

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSTGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS PARA MEJORAR LAS
RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL 5º GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
“PAZ Y AMISTAD” Y “AUGUSTO SALAZAR BONDY”,
DE NUEVO CHIMBOTE - 2011.**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**

AUTORAS:

Bach. LAURA YRENE GUILLERMO TÁNTARICO

Bach. ELENA RITA MONTOYA RUPAY

ASESOR:

Dr. JOSÉ GARIZA CUZQUIPOMA

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ 2015

REGISTRO N°.....

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El presente informe de Tesis: **Programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las instituciones educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy” de Nuevo Chimbote, 2011**, elaborado por la Bach. **LAURA YRENE GUILLERMO TÁNTARICO** y la Bach. **MONTOYA RUPAY ELENA RITA MONTOYA RUPAY**, se ha efectuado según lo reglamentado para obtener el grado académico de **MAESTRO EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN** en la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Santa, Programa de Maestría en Ciencias de la Educación, por tal motivo firmo el presente informe de investigación en calidad de asesor.

Dr. JOSÉ GARIZA CUZQUIPOMA

ASESOR DE TESIS

HOJA DE APROBACIÓN DEL JURADO EVALUADOR

El presente informe de Tesis: **Programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las instituciones educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy” de Nuevo Chimbote, 2011**, elaborado por la Bach. **LAURA YRENE GUILLERMO TÁNTARICO** y la Bach. **MONTOYA RUPAY ELENA RITA MONTOYA RUPAY**, se ha efectuado según lo reglamentado para obtener el grado académico de **MAESTRO EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN** en la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Santa, Programa de Maestría en Ciencias de la Educación, por tal motivo firmamos la hoja de conformidad del presente informe de investigación en calidad de jurado.

Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera
PRESIDENTE

Dr. José Gariza Cuzquipoma
SECRETARIO

Dra. Maribel Alegre Jara
VOCAL

DEDICATORIA

A mis padres Presentación y Andrea, que me educaron con amor y ejemplo, enseñándome a valorar los estudios, el trabajo; a romper esquemas y aprender a soñar, para lograr lo que deseamos.

A mis hijos Dassha y Rassiel, que día a día son mi motor y fuerza, de seguir avanzando para ofrecerles un mundo mejor, donde se practique el amor, los valores y la meritocracia.

A los familiares, amigos, colegas, que siempre me motivan con palabras sinceras en el reto de ser maestra que deja huellas, no sólo con títulos académicos, sino con el título de la verdadera vocación de servicio.

A todos y todas las personas que un día nos encontramos y en un momento compartimos, lo bueno y lo malo, lo dulce y lo salado, la alegría y la tristeza, y nos enseñaron a ver la vida desde otra dimensión, simplemente con sabiduría, para saber actuar con el corazón y la razón en este mundo tan convulsionado pero a la vez lleno de esperanza.

Laura

A mis amados padres, Rodolfo y Fortunata, por haberme inculcado con su ejemplo, la tenacidad y la perseverancia para lograr mis propósitos profesionales.

A mis queridos hermanos a quienes me une los lazos de amor y de sangre y los deseos de superación, a través de la educación.

A mí querido esposo Richard Cruz, por motivar cada día mi superación profesional.

A mi familia educativa de la I.E. 88047 “Augusto Salazar Bondy”, con quienes comparto la labor diaria de educar a la generación Neo Chimbotana, para forjar un distrito grande y próspero.

A mis estudiantes del ayer, del hoy y del mañana que son mis motivos para seguir actualizándome en aras de mejorar mi labor diaria.

A mis colegas, maestros del Perú que asumen la noble tarea de formar ciudadanos que contribuyan a formar un país justo y solidario.

Rita

AGRADECIMIENTO

A Dios, por haber despertado nuestra vocación por la educación, y por mantener encendida día a día la pasión de nuestro ser, en esta noble labor a pesar de las adversidades.

A nuestra alma mater el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Chimbote, quien concibe la tarea de la educación como aquello en la que se forjan hombres comprometidos en la tarea de transformación histórica de la sociedad haciéndola más justa y solidaria.

A los maestros de la Facultad de Educación de la Universidad del Santa - EFCAP, donde realizamos nuestros estudios de complementación académica y a los diferentes maestros de la Escuela de Post grado de la maestría en Docencia e Investigación, que nos brindaron una formación de calidad y nos motivaron a concluir la formación profesional.

