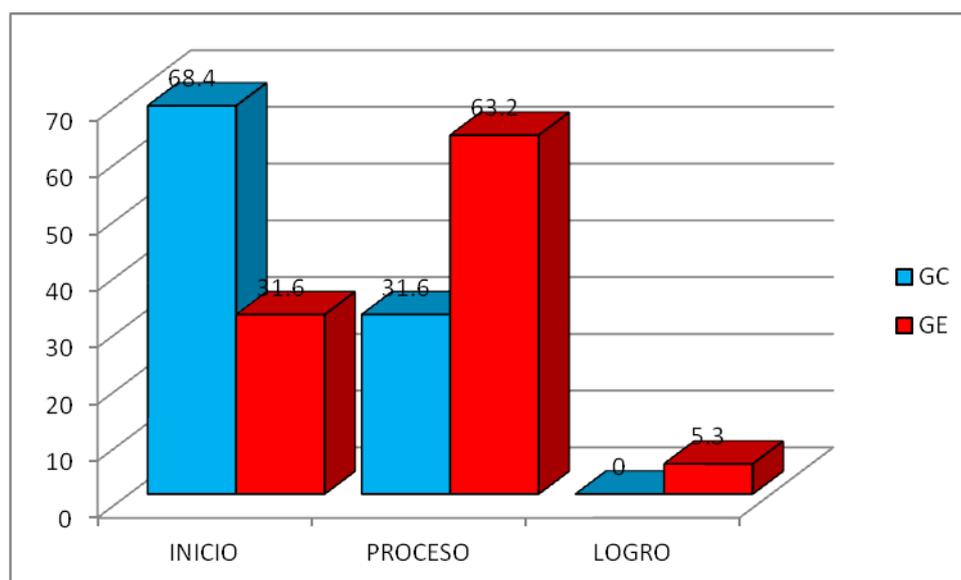
Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[08 - 13]	13	68.4	6	31.6
PROCESO	[14 - 19]	6	31.6	12	63.1
LOGRO	[20 - 24]	0	0	1	5.3
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del Sexto grado de primaria.

Figura 1

Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”



Fuente: Tabla 1

Descripción:

En la tabla 1 y figura 1 se presenta, el grado de habilidades de **comunicación** de los alumnos del grupo control y experimental, **antes** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades de **comunicación**, como saber escuchar, participar en una conversación, preguntar o transmitir adecuadamente un mensaje en el **nivel inicio**, del 68,4% en el grupo control al 31,6% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **comunicación**, como saber escuchar, participar en una conversación, preguntar o transmitir

adecuadamente un mensaje en el **nivel proceso** el 31,6% en el grupo control al 63,2% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **comunicación**, como saber escuchar, participar en una conversación, preguntar o transmitir adecuadamente un mensaje en el **nivel logro** el 0,0% en el grupo control al 5,3% en el grupo experimental.

Tabla 2

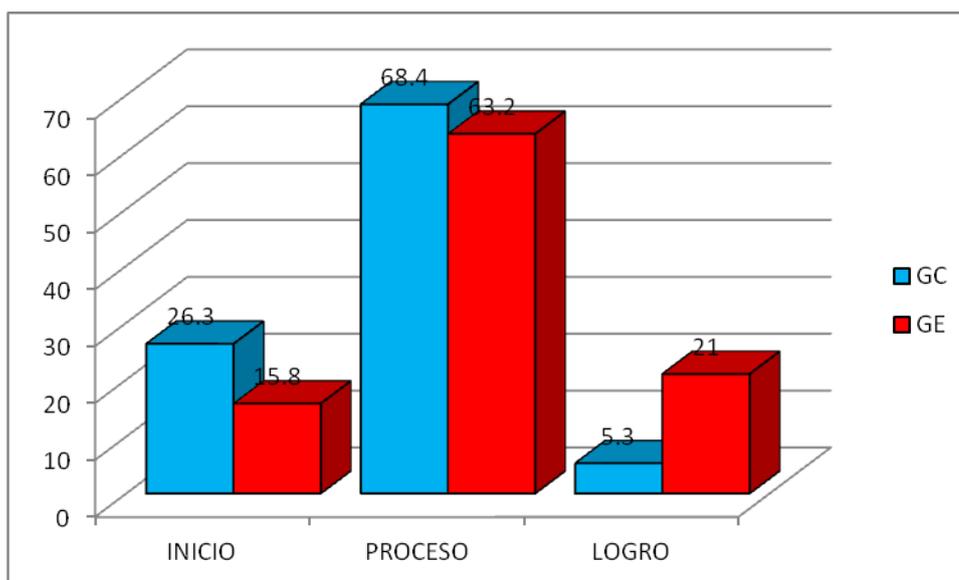
Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[08 - 13]	5	26.4	3	15.8
PROCESO	[14 - 19]	13	68.4	12	63.2
LOGRO	[20 - 24]	1	5.3	4	21
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del sexto grado de primaria.

Figura 2

Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”



Fuente: Tabla 2

Descripción:

En la tabla 2 y figura 2 se presentan, el grado de habilidades de **asertividad** de los alumnos del grupo control y experimental, **antes** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades de **asertividad**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel inicio**, del 26,3% en el grupo control al 15,8% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **asertividad**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente,

felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel proceso**, del 68.4% en el grupo control al 63,2% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de asertividad, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel logro**, del 5,3% en el grupo control al 21,0% en el grupo experimental.

Tabla 3

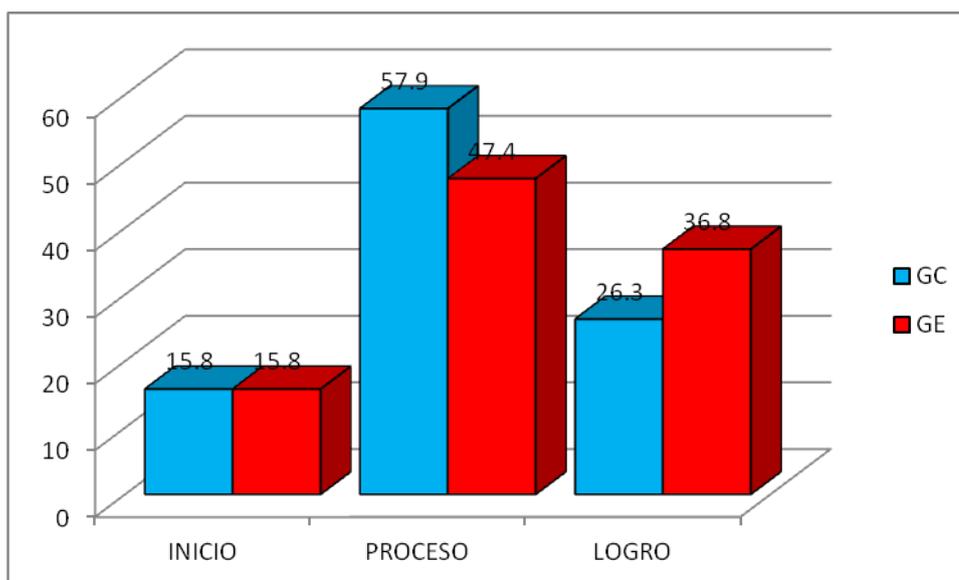
Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[08 - 13]	3	15.8	3	15.8
PROCESO	[14 - 19]	11	57.9	9	47.4
LOGRO	[20 - 24]	5	26.3	7	36.8
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del Sexto grado de primaria.

Figura 3

Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”



Fuente: Tabla 3

Descripción

En la tabla 3 y figura 3 se presentan, el grado de habilidades de **empatía** de los alumnos del grupo control y experimental, **antes** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades de **empatía**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel inicio**, del 15,8% en el grupo control al 15,8% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **empatía**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel proceso**, del 57,9% en el grupo control al 47,4% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de empatía, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel logro**, del 26,3% en el grupo control al 36,8% en el grupo experimental.

Tabla 4

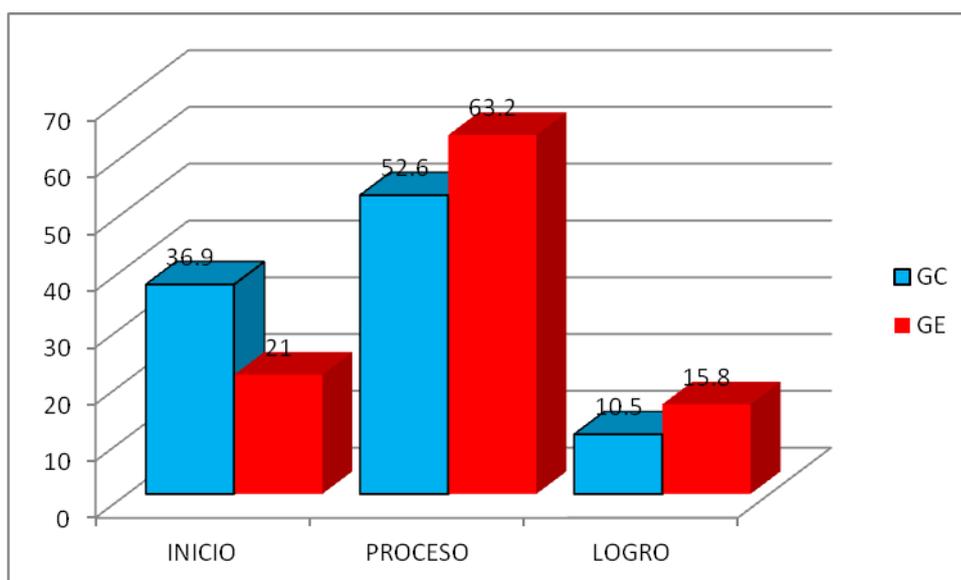
Nivel de **habilidades sociales** en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[18 -35]	7	36.9	4	21
PROCESO	[36- 53]	10	52.6	12	63,2
LOGRO	[54- 72]	2	10,5	3	15.8
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del Sexto grado de primaria.

Figura 4

Nivel de habilidades sociales en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **antes** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”.



Fuente: Tabla 4

Descripción

En la tabla 4 y figura 4 se presentan, el grado de habilidades sociales de los alumnos del grupo control y experimental, **antes** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades sociales en el **nivel inicio**, del 36,9% en el grupo control al 21,0% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades sociales en el **nivel proceso**, del 52,6% en el grupo control al 63,2% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades sociales en el **nivel logro**, del 10,5% en el grupo control al 15,8% en el grupo experimental.