A nuestro asesor de tesis de la escuela de post grado de la Universidad Nacional de la Santa, el Dr. José Gariza Cuzquipoma, con su acertada asesoría ha sido posible la elaboración del presente informe.

Al Dr. Edwin López Robles, que con sus orientaciones y aportaciones enriquecieron el presente trabajo de investigación.

LAURA Y RITA

ÍNDICE

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR	ii
HOJA DE APROBACIÓN DEL JURADO EVALUADOR	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
LISTA DE TABLAS	viii
LISTA DE GRÁFICOS	x
RESUMEN	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN	14
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	17
1.2. Antecedentes de la investigación	20
1.3. Formulación del problema de investigación	22
1.4. Delimitación del estudio	22
1.5. Justificación e importancia de investigación	23
1.6. Objetivos de la investigación.....	25
II. MARCO TEÓRICO.....	30
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	30
2.2. Marco conceptual.....	74
III. MARCO METODOLÓGICO	78
3.1. Hipótesis central de la investigación	78
3.2. Variables e indicadores de la investigación.....	79
3.3. Métodos de la investigación.....	81
3.4. Diseño o esquema de la investigación	81
3.5. Población y muestra	82
3.6. Actividades del proceso investigativo.....	83
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación	83
3.8. Procedimiento para la recolección de datos.....	84
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos.....	84

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	86
4.1. Resultados	86
4.2. Discusión de resultados	118
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	128
5.1. Conclusiones	128
5.2. Recomendaciones	131
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS	132
ANEXO 01: PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO.....	137
ANEXO 02: PRE Y POST TEST: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE RELACIONES INTERPERSONALES - C.E.R.I.....	150
ANEXO 03: MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	153
ANEXO 04: PROGRAMACIÓN DE TÉCNICAS ASERTIVAS	161
ANEXO 05: SESIONES DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS.....	175
ANEXO 06: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS SESIONES DEL PROGRAMA.....	252
ANEXO 07: EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS	257

LISTA DE TABLAS

TABLA N°01: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el pre test	86
TABLA N°02: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el pre test	88
TABLA N°03: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el pre test	89
TABLA N°04: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el pre test	90
TABLA N°05: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el pre test	92
TABLA N°06: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el pre test	93
TABLA N°07: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el post test	95
TABLA N°08: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el post test	97
TABLA N°09: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el post test	98
TABLA N°10: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el post test	100
TABLA N°11: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el post test	101
TABLA N°12: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el post test	103
TABLA N°13: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de las relaciones interpersonales	104
TABLA N°14: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de interacción social	107

TABLA Nº15: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales	109
TABLA Nº16: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora para cooperar y compartir	111
TABLA Nº17: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de las emociones	113
TABLA Nº18: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la autoafirmación	115

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO N°01: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el pre test	87
GRÁFICO N°02: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el pre test	88
GRÁFICO N°03: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el pre test	89
GRÁFICO N°04: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el pre test	91
GRÁFICO N°05: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el pre test	92
GRÁFICO N°06: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el pre test	94
GRÁFICO N°07: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el post test	96
GRÁFICO N°08: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el post test	97
GRÁFICO N°09: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el post test	99
GRÁFICO N°10: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el post test	100
GRÁFICO N°11: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el post test	102
GRÁFICO N°12: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el post test	103
GRÁFICO N°13: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en las relaciones interpersonales	105
GRÁFICO N°14: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en la interacción social	108

GRÁFICO N°15: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales	110
GRÁFICO N°16: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en cooperar y compartir	112
GRÁFICO N°17: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en las emociones	114
GRÁFICO N°18: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en la autoafirmación	116

RESUMEN

La investigación buscó demostrar que un programa de técnicas asertivas mejora las relaciones interpersonales de niños y niñas del 5^o grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011. Para ello empleó un diseño cuasi experimental de dos grupos no equivalentes con pre y post test, con una muestra de 128 estudiantes a quienes se aplicó como instrumento de medición de las relaciones interpersonales, un cuestionario de 46 ítems.

Los resultados del pre test indican que ambos grupos presentan relaciones interpersonales en el nivel inadecuado, situación que varía al aplicar el post test donde los estudiantes del grupo experimental, en un 96,7%, se ubica en el nivel adecuado y solo un 3,3% en el nivel regular, a diferencia del grupo control que en un 90% permanece en el nivel inadecuado y un 10% en el nivel regular.

En la prueba de hipótesis, se identifica un promedio de 84,42 en el grupo control y un promedio de 201,33 en el grupo experimental. Además el grupo experimental ha obtenido un coeficiente de variación (8,4%) inferior al del grupo control (19,7%); esto indica que las relaciones interpersonales en el grupo experimental son más estables respecto al grupo control.

En cuanto a la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre las relaciones interpersonales para generar un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras (), se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Concluyendo que el programa de técnicas asertivas influyó de manera muy significativa en las relaciones interpersonales de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

Palabras Clave: técnicas asertivas, habilidades sociales, relaciones interpersonales.

ABSTRACT

The research wanted to show that an assertive techniques program improves the interpersonal relationships of 5°grade children students from the Educative Institutions “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, of Nuevo Chimnbote-2011. For this reason it was applied a quasi-experimental design of two groups not equivalent with pre and posttest, with a sample of 128 students who were applied as an instrument of measure of the interpersonal relations, a survey of 46 items.

The results of the pretest show that both groups present interpersonal relations in an inappropriate level, situation that varies when the post test is applied where the students of the experimental group, in a 96%, are placed in a suitable level and only a 3,3% in a regular level, different from the control group that in a 90% stays in an inappropriate level and a 10% in a regular level.

In the hypothesis, it is identified an average of 84,42 in the control group and an average of 201,33 in the experimental group. Furthermore the experimental group has obtained a coefficient variation (8,4%) lower than the control group (19,7%); this shows that the interpersonal relations in the experimental group are more stable in relation to the control group.

Regarding the test T-Student, when it was obtained a sufficient evidence of the data about the interpersonal relationships to generate an experimental significant level ($p = 0,000$) lower than the significant level set by the researchers (), it is reject the null hypothesis and accepted the alternate one. Concluding that the assertive techniques program influenced in a very significant way in the interpersonal relationship in relation to the control group, with trust levels of 95%.

Key words: assertive techniques, social abilities, interpersonal relationships.

INTRODUCCIÓN

La deficientes habilidades sociales, principalmente el de relaciones interpersonales, que presentan los niños y niñas en la actualidad es una constante que los docentes deben ayudar a superar a diario en las escuelas, para lo cual se hace necesario el manejo de técnicas y estrategias valdeeras, pero sobre todo innovadoras que se tornen significativas para el estudiantes y al mismo tiempo coadyuven a reducir las deficiencias señaladas.

En esa línea la innovación pedagógica que pueda desarrollar el docente en el aula; permite orientar el trabajo hacia un objetivo favorable, el de permitirle al futuro ciudadano vivenciar el desarrollo de técnicas asertivas, para mejorar sus relaciones interpersonales. Es por ello se presenta el trabajo de investigación denominado: Programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas “Paz Y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote - 2011.

Cuya estructura se divide en cinco capítulos, los cuales detallamos a continuación:

Capítulo I: Problema de Investigación: Contiene el planteamiento y fundamentación del problema el que está enmarcado dentro de la problemática internacional, nacional y local; así también, se hace referencia a los antecedentes que guardan relación con las variables en estudio. Se presenta la formulación del problema ¿En qué medida la aplicación de la propuesta de un Programa de Técnicas Asertivas mejorará las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote 2011?. También se menciona la justificación e importancia de la investigación; de igual manera se presentan la delimitación del estudio y por último mencionamos los objetivos general y específicos.

Capítulo II: Marco Teórico: Se presentan las bases teóricas científicas, técnicas y humanísticas entorno a las variables que forman parte del presente estudio.

Asimismo, el marco conceptual en la que se sustentan las definiciones asumidas para la investigación.

Capítulo III: Marco Metodológico: en el que se ubica la hipótesis central, también se presentan las variables e indicadores; además, los métodos de investigación desarrollados, también el diseño de estudio (cuasi experimental). Asimismo, la población y muestra, las actividades desarrolladas durante el proceso de investigación. También la técnica e instrumento, siendo un cuestionario el pre y post test; el procedimiento de recolección de datos y las técnicas y métodos empleados para el procesamiento de la información recabada.