4.1.2. RESULTADOS DEL POST TEST

Tabla 5

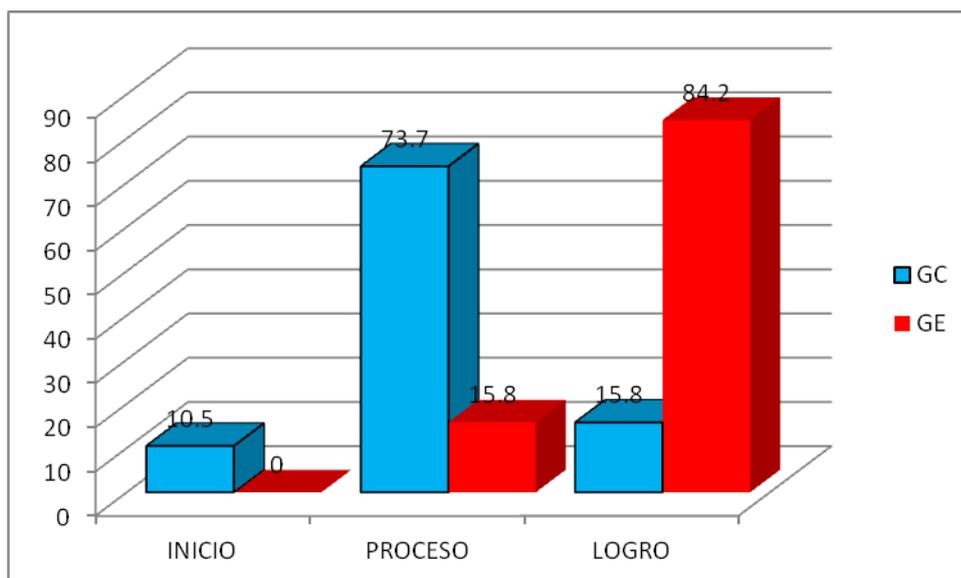
Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[08 - 13]	2	10.5	0	0
PROCESO	[14 - 19]	14	73.7	3	15.8
LOGRO	[20 - 24]	3	15.8	16	84.2
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del Sexto grado de primaria.

Figura 5

Nivel de habilidades sociales para la **comunicación**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”



Fuente: Tabla 5

Descripción:

En la tabla 5 y figura 5 se presentan, el grado de habilidades de **comunicación** de los alumnos del grupo control y experimental, **después** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades de **comunicación**, como saber escuchar, participar en una conversación, preguntar o transmitir adecuadamente un mensaje en el **nivel inicio**, del 10,5% en el grupo control al 0,0% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **comunicación**, como saber escuchar, participar en una conversación, preguntar o transmitir adecuadamente un mensaje en el **nivel proceso** el 73,7% en el grupo control al 15,8% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **comunicación**, como saber escuchar, participar en una conversación, preguntar o transmitir adecuadamente un mensaje en el **nivel logro** el 15,8% en el grupo control al 84,2% en el grupo experimental.

Tabla 6

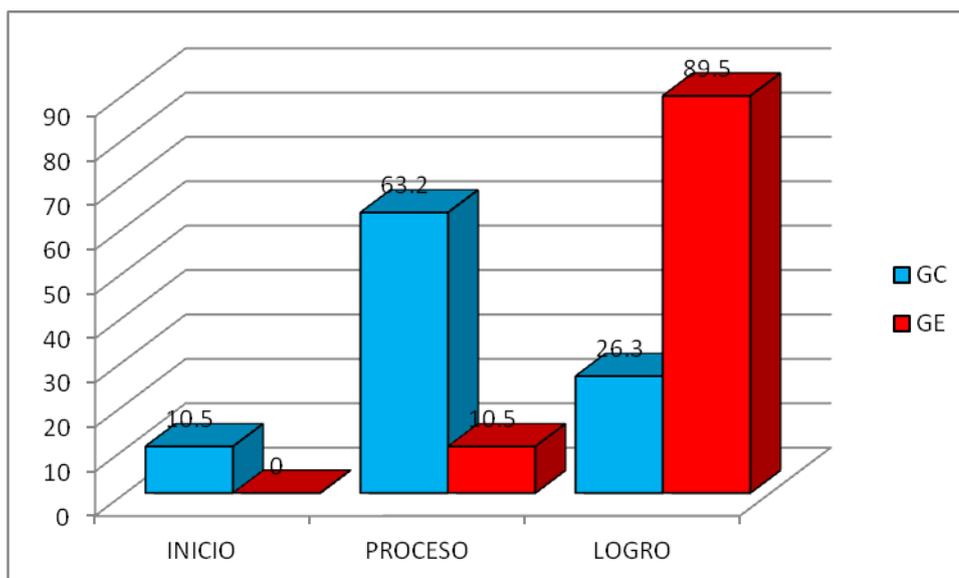
Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[08 - 13]	2	10.5	0	0
PROCESO	[14 - 19]	12	63.2	2	10.5
LOGRO	[20 - 24]	5	26.3	17	89.5
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del Sexto grado de primaria.

Figura 6

Nivel de habilidades sociales para la **asertividad**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”



Fuente: Tabla 6

Descripción:

En la tabla 6 y figura 6 se presentan, el grado de habilidades de **asertividad** de los alumnos del grupo control y experimental, **después** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades de **asertividad**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel inicio**, del 10,5% en el grupo control al 0,0% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **asertividad**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel proceso**, del 63,2% en el grupo control al 10,5% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **asertividad**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel logro**, del 26,3% en el grupo control al 89,5% en el grupo experimental.

Tabla 7

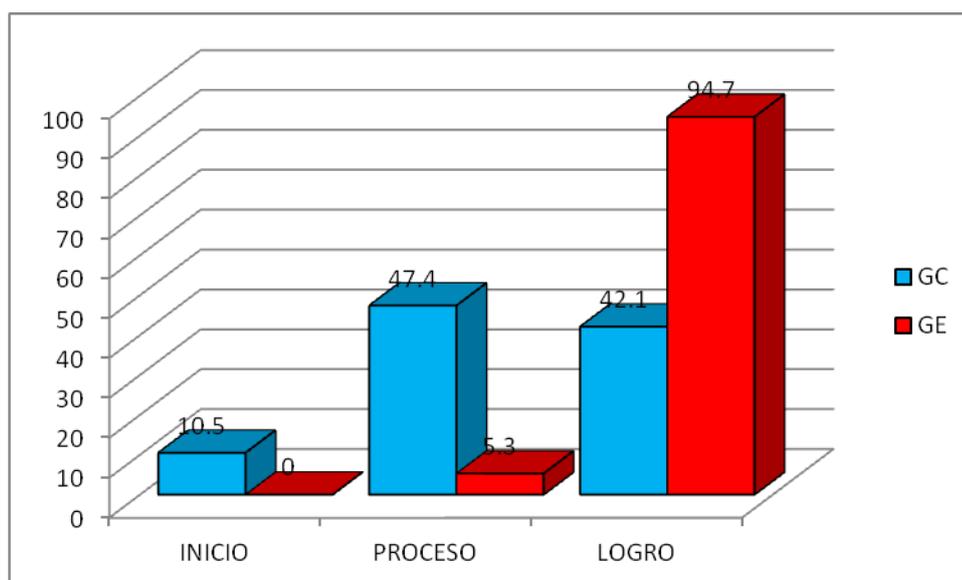
Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[08 - 13]	2	10.5	0	0
PROCESO	[14 - 19]	9	47.4	1	5.3
LOGRO	[20 - 24]	8	42.1	18	94.7
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del Sexto grado de primaria.

Figura 7

Nivel de habilidades sociales para la **empatía**, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”



Fuente: Tabla 7

Descripción

En la tabla 7 y figura 7 se presentan, el grado de habilidades de **empatía** de los alumnos del grupo control y experimental, **después** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades de **empatía**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel inicio**, del 10,5% en el grupo control al 0,0% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **empatía**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel proceso**, del 47,4% en el grupo control al 5,3% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades de **empatía**, como pedir ayuda de buena manera, agradecer la ayuda, expresar sus molestias adecuadamente, felicitar a sus compañeros o evitar conflictos con los demás en el **nivel logro**, del 42,1% en el grupo control al 94,7% en el grupo experimental.

Tabla 8

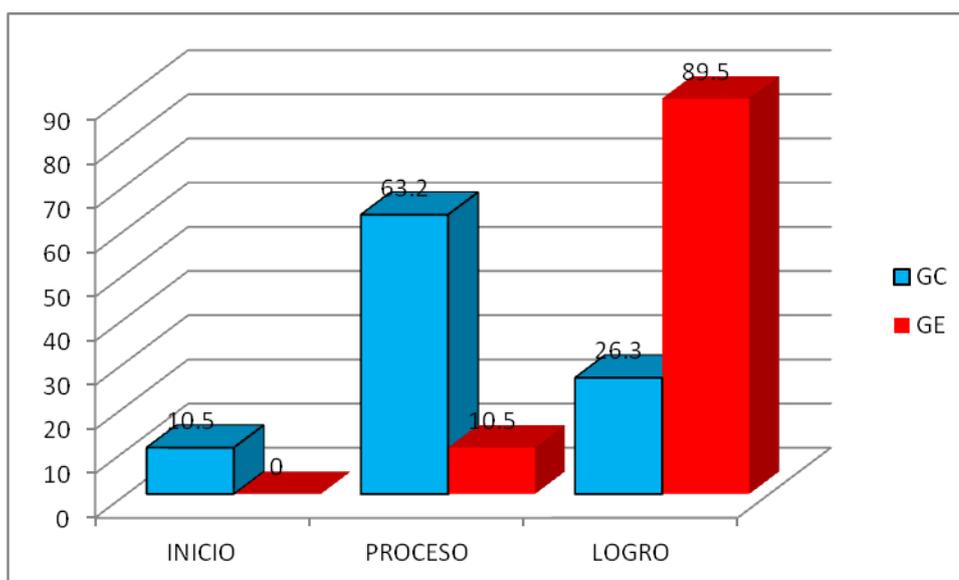
Nivel **de habilidades sociales** en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”

NIVEL	PUNTAJE	GC		GE	
		FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
INICIO	[18 - 35]	2	10.5	0	0
PROCESO	[36- 53]	12	63.2	2	10,5
LOGRO	[54- 72]	5	26.3	17	89,5
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Guía de observación aplicado a estudiantes del Sexto grado de primaria.

Figura 8

Nivel de **habilidades sociales** en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke **después** de aplicar el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”



Fuente: Tabla 8

Descripción:

En la tabla 8 y figura 8 se presentan, el grado de habilidades sociales de los alumnos del grupo control y experimental, **después** de la aplicación del programa, dando los resultados siguientes:

Los alumnos muestran en sus habilidades sociales en el nivel inicial, el 10,5% en el grupo de control al 0,0% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades sociales en el **nivel proceso**, del 63,2% en el grupo control al 10,5% en el grupo experimental.