Capítulo IV: Resultados y Discusión: Se dan a conocer los resultados del trabajo de investigación en función a los objetivos establecidos a partir de la frecuencia absoluta y porcentual. Asimismo, se mencionan los cuadros estadísticos, aplicación de las fórmulas: promedio aritmético, desviación estándar, coeficiente de variación y la prueba t student, que comprueba la hipótesis, así también los gráficos de barras con sus respectivas descripciones y se culmina con la discusión de los resultados.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones: Se mencionan las conclusiones donde la medular se refiere a que la aplicación del programa de técnicas asertivas influyó de manera muy significativa en las relaciones interpersonales de los estudiantes del quinto grado de Educación Primaria. De igual manera de la serie de recomendaciones se encuentran orientadas a la aplicación del programa en otros grados y continuidad de su desarrollo.

Referencias Bibliográficas: Se cita la bibliografía y las direcciones electrónicas consultadas y empleadas para la elaboración de la investigación, considerando el estilo de redacción de la American Psychological Association (APA), además en los anexos se presentan los diversos instrumentos y documentación que constituyen evidencias del desarrollo de la investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación

“El ser humano es esencialmente un sujeto social que vive y se desarrolla en un proceso de aprendizaje social y el aprendizaje social ocurre inmediatamente después del nacimiento” (Rivas, 2008); en tal sentido la familia y la escuela tienen la primera responsabilidad en formar socialmente al niño o niña para que tenga una adecuada relación interpersonal; sin embargo esto no ocurre siempre, si bien hay padres y maestros que se preocupan por desarrollar habilidades sociales en sus hijos o estudiantes; hay otros que pasan por alto esta tarea tan importante en la vida de la persona.

Las habilidades sociales, entendidas como el conjunto de hábitos (a nivel de conducta, pero también de pensamientos y emociones), que permiten mejorar las relaciones interpersonales, sentirnos bien, obtener lo que queremos, y conseguir que los demás no impidan el logro de nuestros objetivos, son un factor determinante en la vida de las personas; su carencia repercute de diferentes maneras en el largo plazo; por cuanto, algunas veces presentarán un rendimiento académico inferior a aquellas que han logrado desarrollarlas; además, las consecuencias pueden ser psicológicamente graves como inhibición social, aislamiento, ansiedad, inseguridad y baja autoestima. Como se observa, existe una relación estrecha entre conducta social y salud mental, ya que las personas que han tenido un pobre desarrollo en habilidades sociales en la infancia, presentarán diversos trastornos psicopatológicos en la adultez entre ellos ansiedad social, timidez, depresión, problemas de agresividad, conducta delictiva, neurosis histérica, drogadicción y alcoholismo.

En el mundo de hoy, las relaciones interpersonales se han incrementado significativamente; al respecto, Carreras (2009) expresa que “a lo largo de un solo día nos relacionamos con: familiares próximos y lejanos de generaciones anteriores, posteriores o de la nuestra; compañeros de trabajo en el lugar de trabajo, por teléfono, correo, mails [...]; jefes y subordinados, colegas, amistades, vecinos y conocidos con los que nos comunicamos a distancia o en presencia, en nuestros trayectos, tiendas, lugares de reunión; alumnos, clientes

que vemos a lo largo del día, etc.”; asimismo, la formas de comunicación en esta gran variedad de comunicación, también son variadas; muchas de ellas son inadecuadas, evidenciando falta de asertividad; considerada ésta como una de las habilidades sociales más importantes y necesarias para desarrollar una buena convivencia en la sociedad.

En el país, observamos cómo se van deteriorando las relaciones interpersonales, existe intolerancia, falta de respeto entre las personas, autoritarismo, agresión, manipulación, etc. cuyos efectos, en el peor de los casos, se traducen en titulares informativos de violencia cotidiana; todo ello debido a la falta de comunicación asertiva entre las personas.

Chimbote no es una excepción a esta crucial realidad, cada vez son mayores los problemas de relación interpersonal entre los pobladores, se observan frecuentes conflictos entre vecinos, familias y entre miembros de éstas últimas que derivan en casos policiales o judiciales; de ahí que todo este cúmulo de problemática se traslada a las instituciones educativas obligando a los docentes a afrontar problemas de indisciplina generados por las deficientes relaciones interpersonales entre los estudiantes.

En las Instituciones Educativas, muchas veces se descuida la formación social del educando, se enfatiza al aspecto cognoscitivo- académico y se descuida la formación social; a pesar de que el Diseño Curricular Nacional nos propone una hora de tutoría para poder desarrollar temas relacionados con esta competencia, los docentes y padres de los estudiantes sólo se preocupan por el desarrollo de contenidos conceptuales; los primeros por cumplir con el programa y los segundos por ver cuánto traen sus hijos en los cuadernos.

Como consecuencia de esto, se observa en las aulas del quinto grado de las instituciones educativas “Augusto Salazar Bondy” y “Paz y Amistad”; niños y niñas con problemas de inadaptación, como desorden, indisciplina, incumplimiento de las normas de convivencia en el aula; es decir una inadecuada relación interpersonal con sus compañeros. Muchos son los factores que causan este malestar, pero lo más preocupante es que no se cuenta con un programa específico para el desarrollo de habilidades sociales.

Las habilidades sociales son necesarias para la plena adaptación social. Por lo tanto la escuela como segundo agente de socialización, debe enfocarse hacia un desarrollo integral del niño como persona, y para ello es necesario el entrenamiento en habilidades en las habilidades sociales. Esta enseñanza tiene que hacerse del mismo modo que se hace la enseñanza de otras materias, es decir, de un modo directo, intencional y sistemático, para que ésta sea parte de su formación integral y les permita desarrollarse positivamente en la sociedad.

La presente investigación ha tenido como propósito aplicar un programa de técnicas asertivas como un componente del currículum, incluyéndola como parte de la tutoría. Por lo cual este programa se ha desarrollado específicamente en la hora de tutoría, pero a su vez se ha procurado su integración con las capacidades y competencias de las diferentes áreas de aprendizaje.

El desarrollo de técnicas asertivas en las diferentes áreas, grupos de clase o instituciones educativas no se puede realizar de una forma arbitraria; hay que tener en cuenta las características de los estudiantes de cada institución educativa. Estas técnicas se pueden trabajar individualmente, cuando un alumno/a no tiene un comportamiento adecuado, pero también se pueden desarrollar con el grupo clase, para lograr una formación más amplia en conductas, actitudes y valores, como bien dice Fernández (2001), citando a Trianes y Muñoz (1997): “Hay que recordar que el docente puede desarrollarlas, en su clase independientemente de la materia que imparta”.

En tal sentido consideramos que el desarrollo de técnicas asertivas en la escuela tiene por fin último educar para la vida, lo que supone facilitar a los alumnos los instrumentos necesarios para que éstos sean capaces de tener una buena autoestima, tomar decisiones responsables, relacionarse positiva y asertivamente con los demás, resolver conflictos, etc., en suma mejorar sus relaciones personales y lograr una buena convivencia. Esto permitirá en primera instancia un mejor aprendizaje y un clima armonioso en el aula, en el que el profesorado podrá desempeñar su función de educador, más relajadamente y con mayor calidad.

En este contexto el programa de técnicas asertivas han estado enfocadas a mejorar el desarrollo de las relaciones interpersonales de los niños y niñas del quinto grado de educación primaria.

1.2. Antecedentes de la investigación

Como toda investigación, con respaldo científico, se procedió a revisar las experiencias realizadas por otros en el campo de las relaciones interpersonales, habiendo encontrado los siguientes antecedentes que han servido de base para el estudio.

A nivel internacional se encuentra el estudio de Naranjo (2008), de la Universidad de Costa Rica, quien realizó una investigación documental titulada “Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conductas asertivas” con el propósito de conocer las relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conductas asertivas entre los estudiantes; y, entre sus conclusiones, afirma que la conducta y la comunicación asertiva son habilidades sociales que pueden desarrollarse para mejorar la calidad de las relaciones humanas; el comportamiento asertivo le permite a las personas sentirse mejor consigo mismas y en su relación con los demás; la comunicación asertiva facilita la expresión adecuada de pensamientos y sentimientos sin causar ansiedad, temor o agresión por lo que favorece la libertad de ser, la autonomía, la madurez, la integridad del yo y la identidad propia; la asertividad es autoafirmación e incluye componentes de tipo ético, como el respeto hacia sí y hacia las otras personas, pues parte del concepto de igualdad de derechos.

En la ciudad de Granada –España, Llanos (2006) desarrolló su tesis doctoral “Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales” que tuvo entre sus objetivos realizar un análisis de las necesidades sobre competencia social, a los niños y niñas; y, elaborar un programa de intervención, que incida en aquellas deficiencias que presentan los niños en la competencia social. La investigadora siguió el siguiente diseño de investigación: En primer lugar, realizó un análisis descriptivo que tuvo como finalidad conocer las características de la muestra, para luego realizar un análisis de necesidades. En este caso tuvo en cuenta las variables de criterio o agrupación: sexo,

estatus social y curso; como variable dependiente tuvo a las habilidades sociales y la socialización de los estudiantes; asimismo, para realizar el análisis descriptivo aplicó cuestionarios y escalas a los profesores, padres y niños del primero, segundo y tercero ciclo de educación primaria del colegio Eagle's. Utilizó el diseño experimental, un cuasi-experimento; ya que en este tipo de diseño se manipula deliberadamente, al menos, una variable independiente para ver su efecto y relación con una o más variables dependientes, llegando a la conclusión que el programa logró alcanzar los objetivos propuestos: mejorar las relaciones sociales de los participantes y ampliar su repertorio de habilidades sociales.