Los alumnos muestran en sus habilidades sociales en el **nivel logro**, del 26,3% en el grupo control al 89,5% en el grupo experimental.

4.1.3. EFICACIA DEL PROGRAMA

Objetivo general

Demostrar la eficacia del Programa aprendamos a convivir democráticamente” para fortalecer las habilidades sociales en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa “**Luis Alberto Sánchez**” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.

Tabla 9

Resultado de la Prueba T - Student entre el GC y GE para demostrar la eficacia del programa “Aprendiendo a convivir democráticamente” en el reforzamiento de **HABILIDADES SOCIALES**

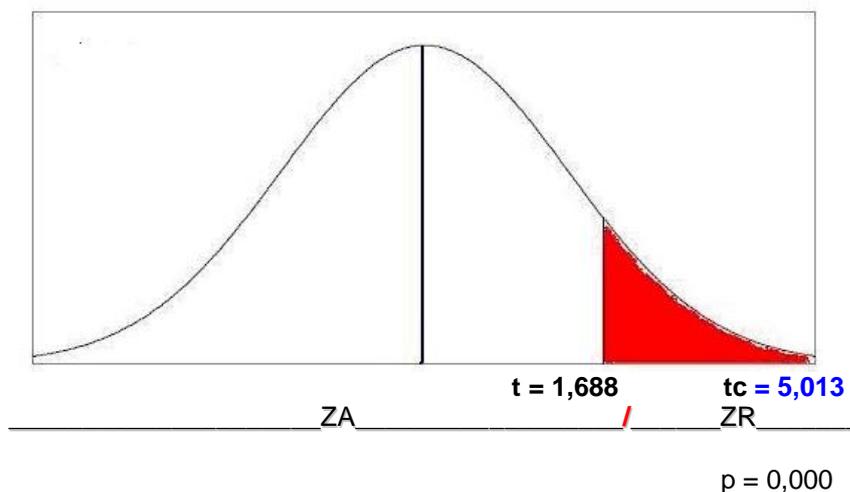
INDICADORES ESTADÍSTICOS	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba T - Student para la igualdad de medias				
	GC	GE	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	NIVEL DE SIG	VALOR CALCUL.	SIG. EXP.	DECISIÓN
Nº	19	19					p < 0,05
\bar{X}	48,4	60	$H_0 : \mu_{GE} = \mu_{GC}$				SE
S	7,54	6,7		$\alpha = 0,05$	t = 5,013	p = 0,000	RECHAZA
CV	15,60%	11,20%	$H_a : \mu_{GE} > \mu_{GC}$				H_0
GP	11,6						

μ_{GC} : Puntaje medio del GC

μ_{GE} : Puntaje medio del GE

GP : Ganancia Pedagógica

Figura 9: T – STUDENT



ZA: ZONA DE ACEPTACIÓN

ZR: ZONA DE RECHAZO

DESCRIPCIÓN

En la Tabla 9 se muestra la evaluación cuantitativa del reforzamiento de habilidades sociales a partir de las medidas estadísticas, donde los alumnos del grupo control han logrado un promedio de 48,4 mientras que en el grupo experimental su promedio fue de 60 dando lugar a una ganancia pedagógica externa del grupo experimental respecto del grupo control de 11,6 puntos, con una mayor estabilidad en el grupo experimental porque su coeficiente de variación (CV=11,20%) es inferior respecto del grupo control, cuyo coeficiente de variación es (CV=15,60%).

Así mismo se presenta la prueba de hipótesis para la diferencia de medias entre el grupo experimental y grupo control en el pos test. En efecto, esta diferencia fue validada por la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre el reforzamiento de habilidades sociales para generar

un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por la investigadora ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Esto permite concluir que el uso del programa “Aprendamos a convivir democráticamente” mejoró en forma muy significativa el reforzamiento de habilidades sociales en los alumnos del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En esta parte, se discute sobre las diferencias existentes en las habilidades sociales de los niños y las niñas del sexto grado “C”, grupo experimental, y los niños y las niñas del sexto grado “B”, grupo de control; como resultado de la aplicación del programa “Aprendamos a Convivir “Democráticamente”.

Los resultados obtenidos al concluir el programa de “Aprendamos a Convivir “Democráticamente” demostraron que los participantes del grupo experimental mejoraron sus actitudes de convivencia escolar al desarrollar y reforzar las habilidades sociales de comunicación, asertividad y empatía. A decir de (Caballo, 1993). Citado por Herrera, L. (2011), Los resultados obtenidos al concluir el programa de intervención psicoeducativa demostraron que los participantes del grupo experimental optimizaron sus habilidades de interacción social logrando modificar conductas inadecuadas y sustituirlas por repertorios de comportamientos socialmente efectivos. Se aprecia que los participantes en grupo aprendían nuevas destrezas y habilidades sociales de sus pares y con ellos, aceptando ser regulados por éstos mostrando respuestas más efectivas.

Los niños y las niñas, durante el desarrollo del programa fueron demostrando cambios observables en su comportamiento, fueron mejorando su interacción comunicativa, asertiva y de empatía. Avances que se dieron paulatinamente, por efecto de las estrategias y actividades ejecutadas en cada sesión de aprendizaje. Considerando lo expresado por Monjas, C (1993) El programa de intervención es conjunto sistematizado de técnicas que se diseñan a partir de las características de cada sujeto o grupo; cuyo desarrollo está orientado a reforzar habilidades sociales y conductas alternativas, y modificar las conductas de interrelación

interpersonal que el sujeto posee y que son inadecuados. Citada por Ortega, V. (2012).

Asimismo, reforzar las habilidades sociales implicó una programación directa, intencional y sistemática, ya que las habilidades sociales no mejoran por la simple observación de personas habilidosas ni por la instrucción informal sino que es necesaria una instrucción directa, deliberada y sistemática que les permitiera aprender y reforzar habilidades para entender el contexto social y discriminar cual debe ser su comportamiento verbal (preguntar, repreguntar, clarificar detalles) o no verbal esperado (Argyle, 1984). Así mismo, Carozzo (2010), en su estudio denominado “Los Planes de Convivencia” argumenta que los objetivos de cualquier proyecto de aprendizaje de la convivencia en la escuela deben considerar: El desarrollo de acciones que propicien la instalación de relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, las mismas que deben darse en el marco de la equidad. Promocionando espacios y actividades concretas que materialicen y fortalezcan de forma consistente las relaciones entre los estudiantes, docentes y padres de familia; con la necesaria capacitación que deben recibir los estudiantes, los profesores y los padres de familia para asumir la educación para la convivencia y que los programas de enseñanza y la tutoría escolar se integren al Plan de Convivencia diseñado y se conviertan en el espacio ideal para desarrollarla.

La convivencia en el aula se modificó significativamente, por la aplicación del programa. En concordancia con lo expresado por (Ramírez; Justicia, 2006) citado por Herrera, L. (2011) Las instituciones escolares constituyen el lugar idóneo en el que enseñar a convivir a nuestros púberes y jóvenes, permite dotarles de las habilidades sociales necesarias que contribuyan a su pleno proceso de desarrollo

social y personal. Y se entiende, pues, que mediante la enseñanza de las habilidades sociales se contribuye, no sólo a la formación integral del alumnado y, consecuentemente, a su pleno proceso de desarrollo social y personal, sino también la existencia de una adecuada convivencia escolar (Anderson, 1982; Borrego, 1992; Creemers; Reezigt, 1999; Delgado; Contreras, 2008; Goñi, 1996; Vallés; Vallés, 1996), teniendo en cuenta que educar las relaciones interpersonales desde los primeros años de escolarización tiene la ventaja de prevenir el desarrollo de problemas que puedan aparecer más tarde, al finalizar la Educación Primaria o durante la Secundaria Obligatoria, citado por Bravo, I. y Herrera, L. (2011).

Los datos obtenidos en el análisis por dimensiones, en la evaluación pre test, identifican a las dimensiones: comunicación y asertividad como las de más bajo desarrollo; mientras que en la evaluación post test aplicada al concluir el programa, aprendamos a convivir democráticamente, se aprecia que estas dimensiones se fortalecen de forma significativa al igual que la de empatía en relación a los promedios porcentuales en los niveles de PROCESO Y LOGRO obtenidos, Se considera que estas habilidades son complejas y requieren como base o prerrequisito otras habilidades, mayores oportunidades de aprendizaje, así como mayor compromiso y apoyo de los agentes educativos.

La familia es la base de una buena formación de los hijos e hijas en el hogar y es la escuela donde se desarrollan y refuerzan las capacidades intelectuales y así también debería hacerse con las habilidades sociales para el eficiente desarrollo de la persona humana y su buen actuar socialmente. Una limitación en el desarrollo de las habilidades para relacionarse con sus pares se da en el ámbito de la familia como consecuencia del estilo o tipo de padres con el que interactúan,

existen padres que difícilmente entablan conversación con sus hijos y, es más, tienen dificultad para guiarlos u orientarlos para una comunicación exitosa (Monjas, 2000).citado por Bravo, I. y Herrera, L. (2011).

Analizando el área de habilidades para comunicarse, se ve que las interacciones que se establecen con los pares, tienden a ser efectivas y con control situacional compartido; La comunicación verbal y no verbal mejoraron (escucha, participa, pregunta, responde y respeta); siendo significativa en el grupo experimental respecto al grupo de control en el post test. Como se expresa en educapeques.com. La comunicación no verbal es inseparable de la comunicación verbal. El escaso desarrollo de la comunicación no verbal, afectará por lo tanto al proceso comunicativo completo. Siendo clave su dominio para las habilidades sociales. Porque contribuye al desarrollo del lenguaje y del pensamiento, favorece las relaciones sociales, ya que nos permite entender las intenciones, sentimientos y estados de los otros, contribuye al desarrollo de la empatía y la asertividad y favorece la solución de conflictos.

Respecto al área de habilidades para la asertividad se observa que las relaciones interpersonales que se establecen con los pares, son más apropiadas en el grupo experimental respecto al grupo de control, dicho por Buena Tareas (2010) las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de la persona. A través de ellas, el individuo obtiene importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato que favorecen su adaptación al mismo. En contrapartida, la carencia de estas habilidades puede provocar rechazo, aislamiento y, en definitiva, limitar la calidad de vida. Se identifica con la regla de “dar y recibir”. Es un factor determinante para las

mejores relaciones interpersonales, más aun, Lo que une a las personas viene a ser la " norma de reciprocidad"

En el caso concreto de las estudiantes y los estudiantes resulta imperioso que conozcan y desarrollen habilidades de conducta y comunicación asertivas, que les faciliten establecer y mantener relaciones interpersonales adecuadas, desarrollar sus identidades sociales y su sentido de pertenencia, lo cual a su vez repercute favorablemente en su autoconcepto, su autoestima y el desarrollo general de su personalidad y es importante que las instituciones educativas se interesen por desarrollar programas de entrenamiento en asertividad con sus poblaciones estudiantiles. Naranjo, P. María (2008), citado por Herrera, L. (2011),

Respecto al área de habilidades para la empatía se observa una significativa mejora de la disposición de los niños y las niñas del grupo experimental para integrarse con sus pares desarrollando contextos adecuados para trabajar en equipo, porque la empatía nos permite una mejor interrelación y entendimiento entre todos; con la pareja la relación es cada vez más estable y alegre, con los amigos y compañeros garantiza una amistad duradera, con los conocidos abre la posibilidad a nuevas amistades; en la escuela se obtiene un mejor rendimiento por la relación que se tiene con los alumnos y entre ellos mismos. Martínez, V-Otero, P. (2011).

Sin embargo es necesario manifestar que los resultados obtenidos no abarcan toda la gama de habilidades sociales que son necesarias para una auténtica convivencia democrática; pero también debemos decir que lo positivo de los resultados es que sí se pueden modificar y reforzar dichas habilidades como lograr mejorar las relaciones humanas interpersonales y la convivencia escolar.

En relación a la temporalidad, se considera que en los dos meses que duró la aplicación del programa, “aprendamos a convivir democráticamente”, se logró reforzar significativamente las habilidades sociales de los integrantes del grupo experimental que a su vez mejoró la convivencia de forma significativa. Significatividad demostrada estadísticamente.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Después del análisis de los resultados se llegó a las siguientes conclusiones:

1. Que los niños y las niñas del sexto grado “C” de Educación Primaria de la I. E. “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 – H.U.P. David Dasso Hocke de Nuevo Chimbote fortalecieron sus habilidades de **comunicación** por la eficacia del programa “Aprendamos a convivir democráticamente”. Al comparar el post test se observa un 84.2 % en el nivel LOGRO del grupo experimental y un 15.8 % el grupo de control; con una diferencia del 68.4 % a favor del grupo que recibió el programa.
2. Que los niños y las niñas del sexto grado “C” de Educación Primaria de la I. E. “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 – H.U.P. David Dasso Hocke de Nuevo Chimbote, fortalecieron sus habilidades de **asertividad** por la eficacia del programa “Aprendamos a convivir democráticamente”. Al comparar el post test se observa un 89,5 % en el nivel LOGRO del grupo experimental y un 26.3 % el grupo de control; con una diferencia del 63,2 % a favor del grupo que recibió el programa.
3. Que los niños y niñas del sexto grado “C” de Educación Primaria de la I. E. “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 – H.U.P. David Dasso Hocke de Nuevo Chimbote, fortalecieron sus habilidades de **empatía** por la eficacia del programa “Aprendamos a convivir democráticamente”. Al comparar el post test se observa un 94,7 % en el nivel LOGRO del grupo experimental y un

42,1 % el grupo de control; con una diferencia del 52,6 % a favor del grupo que recibió el programa.

4. Que los niños y niñas del sexto grado “C” de Educación Primaria de la I. E. “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 – H.U.P. David Dasso Hocke de Nuevo Chimbote mejoraron su convivencia en el aula e institución educativa por la eficacia del programa “Aprendamos a convivir democráticamente”, al lograr el reforzamiento de sus habilidades sociales en mayor nivel que el del grupo de control.

5. Que el programa “Aprendamos a convivir democráticamente”, demostró su eficacia al fortalecer las habilidades sociales de forma significativa, en los niños y las niñas del sexto grado “C” que constituyeron el grupo experimental; respecto de los niños y las niñas del sexto grado “B” que conformaron el grupo de control, de Educación Primaria de la I. E. “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 – H.U.P. David Dasso Hocke de Nuevo Chimbote.

5.2. RECOMENDACIONES

Después de realizado la investigación, es oportuno hacer las recomendaciones siguientes:

- Que los docentes desarrollen programas alternativos de acuerdo a las necesidades y problemática existente en cada institución educativa orientados a mejorar el desempeño de los estudiantes en un ambiente de convivencia democrática y más participativa.

- Los directores de las instituciones educativas deben generar un clima de integración participativa a través de programas encaminadas a la inclusión igualitaria y de respeto mutuo.

- Los docentes de aula debe sensibilizar continuamente, a los sujetos de la educación para que asuman activamente sus roles en la mejora de actitudes y valores, aplicando programas adecuados y planificados.

- Todos los actores educativos deben involucrar a la familia y a todos los estamentos de la institución educativa.

- Los directores y docentes deben considerar la evaluación de las habilidades sociales las que deberían estar contempladas en Informe de personalidad, que contemple un conjunto de técnicas con el objeto de proporcionar informaciones sistemáticas, entre ellas escalas de observación, auto informes, entrevistas y otros instrumentos diseñados en consenso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, K. E. (1998) Sé tu mismo sin sentirte culpable. México: Pax, México
- Aiscow, M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Madrid: Narcea
- Aiscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- Alberti, R. E. (1977). A statement of "principles por ethical practice of assertive behavior training". Em R. E.
- Arellano, M. (2012), Efectos de un programa de intervención psicoeducativa para la optimización de las habilidades sociales de alumnos de primer grado de Educación Secundaria del centro educativo diocesano El Buen Pastor. Tesis de Magister en Psicología. Universidad Nacional de San Marcos. Lima, Perú.
- Argyle, M. (1984). The psychology of interpersonal behavior. Madrid: Alianza Universidad
- Asher, S.R. y Parker, J.G. (1989). Significance of peer relationship problem in childhood. En B.H. Schneider, G Attili, J. Nadel y R.P. Weissberg (Eds.), Social competence in developmental perspective (pags. 5-24). Dordrecht: Kluwer Academia Publishers.
- Balart, M. (2012). Ágama Consultoría y Aprendizaje, S.L http://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf pág 87/mayo/13
- Ballester, F. & Gómez ,J. (1996). Una experiencia del cambio desde la colaboración. En M. Lorenzo y A. Bolívar, (eds.): Trabajar en los márgenes: asesoramiento, formación e innovación en contextos educativos problemáticos. ICE de la Universidad de Granada. España
- Ballester, D. F. (2007). Educación en valores y Mejora de la Convivencia: Una Propuesta Integrada. Madrid: EOS
- Ballester, F. y Calvo, A.R. (2007) Cómo elaborar planes para la mejora de la convivencia. Madrid: EOS.
- Bandura , A. (1977). Social Learning Theory. New Jersey: Prentice Hall
- Banz, C. (2008). Convivencia Escolar. UC. <http://www.educarchile.cl/userfiles/poo1>
- Bravo A, y Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. Dedicada.. Revista de Educación y Humanidades. 1 (2011) Março, 173-212*
- Bellei, C. (2013) Supporting Instructional Improvement in Low-Performing Schools to Increase Students' Academic Achievement. *The Journal of Educational Research*, 106(3), 235-248.

- Benitez, J. L.; Tomás, A.; Justicia, F. (2005). Educación para la convivencia en contextos escolares: una propuesta de intervención contra los malos tratos entre iguales. *Apuntes de Psicología*, 1, 23 (2005) 27
- Benites, L. (2011), "Convivencia Escolar y Calidad Educativa" School coexistence and educational quality. *Revista Cultura*, 25, 143-164. Recuperado de http://www.fcctp.usmp.edu.pe/cultura/imagenes/pdf/25_7.pdf
- Benítez, L. (2012). *Convivencia escolar: una estrategia de intervención en bullying*. Lima: Observatorio sobre violencia y convivencia en la escuela. Recuperado de <http://www.observatorioperu.com/2012/agosto/bullying/la%20convivencia%20escolar%20una%20estrategia.pdf>
- BuenasTareas.com Las habilidades sociales y la asertividad como factores en las relaciones interpersonales. . <http://www.buenastareas.com/ensayos/Las-Habilidades-Sociales-y-LaAsertividad/656367.html>. 2010.
- Caballo, V.E. (1988). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Caballo, V. E. (1997). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Campbell, D y Stanley, J. (2001). *Diseños Experimentales y Cuasi Experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Campos, A. (2006). *Importancia de las relaciones interpersonales en los cuidados de enfermería*. Universidad.
- Castillo, R., Pérez-Salas, C., Bravo, C., Cancino, M., Catalán, J. & Acosta, H. (2008)**. Diseño y validación de una Escala de Competencia comunicativa y social para niños. *Terapia Psicológica*, 26(2), 173-180.
- Carozzo, J., Benites, L., Horna, V., Lamas, H., Mandamiento, R., Palomino, L. & Raffo, L. (2009). La violencia en la escuela: El caso del bullying. *Mod. IV Convivencia.: Observatorio sobre violencia y convivencia en la escuela*. Tomo2. Lima
- Carozzo (2010), en su estudio denominado "Los Planes de Convivencia" Ministerio de Educación. [MINEDU]). Perú
- Carretero, A. (2008). *Vivir convivir: convivencia intercultural en centros de educación primaria*. Granada: Andalucía Acoge
- Casares, D. (2001). *Planeación de vida y carrera*. México: Noriega *measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Londres: Falmer Press.
- Combs C. & Slaby, F. (1993). *Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago. Universitaria.