A nivel nacional, encontramos la investigación de Puga (2008) con su tesis de maestría "Relaciones interpersonales en un grupo de niños que reciben castigo físico y emocional", realizado en la ciudad de Lima, que tuvo como objetivo describir las características de las relaciones interpersonales de niños en educación inicial de 5 años, de nivel socioeconómico bajo que reciben castigos físicos y emocionales como parte de la disciplina cotidiana en el hogar, utilizó un diseño no experimental transaccional y con un grupo de comparación en una muestra de 25 participantes para el grupo de estudio y 8 para el grupo de comparación donde se evaluó a los niños a través del psicodiagnóstico de Roschach mediante el sistema comprensivo de Exner y la escala de Mutualidad de Autonomía; estableciendo entre sus principales conclusiones que los niños que viven en un ambiente de pobreza y marginalidad presentan de por sí dificultades para enfrentar eficazmente las exigencias de su entorno, ya que este no facilita los intercambios positivos, lo que a su vez, obstruye el desarrollo de sentimientos de valía en los niños; asimismo que los niños que recibieron castigo físico y emocional tienen el deseo de vincularse con otros pero presentan dificultades para establecer patrones de relación eficaces ya que no respetan la autonomía de los demás.

Por su parte Gonzales (2002) en su tesis de licenciatura "Efectos de la aplicación de un programa de habilidades sociales sobre los problemas de comportamiento de las alumnas del 6to. Grado de primaria del CEP Sagrado Corazón de la ciudad de Trujillo" tuvo como objetivo determinar los efectos de la aplicación de un programa de habilidades sociales sobre los problemas de

comportamiento de las alumnas de la citada institución educativa; llegando a la conclusión de que el referido programa contribuyó a disminuir significativamente las conductas sin inhibiciones de las alumnas, observándose cambios tales como: pedir por favor, dar gracias, expresar quejas, saber conversar e interactuar de manera adecuada con los demás.

1.3. Formulación del problema de investigación

Existen investigaciones que relacionan los problemas en el desarrollo de las habilidades sociales durante la infancia y los desajustes que se dan durante la edad adulta, estos problemas de desajustes van desde el proceso académico hasta las alteraciones psiquiátricas, alcoholismo, depresión y conductas delictivas. Los niños(as) que presentan un mal comportamiento social, tienden a presentar otros problemas, como dificultades en el aprendizaje y deficiencias en el desarrollo cognitivo y emocional.

Los niños(as) cuando manifiestan problemas en sus relaciones interpersonales, requieren de educadores preparados para manejar a este tipo de situaciones en el aula de clases; sin embargo no siempre se cuenta con información, capacitación adecuada, ni han tenido acceso a técnicas de manejo ni a material educativo que les ayude a enfrentar a este tipo de problemas.

Tomando en cuenta estos problemas y la importancia de un programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales, es que nuestra investigación tuvo como punto de partida la siguiente interrogante:

¿En qué medida la aplicación de la propuesta de un Programa de Técnicas Asertivas mejorará las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote 2011?

1.4. Delimitación del estudio

La presente investigación de acuerdo a las variables establecidas presenta como delimitación los siguientes aspectos:

Geográfica: se desarrolló en la localidad de Nuevo Chimbote, siendo elegidas las instituciones educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”

Temporal: La investigación se realizó entre los meses de agosto y diciembre del año 2011.

Teórica: se abordaron las concepciones teóricas, científicas y psicopedagógicas relacionadas a las variables en estudio como son las técnicas de asertividad y las relaciones interpersonales.

Demográfica: de las instituciones educativas referenciadas los grupos de estudio o muestra en la investigación, según el diseño cuasi experimental, fueron los estudiantes del quinto grado de Educación Primaria.