- Curran, J. P. (1985). Social skills therapy: a model and a treatment. En R. M. Turner; L. M. Ascher (Eds.), *Evaluating behaviour therapy outcome*, 122-123. Nueva York: Springer
- Davis, M.H. (1983). Measuring individual differences in empathy: evidence to a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*
- Delgado, B.; Contreras, A. (2008). Desarrollo social y emocional: desde los seis a los doce años. En B. Delgado (Coord.), *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez*, 35-66. Madrid: McGraw-Hill.
- Delors, J. (1997). La Educación Encierra un Tesoro. Santillana –UNESCO
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17, 549-558.
- Dietz, L., Jennings, K. y Abrew, A. (2005). Social skill in self-assertive strategies of toddlers with depressed and nondepressed mothers. *Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 94-116.
- Edwards, L., Palma, R. & Maripanguí, C. (2002). Política de Convivencia Escolar. Hacia una educación de calidad para todos. Chile: Mineduc
- Eisler, R., Miller, P. & Hersen, M. (1973) Components of assertive behavior. *Journal of clinical Psychology*. 29(06), 295-299.
- Elliot, S. N.; Gresham, F. M. (1991). *Social Skills Intervention Guide*. Circle Pines, MN: American Guidance Service
- Fernández, B. R. (1994). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Madrid: Pirámide.
- Fernández, Julio 2005 Dinámica de grupos y técnicas participativas. Lima: TAREA.
- Fernández S. M. (2007) Habilidades Sociales en el Contexto Educativo. Tesis de magister. Universidad Chillán.
- Galan, M. (2010). *Metodología de la investigación*, justificación y limitaciones en la investigación, Recuperado de <http://manuelgalan.blogspot.com/2010/02/justificacion-y-limitaciones-enla.html>
- Garrido, V. y Martínez, M.D. (Editores) (1998). *Educación social para delincuentes*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gil, F. (1984). Entrenamientos en habilidades sociales. En J. Mayor y F.J. Labrador (Eds.), *Modificación de conducta*, (pp. 399-429). Madrid: Alhambra

- Gresham, F. M. (1988). Social skills: Conceptual and applied aspects of assessment, training and social validation. En J. C. Witt, S.N. Elliot, y F.M. Gresham (Eds.). *Handbook of Behavior Therapy in Education*. (pp. 523-546). New York: Plenum Press.
- Gresham FM, Sugai, G y Horner, RH (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67, 331-344.
- Güell, Manuel y Muñoz, Josep. (2000). Desconócese a ti mismo. Programa de alfabetización emocional. Barcelona. Paidós.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998). Metodología de la investigación. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1992) Descripción de las habilidades sociales en los estudiantes. Recuperado el 12 de Junio de 2010 de <http://www.iberamericana.edu.co/app/Docs/PSIN1V1ART6.pdf>
- Hoffman, M.L. (2002). Desarrollo Moral y Empatía: implicaciones para la atención y la justicia. Barcelona: Idea Books.
- IIDH (2011). X Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos.
- Iruarrizaga, I., Gómez- Segura, J., Criado, T., Zuazo, M. y Sastre, E. (1999). Reducción de la ansiedad a través del entrenamiento en habilidades sociales. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 2 (1). Recuperado el 11 de julio, 2003 de: www.reme.uji.es/articulos/airvai462031195/texto.html.
- Ison, M.S. (2004). Características familiares y habilidades socio. cognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 257-268..
- Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44 (2002) 79-92.
- Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Jiménez, M. (2000). *Las relaciones interpersonales en la infancia. Sus problemas y soluciones*. Málaga: Aljibe.
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: D.D.B.
- Lazarus, A. (1993). On assertive behavior: A brief note. *Behavior Therapy*, 4, 697-699.
- León R., J. y Medina A. S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. En F. Gil y J. León (Edit.). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 13-23). Madrid: Síntesis Psicología
- López, M. M^a L. (2013). Empatía: Desde la Percepción Automática hasta los Procesos Controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1).
- Lugo, E. y Santil, J. C. (2005). *Lineamiento para mejorar las relaciones interpersonales en el departamento de administración de la U.P.E.L.* Universidad pedagógica experimental Libertador Maturín-Monagas
- McFall, R. M. (1982). Una revisión y reformulación del concepto de habilidades sociales. *Evaluación del comportamiento*, 4, 1-33

- Martínez, M. y Moncada, S. (2012) "Relación entre los Niveles de Agresividad y la Convivencia en el Aula en los Estudiantes de Cuarto Grado de Educación Primaria de la I.E.T. N° 88013 "Eleazar Guzmán Barrón", Chimbote, 2011". Tesis de magister. Universidad César Vallejo. Chimbote-Perú.
- Martínez, V - Otero P, (2011). La Empatía en la Educación: Estudio de una muestra de alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(4), 174-190
- Merino, C., Carozzo, J. & Benites, L. (2011). Bullying in Perú : A Code of Silence. En Taylor & Francis (eds.): *Handbook of School Violence and School Safety International Research and Practice*. New York 2nd Edition (p.p. 153-164).
- Merrell K y Gimpel G (1998). *Social Skills of Children and Adolescents*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Michelson, L., Sugai, D.P., Wood, R.P., & Kazdin, A.E. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona. Martínez Roca.
- [MINEDU] (2009). *Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas. Orientaciones para directivos y tutores de primaria y secundaria*. Lima: Dirección de Tutoría y Orientación Educativa.
- Monjas, I. (1993). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Valladolid. Trilce.
- Monjas, I. (1994). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en edad escolar. En M.A. Verdugo. *Evaluación curricular*. Madrid.
- Monjas, M. I. y Gonzáles (1995). *Las habilidades sociales en el currículo. (PEHIS) Programa de enseñanza de habilidades de interacción social.* Salamanca: Trilce
- Monjas, M^a I. (Dir). (1998). *Programa de sensibilización en el ámbito escolar contra el maltrato infantil*. Valladolid: REA y Junta de Castilla y León.
- Monjas, M^a I. (2000). *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Moral, M.V. y Ovejero, A. (2005). Modificación de las actitudes, hábitos y frecuencia de consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas en adolescentes españoles a partir de un programa educativo-preventivo *Revista Colombiana de Psicología*. 14, 100-118. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/804/80401410.pdf>

- Muñoz, M. (2005). *Grado de interiorización de valores en estudiantes de secundaria*. México: Tesis de maestría, Universidad de Morelos, México.
- Ortega, C. V. (2012). "Programa de entrenamiento en habilidades sociales para fomentar la mejora de relaciones interpersonales dirigido a un grupo de sexto grado de educación primaria" Tesis de licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional. México D.F.
- Ortega, R. (1997). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras. Andalucía: Consejería de Educación y Ciencia.
- Ortega, R.; Martín, O. (2003). *Convivencia: a positive answer to prevent school violence through training for citizenship*. Oxford Kobe Seminars: Bullying in Schools. Kobe (Japón).
- Ortega, R.; Del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Revista Idea La Mancha*, 4 (2007) 50-54.
- Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social teoría y aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva, S. L.
- Pastor, G. (1994). *Conducta interpersonal: Ensayo de psicología social sistemática*. Salamanca, Publicaciones de la Universidad Pontificia.
- Pichardo, M. C. y Arco, J. L. (2005). Diseño, aplicación y evaluación de un programa piloto para la prevención del maltrato entre compañeros. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 375-384
- Pichardo, M.; Carmen; García, Trinidad; Justicia, Fernando y Llanos, Claudia (2008) Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social en niños de Educación Primaria en Bolivia. *Universidad de granada*
- Ramírez, S.; Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9 (2006) 265-290.
- Rich, A. R. y Schroeder, H. E. (1976). Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin*, 83, 1081-1096.
- Roca, E. (2003). *Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE.
- Roche, R. (1995). *Psicología y educación para la prosocialidad*. Universidad Autónoma. Barcelona
- Roche, R. (1998). Intervención psicosocial. *Revista sobre igualdad y calidad de vida*. 7(3), 363-378.
- Rodríguez, Y. (2002). Violencia en la escuela. Análisis desde la perspectiva de la Educación Prosocial. En Estrategias de prevención e intervención en la problemática psicosocial actual. *VIII Seminario Internacional de Psicología*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

- Rodríguez, R. M^a., Terrón, M^a. J. y Gracia, P. (2010). Recursos creativos corporales y uso de la comunicación no-verbal para el desarrollo y evaluación de competencias genéricas en alumnado de grado. *Revista de Docencia Universitaria*, 8 (1), 142-157
- Rose-Krasnor L (1997). The nature of social competence: a theoretical review. *Social Development*, 6, 111-135
- Rubin y Asendorpf (1993). *Social withdrawal, inhibition and shyness in childhood* hillsdale, N Y; Lawrence Erlbaum
- Rulicki, S. y Cherny, M. (2007). *Comunicación no verbal. Cómo la inteligencia emocional se expresa a través de los gestos*. Buenos Aires: Granica
- Salm, 1999; Johnson & Johnson, 1999; Vargas & Flech, 2000; Viñas, 2004;
- Satir, Virginia. (1980). *Psicoterapia familiar conjunta*. México: Prensa Médica.
- Satir, Virginia. (1988). *Nuevas relaciones en el núcleo familiar*. México: PAX.
- Spivack, G., Platt, J. & Shure, M. (1976) *The problem-solving approach to adjustment*. San Francisco: Jossey-Bass
- Sheridan SM y Walker D (1999). Social skills in context: Considerations for assessment, intervention, and generalization. En CR Reynolds y TB Gutkin (Eds.), *The handbook of school psychology* (3rd ed.) (pp. 686-708). New York: Wiley.
- Sue, Bishop, (2000). *Desarrolle su asertividad*. España: Gedisa.
- Trianes, M. V., Jiménez. M., y Muñoz, A. (1997). *Competencia social: su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- Trianes, M. V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.
- UNESCO. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. (Primer reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Educativo, SERCE). Santiago de Chile.
- UNESCO. (2013) *El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015 para Todos*. [En red]. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Vallés, A.; Vallés, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela*. Madrid: EOS
- Walker, M. B. (1977). The relative importance of verbal and non verbal cues in the expression of confidence. *Australian Journal of Psychology*, 29 (1), 45-57.

ANEXOS

PROGRAMA EXPERIMENTAL

“APRENDAMOS A CONVIVIR DEMOCRATICAMENTE” PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LUIS ALBERTO SANCHEZ” N° 88298 - H.U.P. DAVID DASSO HOCHE – NUEVO CHIMBOTE, 2014.

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA : N°88298 Luis Alberto Sánchez

1.2. LUGAR : H.U.P. David Dasso Hooche - Nuevo Chimbote

1.3. TIPO DE I.E. : Polidocente

1.4. CICLO : V

1.5. GRADO : 6 °

1.6. SECCION : “C”

1.7. DIRECTOR : German Chumpitaz Llerena

1.8. SUB DIRECTORA : Rosario Segura Rupay

1.8. PROFESORA : Lc. Karim Aidee Zavaleta Pumaricra

1.9. DURACIÓN : 10 semanas

1.9.1. FECHA DE INICIO : 10 de Noviembre

1.9.2. FECHA DE TÉRMINO : 05 de Diciembre

10. TEMPORALIZACIÓN : 10 horas semanales

11. TESISISTA : Lc. Karim Aidee Zavaleta Pumaricra

12. ASESORA : Dra. Romy Kelly Mas Sandoval

II. FUNDAMENTACIÓN

En la actualidad se hace evidente una situación particular en las instituciones educativas, relacionadas con la convivencia escolar y que se expresan usualmente, en actos de violencia en sus distintas formas, siendo el bullying una de ellas.

Las autoridades educativas y en especial los docentes han estado acostumbrados a que las actitudes de violencia y maltrato de los estudiantes entre estudiantes, como algo natural o normal, hasta que se ha agudizado y aumentado, llegando a extremos. Pareciera que los estudiantes iniciaron como si fuera alguna broma o a manera de juego; pero se hizo casi cotidiano hasta influir en el rendimiento escolar por una difícil convivencia.

Por todo esto es necesario formar en los niños, habilidades sociales que permitan convivir democráticamente en cada momento y espacio de su vida escolar y comunal. Por ello es necesario e imperativo desarrollar programas que encaminen las actitudes de los estudiantes hacia las relaciones interpersonales saludables, no discriminantes y no violentas.

Esta es la razón por la que se formula este programa experimental con la finalidad de mejorar la convivencia democrática, iniciando por los alumnos y alumnas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa **“LUIS ALBERTO SANCHEZ” N° 88298 - H.U.P. DAVID DASSO HOCKE – NUEVO CHIMBOTE, 2014.**

•Fundamento psicológico

Daza (2002: 64,65), cita a Vygotsky con respecto a su teoría "Sociocultural", y La ley de doble formación de los procesos psicológicos la cual dice: "Que los procesos psicológicos del ser humano tienen un origen social. Según esta ley, todo proceso psicológico superior aparece dos veces en el desarrollo del ser humano, en el ámbito interpsicológico (entre personas), en el ámbito intrapsicológico (individual), y entre estos ámbitos se encuentra la interiorización

•**Jerome Bruner** es uno de los principales representantes de las teorías del aprendizaje que denominamos del "Campo cognoscitivo" o cognitivismo.

El modo social de vida de los hombres condujo a que el progreso de la humanidad empezara a determinarse no solo por las leyes biológicas sino, mayoritariamente, por las sociales. La experiencia de especie, del hombre, dejó de fijarse mediante los mecanismos de herencia, comenzando a consolidarse con los métodos sociales específicos: en los productos de cultura material y espiritual. El desarrollo de los individuos siguió el camino de la asimilación de la experiencia social, fijada en los medios de producción, en los libros, el lenguaje. El hombre no nace con modos ya listos de pensamiento, con conocimientos sobre el mundo; todo ello lo asimila como experiencia de las generaciones que le preceden. Este proceso de asimilación, en el que también hay que tener en cuenta las emociones y la creatividad, juega un papel fundamental así como: La naturaleza social del desarrollo psíquico del hombre, uno de los principios más importantes de la psicología soviética.

Todo ello se hace posible gracias a que en dicho proceso de transmisión de la experiencia se producen en los sujetos aquellas modificaciones adecuadas y

estables de la actividad, que surgen, a su vez, de una actividad precedente, y que no son provocadas directamente por las reacciones fisiológicas innatas del organismo. El hombre aprende, de ese modo, todo un caudal de conocimientos, habilidades, formas de conductas y valores. Podríamos definir el aprendizaje humano, según lo hace Petrovski, como: “la asimilación por el hombre de determinados conocimientos, acciones y comportamientos condicionados por ellos en determinadas situaciones”

Este aprendizaje puede ser casual (si se basa en pruebas, imitaciones o consejos de quienes rodean al sujeto) o puede estar especialmente organizado, estructurado y orientado. Cuando hablamos de esa organización adecuada de este proceso nos referimos, precisamente, a la enseñanza.

La enseñanza y la educación son tipos especialmente organizados de la actividad conjunta de las generaciones mayor y menor, en el proceso de la cual las últimas asimilan la experiencia de las primeras auxiliado, entre otros elementos, por la comunicación. Esto, de una parte, y el conjunto de particularidades anatómo - fisiológicas congénitas, por otra, son fenómenos de diferente índole y no se les puede colocar en una misma fila. Las primeras constituyen la fuente del desarrollo psíquico y las segundas son sus condiciones necesarias. Esta concepción Vigotskiana fue abordada por Nina F. Talízina en su obra Psicología de la enseñanza.

Vigotski plantea que se debe ofrecer a los estudiantes experiencias de aprendizaje que partan de su contexto sociocultural, de su nivel de desarrollo y de lo que tiene significado. Es importante tener presente que para que se produzca el aprendizaje es necesario provocar retos y desafíos en los educandos, que los hagan cuestionar los significados que poseen, para que puedan desarrollarse

plenamente. Hace referencia a la “influencia del contexto que es determinante en el desarrollo del niño”, pues aprende mediante la interacción.

- **Fundamento Pedagógico**

Para comprender mejor sus formulaciones respecto a la instrucción, presento los conceptos básicos que caracterizan a ese grupo de teorías y los que explican el propio Bruner, referidos al aprendizaje y sus procesos.

La teoría cognitiva trata el problema de cómo logran las personas una comprensión de sí mismas y de su medios y de cómo valiéndose de su conocimientos, actúan en relación con su medio.

Por lo tanto, esta teoría supone que los procesos intelectuales están profundamente afectados por las metas individuales. Meta u objetivo es un concepto esencial para esta teoría del aprendizaje. Una exclusiva característica de los seres humanos es su capacidad para luchar por alcanzar sus intereses propios o metas, ya sea a largo o corto plazo. Es decir que se comportan deliberadamente para alcanzar metas de acuerdo con sus conocimientos disponibles; se comportan inteligentemente.

- **Fundamento Filosófico**

La filosofía plantea que el hombre de manera natural se forma en la actividad y la comunicación. La actividad se considera un proceso mediante el cual el individuo respondiendo a sus necesidades se relaciona con los objetos, adoptando determinada actitud hacia ellos y la comunicación como relación entre los objetos.

En el campo de la actividad, la base de la cual parten sus definiciones la constituye las relaciones sujeto-objeto. Aquí se presenta la siguiente interrogante

¿Se agota la vida real del individuo, su ser social, dentro de las relaciones sujeto - objeto? Evidentemente no. El ser social del hombre no sólo incluye sus relaciones con el mundo objetar - natural y creado por el hombre, sino, además, con las personas con las cuáles el hombre entra en contacto directo e indirecto, en el transcurso del desarrollo individual del hombre no solo se apropia de lo creado por la humanidad a través de la actividad sino también mediante la comunicación con otras personas.

El desarrollo del individuo está condicionado por el desarrollo de todos los demás individuos con los cuales entra en comunicación directa o indirecta. Señaló que en la comunicación los individuos se crean unos a otros física y espiritualmente: la comunicación, es el desarrollo de las personas por las personas, su formación recíproca como sujetos sociales con habilidades sociales diversas.

Se trabaja en los momentos actuales por lograr una convivencia democrática en la que el estudiante sienta la necesidad de relacionarse e interactuar participativamente, comprometido con sus pares y el equipo de estudio, al comprender la importancia que reviste una correcta comunicación desde el punto de vista individual y social.

III. OBJETIVOS

3. I. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer las Habilidades Sociales en los niños y niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICO

- Identificar el grado de las habilidades sociales en los niños y las Niñas Del Sexto Grado De Educación Primaria De La Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014**
- Fortalecer el grado de habilidades sociales para la comunicación, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014**
- Fortalecer el grado de habilidades sociales para la asertividad, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014**
- Fortalecer el grado de habilidades sociales para la empatía, en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014**
- Demostrar la eficacia del Programa **“aprendamos a convivir democráticamente”** para fortalecer las habilidades sociales en los niños y las niñas del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.**

3. I. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer las Habilidades Sociales en los niños y niñas del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICO

- Fortalecer el grado de habilidades sociales para la comunicación en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014**

- Fortalecer el grado de habilidades sociales para la empatía en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014**

- Fortalecer el grado de habilidades sociales para la asertividad en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa **“Luis Alberto Sánchez” N° 88298 - H.U.P. David Dasso Hocke – Nuevo Chimbote, 2014**

IV. PROGRAMACIÓN

DIM	INDICADORES	TECNICA	Nº SESION	SUBINDICADORES
COMUNICACIÓN	Escucha con interés y actitud receptiva	JUEGO DE ROLES	1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presta atención cuando le hablan poniendo actitud de escucha activa. ▪ Expresa que comprendió lo escuchado mediante parafraseo.
	Participa con amabilidad en una conversación.	MODELAJE	2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicia, con respeto, una conversación utilizando palabras amables. ▪ Comunica sus opiniones amablemente respetando su turno.
	Trasmite mensajes con claridad y precisión.	JUEGO DE ROLES	3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunica un mensaje con entonación adecuada ▪ Expresa correctamente un mensaje.
	Pregunta cada vez que es necesario.	JUEGO DE ROLES	4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Despeja sus dudas haciendo preguntas oportunamente. ▪ Pide aclaraciones mediante preguntas adecuadas.

	Responde adecuadamente cuando le preguntan.	JUEGO DE ROLES	5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra cortesía al responder preguntas ▪ Hace uso adecuado del tono de voz ▪ Demuestra volumen de voz amable
ASERTIVIDAD	Pide ayuda de buena manera.	MODELAJE	6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recurre cortésmente a su par o profesor por ayuda. ▪ Explica claramente el motivo de su pedido de ayuda.
	Agradece cuando alguien lo ayuda	JUEGO DE ROLES	7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Con tono amistoso y sinceridad da las gracias a quien lo ayudó ▪ Dice claramente el por qué agradece. ▪ Dice el nombre de la persona a quien agradece.
	Responde adecuadamente aún cuando lo agreden verbalmente	INSTRUCCIONES	8	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afronta dialógicamente una situación de agresión verbal. ▪ Reacciona adecuadamente frente a la agresión verbal ▪ Usa un tono conciliador con su agresor

	Felicita a sus compañeros por alguna buena acción.	SOCIODRAMA	9	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elogia con naturalidad los logros de sus compañeros. ▪ Expresa alegría por los logros de sus compañeros.
	Evita conflictos con sus pares y profesores.	JUEGO DE ROLES	10	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiene un trato amistoso y cordial con todos sus pares y profesores. ▪ Practica hábitos de cortesía ▪ Controla sus emociones cuando es agredido.
EMPATÍA	Hace amigos con facilidad.	SOCIODRAMA	11	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es amable con sus compañeros
	Le agrada ayudar a los demás.	JUEGO DE ROLES	12	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Brinda ayuda inmediata a quien lo requiere. ▪ Ayuda de buen agrado a sus compañeros en sus tareas.
	Es voluntarioso cuando trabaja en equipo.	REFUERZO POSITIVO	13	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra cordialidad en el trabajo de equipo. ▪ Tiene iniciativa al trabajar en equipo.

	Expresa sus molestias sin exageración.	SOCIODRAMA	14	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dice lo que siente de manera adecuada cuando algo no le agrada. ▪ Pide la palabra y expresa su desagrado de manera adecuada. ▪ Formula sus quejas con naturalidad.
	Pide las cosas por favor.	MODELAJE	15	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De forma afable solicita lo que necesita, a sus pares y/o profesor. ▪ Usa tono amable al solicitar algo a su compañero. ▪ Utiliza palabras mágicas para solicitar lo que requiere, a sus compañeros y/o profesor.

V. METODOLOGIA

Las sesiones del programa se desarrollarán en parte, en ambientes naturales de la comunidad, de la Institución Educativa., en el aula, en donde los niños interactuarán con su medio ambiente. La participación de los alumnos será activa, reflexiva, investigadora.

RECOMENDACIONES PREVIAS

Un niño desarrollará mayor seguridad en su comportamiento si comprende los siguientes puntos importantes:

- Las actitudes en el aprendizaje son importantes.

- Generalmente las actitudes negativas generan mayores problemas e interfieren en el aprendizaje.

- Que es más fácil y beneficioso desarrollar actitudes positivas
- Que participar en clase favorece el aprendizaje.
- Que los hábitos positivos facilitan todo lo que hacemos y bien.

ESTRATEGIA DE TRABAJO:



La estrategia a seguir, para el proceso de formación de hábitos, conciencia y responsabilidad ambiental, se puede dar siguiendo o teniendo en cuenta los siguientes momentos didácticos.

VIVENCIAR

Implica dos aspectos que son la motivación (inicial y a lo largo de todo el proceso) y el manejo de información a partir del conocimiento de la realidad, ligados a una respuesta emocional que propicie una postura a favor del cambio de las relaciones interpersonales en el aula por el desarrollo de y reforzamiento de la empatía, la comunicación y la asertividad. Poniendo en juego los conocimientos previos, el conflicto cognitivo y despertando el interés por conocer, ser y hacer más en convivencia democrática.

REFLEXIONAR

Momento que consiste en sumar a nuestros saberes previos, nuevos conocimientos y formas de enfrentar nuestras relaciones interpersonales a través

de la aceptación de uno mismo, de los demás y mutuamente; con un pensamiento crítico y reflexivo; generando confrontación entre el es y el debe ser. Este conocimiento permitirá a los estudiantes enfrentar en mejores condiciones la realidad sus relaciones con los demás a partir de su mejor desempeño social por mejora en su desarrollo intrapersonal.

Es el momento, también, en el que se da la posibilidad a los alumnos y alumnas vivir experiencias directas y significativas para poner en práctica los valores y actitudes a partir de los conocimientos y nuevas actitudes adquiridos, asumiendo con sensibilidad una postura comprometida con una buena convivencia.

ACTUAR

En este momento, los alumnos y alumnas son capaces de proponer y ejecutar acciones que se derivan del conocimiento y reconocimiento de la realidad, de su compromiso y de una toma de postura frente a la interrelación con sus pares y los adultos en diversos medios en el que se desenvuelve. Se involucra voluntariamente en el desarrollo de estas acciones como respuesta a una motivación intrínseca y democrática.

Es capaz de afrontar los conflictos con mayor posibilidad de solución armoniosa.

VI. CRONOGRAMA DEL PROGRAMA

SESIONES	FECHAS														
	10 NOV.	12 NOV.	14 NOV.	17 NOV.	18 NOVI.	20 NOV.	21 Nov.	24 NOV	25 NOV.	27 NOV.	28 NOV	01 DIC	02 DIC.	03 DIC	05 DIC.
1. Aprendamos a escuchar receptivamente															
2. Conversemos participativamente															
3. Intercambiamos mensajes															
4. Aprendamos a hacer preguntas															
5. Respondiendo amablemente															
6. Aprendamos a pedir ayuda															
7. Agradeciendo correctamente															
8. Aprendamos a respetarnos															
9. Hagamos buenas acciones															
10. Juguemos en armonía															
11. Hagamos más amigos															
12. Ayudamos a nuestros compañeros															
13. Trabajamos en equipo															
14. Digamos las cosas con respeto															
15. Aprendamos a pedir las cosas															

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“APRENDAMOS A ESCUCHAR RECEPTIVAMENTE”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	<p>1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</p> <p>2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto.</p> <p>4.-Infiere el significado del texto.</p> <p>5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.</p>	<p>- Escucha con interés y actitud receptiva.</p> <p>- Presta atención cuando le hablan poniendo actitud de escuchar activa.</p> <p>2.3. xpresa que corresponde lo escuchado mediante parafraseo.</p>	Lista de cotejo.

	<p>ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 10 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“CONVERSEMOS PARTICIPATIVAMENTE”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">- Participa con amabilidad en una conversación.- Inicia, con respeto, una conversación utilizando palabras amables.- Comunica sus opiniones amablemente respetando su turno.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<p>- JUEGOS DE MODELAJE: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una.</p> <p>- Responden a interrogantes: ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando?</p>	<p>Aula</p> <p>Palabra oral</p>	<p>10'</p>
Reflexionar	<p>- A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso:</p> <p>Planificación:</p> <p>➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar?</p> <p>Textualización:</p> <p>➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ...</p> <p>- En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura.</p> <p>- El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso.</p> <p>- Presentan cada alumno su primer borrador.</p> <p>Revisión:</p> <p>➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos.</p> <p>➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o</p>	<p>Papel bond Papel de color</p> <p>Papelotes Plumones</p>	<p>90'</p>

	<p>que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 12 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“Intercambemos mensajes”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Transmite mensajes con claridad y precisión. - Comunica un mensaje con entonación adecuada - Expresa correctamente un mensaje.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> - JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una. - Responden a interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando? 	<p style="text-align: center;">Aula</p> <p style="text-align: center;">Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> - A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso: <ul style="list-style-type: none"> Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar? Textualización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ... <ul style="list-style-type: none"> - En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura. - El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso. - Presentan cada alumno su primer borrador. Revisión: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos. ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué 	<p style="text-align: center;">Papel bond Papel de color</p> <p style="text-align: center;">Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10'

Nuevo Chimbote, 14 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

3. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“APRENDAMOS A HACER PREGUNTAS”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Pregunta cada vez que es necesario. - Despeja sus dudas haciendo preguntas oportunamente. - Pide aclaraciones mediante preguntas adecuadas.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> - JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una. - Responden a interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando? 	<p style="text-align: center;">Aula</p> <p style="text-align: center;">Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> - A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso: <ul style="list-style-type: none"> Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar? Textualización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ... <ul style="list-style-type: none"> - En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura. - El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso. - Presentan cada alumno su primer borrador. Revisión: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos. ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede 	<p style="text-align: center;">Papel bond Papel de color</p> <p style="text-align: center;">Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 16 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“RESPONDIENDO AMABLEMENTE”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Responde adecuadamente cuando le preguntan. - Demuestra cortesía al responder preguntas - Hace uso adecuado del tono de voz - Demuestra volumen de voz amable	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<p>- JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una.</p> <p>- Responden a interrogantes: ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando?</p>	<p>Aula</p> <p>Palabra oral</p>	<p>10'</p>
Reflexionar	<p>- A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso:</p> <p>Planificación:</p> <p>➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar?</p> <p>Textualización:</p> <p>➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ...</p> <p>- En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura.</p> <p>- El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso.</p> <p>- Presentan cada alumno su primer borrador.</p> <p>Revisión:</p> <p>➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos.</p> <p>➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué</p>	<p>Papel bond Papel de color</p> <p>Papelotes Plumones</p>	<p>90'</p>

	<p>agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 17 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“APRENDAMOS A PEDIR AYUDA”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Pide ayuda de buena manera. - Recurre cortésmente a su par o profesor por ayuda. - Explica claramente el motivo de su pedido de ayuda.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<p>- JUEGOS DE MODELAJE: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una.</p> <p>- Responden a interrogantes: ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando?</p>	<p>Aula</p> <p>Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<p>- A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso:</p> <p>Planificación:</p> <p>➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar?</p> <p>Textualización:</p> <p>➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ...</p> <p>- En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura.</p> <p>- El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso.</p> <p>- Presentan cada alumno su primer borrador.</p> <p>Revisión:</p> <p>➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos.</p> <p>➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué</p>	<p>Papel bond Papel de color</p> <p>Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<p>- Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos?</p> <p>- Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición.</p>	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 20 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“AGRADECIENDO CORRECTAMENTE”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Agradece cuando alguien lo ayuda. - Con tono amistoso y sinceridad da las gracias a quien lo ayudó - Dice claramente el por qué agradece. - Dice el nombre de la persona a quien agradece.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<p>- JUEGOS DE MODELAJE: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una.</p> <p>- Responden a interrogantes:</p> <p>¿Qué estamos jugando?</p> <p>¿Cómo se llama este juego?</p> <p>¿Qué clase estaremos realizando?</p>	<p>Aula</p> <p>Palabra oral</p>	<p>10'</p>
Reflexionar	<p>- A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso:</p> <p>Planificación:</p> <p>➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar?</p> <p>Textualización:</p> <p>➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ...</p> <p>- En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura.</p> <p>- El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso.</p> <p>- Presentan cada alumno su primer borrador.</p> <p>Revisión:</p> <p>➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos.</p> <p>➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué</p>	<p>Papel bond</p> <p>Papel de color</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p>	<p>90'</p>

	<p>agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 21 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“APRENDAMOS A RESPETARNOS”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">- Responde adecuadamente aun cuando lo agreden verbalmente- Afronta dialógicamente una situación de agresión verbal.- Reacciona adecuadamente frente a la agresión verbal- Usa un tono conciliador con su agresor	Lista de cotejo.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes. ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<p>- Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos?</p> <p>- Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición.</p>	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 24 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“HAGAMOS BUENAS ACCIONES”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Felicita a sus compañeros por alguna buena acción. - Elogia con naturalidad los logros de sus compañeros. - Expresa alegría por los logros de sus compañeros..	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> - JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una. - Responden a interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando? 	<p style="text-align: center;">Aula</p> <p style="text-align: center;">Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> - A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso: Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar? Textualización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ... <ul style="list-style-type: none"> - En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura. - El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso. - Presentan cada alumno su primer borrador. Revisión: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos. ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué 	<p style="text-align: center;">Papel bond Papel de color</p> <p style="text-align: center;">Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<p>- Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos?</p> <p>- Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición.</p>	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 25 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“JUGUEMOS EN ARMONIA”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Evita conflictos con sus pares y profesores. - Tiene un trato amistoso y cordial con todos sus pares y profesores. - Practica hábitos de cortesía - Controla sus emociones cuando es agredido.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momento s.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> - JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una. - Responden a interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando? 	<p style="text-align: center;">Aula</p> <p style="text-align: center;">Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> - A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso: <ul style="list-style-type: none"> Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar? Textualización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ... <ul style="list-style-type: none"> - En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura. - El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso. - Presentan cada alumno su primer borrador. 	<p style="text-align: center;">Papel bond Papel de color</p> <p style="text-align: center;">Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>Revisión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos. ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes. ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 27 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“HAGAMOS MAS AMIGOS”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">- Hace amigos con facilidad.- Es amable con sus compañeros	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<p>- JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una.</p> <p>- Responden a interrogantes: ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando?</p>	<p>Aula</p> <p>Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<p>- A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso:</p> <p>Planificación:</p> <p>➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar?</p> <p>Textualización:</p> <p>➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ...</p> <p>- En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura.</p> <p>- El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso.</p> <p>- Presentan cada alumno su primer borrador.</p> <p>Revisión:</p> <p>➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos.</p> <p>➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué</p>	<p>Papel bond Papel de color</p> <p>Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 28 de Noviembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“AYUDAMOS A NUESTROS COMPAÑEROS”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">- Le agrada ayudar a los demás.- Brinda ayuda inmediata a quien lo requiere.- Ayuda de buen agrado a sus compañeros en sus tareas.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<p>- JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una.</p> <p>- Responden a interrogantes: ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando?</p>	<p>Aula</p> <p>Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<p>- A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso:</p> <p>Planificación:</p> <p>➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar?</p> <p>Textualización:</p> <p>➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ...</p> <p>- En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura.</p> <p>- El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso.</p> <p>- Presentan cada alumno su primer borrador.</p> <p>Revisión:</p> <p>➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos.</p> <p>➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué</p>	<p>Papel bond Papel de color</p> <p>Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<p>- Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos?</p> <p>- Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición.</p>	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 01 de Diciembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“TRABAJAMOS EN EQUIPO”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">- Es voluntarioso cuando trabaja en equipo.- Muestra cordialidad en el trabajo de equipo.- Tiene iniciativa al trabajar en equipo.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> - JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una. - Responden a interrogantes: ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando? 	<p style="text-align: center;">Aula</p> <p style="text-align: center;">Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> - A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso: Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar? Textualización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ... - En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura. - El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso. - Presentan cada alumno su primer borrador. Revisión: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos. ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los 	<p style="text-align: center;">Papel bond Papel de color</p> <p style="text-align: center;">Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<p>- Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos?</p> <p>- Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición.</p>	Ficha metacognitiva	10´

Nuevo Chimbote, 02 de Diciembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“DIGAMOS LAS COSAS CON RESPETO”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">- Expresa sus molestias sin exageración.- Dice lo que siente de manera adecuada cuando algo no le agrada.- Pide la palabra y expresa su desagrado de manera adecuada.- Formula sus quejas con naturalidad.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> - JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una. - Responden a interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando? 	<p style="text-align: center;">Aula</p> <p style="text-align: center;">Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> - A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso: Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar? Textualización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ... <ul style="list-style-type: none"> - En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura. - El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso. - Presentan cada alumno su primer borrador. Revisión: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos. ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los 	<p style="text-align: center;">Papel bond Papel de color</p> <p style="text-align: center;">Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10'

Nuevo Chimbote, 03 de Diciembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Datos generales:

- a.- Institución Educativa: “Luis Alberto Sánchez” N° 88298
- b.- Sub Director : Rosario Segura Rupay
- c.- Docente : Karim Aidee Zavaleta Pumaricra
- d.- Nivel : Primaria
- e.- Grado y Sección : 6° “C”
- f.- Área : Comunicación

2. Nombre de la sesión de aprendizaje:

“APRENDAMOS A PEDIR LAS COSAS”

3. Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Inst. de Evaluación / Materiales y recursos
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	1.-Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. 2.-Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. 3.-Reorganiza la información de diversos Tipos de texto. 4.-Infiere el significado del texto. 5.-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	- Pide las cosas por favor. - De forma afable solicita lo que necesita, a sus pares y/o profesor. - Usa tono amable al solicitar algo a su compañero. - Utiliza palabras mágicas para solicitar lo que requiere, a sus compañeros y/o profesor.	Lista de cotejo.

4.- Secuencia didáctica:

Momentos.	Estrategias.	Recursos y materiales	Tiempo
vivenciar	<ul style="list-style-type: none"> - JUEGOS DE ROLES: Es un juego pequeño grupos. El objetivo del juego es formar familias de cuatro cartas cada una. - Responden a interrogantes: ¿Qué estamos jugando? ¿Cómo se llama este juego? ¿Qué clase estaremos realizando? 	<p style="text-align: center;">Aula</p> <p style="text-align: center;">Palabra oral</p>	10'
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> - A nivel de equipos de trabajo leen silenciosamente y comprenden la lectura, teniendo en cuenta el siguiente proceso: Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizan sus ideas en un cuadro teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir? ¿A quién vamos a escribir? ¿Quiénes lo van a escribir? ¿Qué materiales vamos a necesitar? Textualización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les presenta algunas interrogantes que le ayuden en su comprensión: ¿Para quién es? ¿Quiénes lo van a leer? ¿Cuándo lo vamos a entregar? ... - En forma individual escriben su primer borrador siguiendo su plan de escritura. - El docente pasa por los equipos de trabajo acompañando el proceso. - Presentan cada alumno su primer borrador. Revisión: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se informan que el propósito de la sesión es comprender el texto mencionando personajes principales y elaborar organizadores gráficos. ➤ Leen su texto reflexionando sobre lo escrito, el docente le puede ayudar en la reflexión preguntándoles “¿Es eso lo que quisiste decir? ¿Qué agregarías o que le quitarías?”. Enfatizando con ellos en el sentido de los 	<p style="text-align: center;">Papel bond Papel de color</p> <p style="text-align: center;">Papelotes Plumones</p>	90'

	<p>personajes principales y los hechos más importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan su trabajo y lo revisamos a nivel de grupo clase. ➤ Utilizan la lista de cotejo para revisar el trabajo presentado por el alumno, en esta etapa se recogen sugerencias hasta lograr el texto final. ➤ Acuerdan los diversos tipos de revisión y corrección: escribiendo con otro color, subrayando, etc. ➤ Escriben la versión final de su trabajo teniendo en cuenta todas las correcciones hechas. 		
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre los procesos que siguieron para producir sus organizadores gráficos: ¿Cumplimos con lo planificado? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo lo superamos? ¿Por qué es importante elaborar organizadores gráficos? - Para la evaluación formativa se ha usará la lista de cotejo y para la evaluación sumativa se usará la ficha de Metacognición. 	Ficha metacognitiva	10'

Nuevo Chimbote, 05 de Diciembre del 2014.

V° B° Sub Directora

Profesor (a) de Aula

4. RECURSOS

7.1.HUMANOS:

- Profesores
- Alumnos
- Padres de Familia
- Personal Directivo
- Comunidad

7.2.MATERIALES:

- TV
- Proyector
- Cuadernos
- Hojas Bond
- Tijeras
- Goma
- Lápiz
- Colores
- Plumones
- Crayolas
- Cartulinas
- Otros.

7.3. AMBIENTALES:

- Aula
- Aula de proyecciones
- Vivero Forestal de Chimbote
- Parques de la comunidad

VIII. EVALUACIÓN

- Asistencia permanente
- Participación activa en las sesiones de aprendizaje
- Participación activa en las actividades de clases.
- Cambios actitudinales, que muestren Convivencia democrática.
- Monitoreo y seguimiento
- Instrumento a emplear es la lista de cotejo.

IX. BIBLIOGRAFIA

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009), Diseño Curricular Nacional de Evaluación de E.B.R. Lima.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009), Personal Social 6, Lima, Santillana.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009), Comunicación Integral 6, Lima, Santillana.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009), Ciencia y Ambiente 6, Lima, Santillana.

FICHA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES
PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL

N o	INDICADORES Y SUBINDICADORES	C A T E G O R Í A S			
	HABILIDAD DE COMUNICACIÓN	NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPR E
01	Escucha con interés y actitud receptiva				
02	Participa con amabilidad en una conversación				
03	Permanece en silencio mientras otro le habla				
04	Se sitúa en el lugar del otro (interlocutor) al retransmitir su mensaje.				
05	Pregunta cada vez que es necesario				
06	Responde adecuadamente cuando le hacen una pregunta				
	HABILIDAD DE ASERTIVIDAD				
07	Si necesita ayuda lo pide de buena manera				
08	Agradece cuando alguien lo ayuda				
09	Responde adecuadamente aún cuando lo agreden verbalmente				
10	Felicita a sus compañeros por alguna acción buena hecha				
11	Expresa sus molestias sin exageración				
12	Evita conflictos con sus pares y profesores				
	HABILIDAD DE EMPATÍA				
13	Hace amigos con facilidad				

14	Le agrada ayudar a los demás				
15	Se integra a los juegos con facilidad				
16	Es voluntarioso cuando Trabaja bien en equipo				
17	Pide disculpas cuando es necesario				
18	Pide las cosas por favor y agradece				

RESULTADOS:

PRE TEST -GRUPO CONTROL				PRE TEST - GRUPO EXPERIMENTAL			
COMUNICACION	ASERTIVIDAD	EMPATIA	HABILIDAD SOCIAL	COMUNICACION	ASERTIVIDAD	EMPATIA	HABILIDAD SOCIAL
17	15	17	49	17	22	23	62
14	16	16	46	12	15	13	40
13	12	15	40	15	20	18	53
15	18	20	53	17	17	24	58
13	18	21	52	11	11	15	37
13	18	20	51	16	18	17	51
13	18	23	54	16	16	17	49
9	12	17	38	16	15	17	48
13	14	16	43	21	21	17	59
14	18	18	50	18	18	19	55
11	11	13	35	13	11	13	37
8	14	13	35	18	23	23	64
10	16	15	41	16	14	20	50
11	11	12	34	15	15	18	48
19	19	21	59	17	17	22	56
15	12	19	46	13	16	20	49
13	14	16	43	10	14	18	42
13	21	19	53	11	12	13	36
13	15	16	44	19	19	21	59

POST GRUPO CONTROL				POST PRUPO EXPERIMENTAL			
COMUNICACIÓN	ASERTIVIDAD	EMPATIA	HABILIDAD SOCIAL	COMUNICACIÓN	ASERTIVIDAD	EMPATIA	HABILIDAD SOCIAL
14	16	17	47	23	24	22	69
15	15	17	47	20	20	23	63
15	13	16	44	20	23	23	66
14	16	17	47	19	20	24	63
12	13	14	39	23	20	24	67
16	15	18	49	21	18	23	62
19	15	13	47	20	21	21	62
11	17	15	43	20	21	22	63
14	15	15	44	22	24	24	70
12	14	15	41	23	22	23	68
16	13	15	44	20	20	21	61
14	16	15	45	19	20	22	61
15	17	17	49	20	21	22	63
13	13	16	42	22	20	23	65
16	13	17	46	21	23	22	66
12	16	15	43	24	20	20	64
14	14	13	41	21	19	20	60
14	16	15	45	20	22	19	61
12	17	15	44	19	21	22	62

PRE TEST Y POST TEST

N°	ALUMNOS	HABILIDADES SOCIALES			
		COMUNICACIÓN	ASERTIVIDAD	EMPATÍA	TOTAL
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					