1.5. Justificación e importancia de investigación

La importancia de la presente investigación radica en que responde a la necesidad de buscar soluciones a los problemas sobre relaciones interpersonales que generan conflictos y afecta la armoniosa convivencia escolar, así como la formación social del educando.

El programa de técnicas asertivas se concibe como un conjunto de procedimientos orientados a desarrollar habilidades para prevenir conflictos sociales, que permita el desarrollo del alumno no sólo en su aspecto académico, sino también en su aspecto social y afectivo. Con el cual se conseguirá en el futuro personas con un mayor conocimiento de sí mismas y de los demás, respetuosas, capaces de aceptar las contrariedades y de promover soluciones.

La sociedad y el mundo laboral demandan personas que sean capaces de tomar decisiones, liderar grupos, resolver conflictos, trabajar en equipo... ¿Cómo se puede aprender? La respuesta está en el conocimiento y la utilización desde la infancia de estas habilidades, momento en el que el niño(a) está formando su personalidad y aprendiendo a relacionarse y en el que la escuela es un lugar clave para el desarrollo de las habilidades sociales que permitirán su desarrollo integral como persona.

La Institución Educativa y sobre todo los docentes que trabajan con niños y niñas, deben incluir con más frecuencia en sus proyectos educativos, diseños curriculares y programaciones de áreas y de clase, las habilidades sociales

como una parte más del aprendizaje que el niño(a) debe desarrollar a lo largo de su escolaridad. Existen múltiples maneras de realizarlo; esto depende de nuestras características como docentes así como de los niños y niñas, de los objetivos y finalidades de la Institución Educativa, y de los recursos materiales y no materiales con los que se cuenta.

La Institución Educativa se halla ante el reto de incluir contenidos del área socio-afectiva en la programación curricular. Fernández (2001), citando a Trianes y Muñoz (1997), plantea que necesitamos programas diseñados desde una perspectiva educativa para ser desarrollados en el aula por los docentes, impregnando las metodologías del profesor, introduciendo nuevos objetivos en el aprendizaje de las materias escolares y ajustados al contexto escolar. Aquí es donde EL PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS, juega un papel importante, ya que busca mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes en el aula de clases.

La escuela tiene que educar para la vida, lo que supone facilitar a los alumnos los instrumentos necesarios para que éstos sean capaces de tener una buena autoestima, tomar decisiones responsables, relacionarse positiva y asertivamente con los demás, resolver conflictos de forma positiva, etc. Esto permitirá un mejor aprendizaje por parte del alumno y un clima en el que el profesorado podrá desempeñar su función de educador, más relajadamente y con una mayor calidad.

La investigación aporta un programa que contempla fundamentos que respaldan su importancia, un diseño didáctico y un conjunto de procedimientos metodológicos que se ejecutan en las 12 sesiones de aprendizaje experimentados. El mismo queda a disposición de las personas interesadas en el tópico de la investigación.

1.6. Objetivos de la investigación

La investigación tuvo como norte un objetivo general y tres específicos, los cuales han servido de referentes para la organización de los resultados que se presentan en el capítulo correspondiente.

General:

Demostrar que la aplicación del programa de técnicas asertivas mejora las relaciones interpersonales de niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.

Específicos:

1. Identificar el nivel de las relaciones interpersonales los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **antes** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
 - 1.1. Identificar el nivel de la interacción social de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **antes** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
 - 1.2. Identificar el nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **antes** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
 - 1.3. Identificar el nivel para cooperar y compartir de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **antes** de aplicar un programa de técnicas asertivas.

- 1.4. Identificar el nivel de las emociones de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **antes** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
 - 1.5. Identificar el nivel de la autoafirmación de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **antes** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
2. Identificar el nivel de las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **después** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
 - 2.1. Identificar el nivel de la interacción social de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **después** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
 - 2.2. Identificar el nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **después** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
 - 2.3. Identificar el nivel para cooperar y compartir de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **después** de aplicar un programa de técnicas asertivas.

- 2.4. Identificar el nivel de las emociones de los estudiantes de 5^o grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **después** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
- 2.5. Identificar el nivel de la autoafirmación de los estudiantes de 5^o grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **después** de aplicar un programa de técnicas asertivas.
3. **Evaluar** la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5^o grado de educación primaria de las Instituciones “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.
 - 3.1. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la interacción social de los estudiantes del 5^o grado de educación primaria de las Instituciones “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.
 - 3.2. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales de los estudiantes del 5^o grado de educación primaria de las Instituciones “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.
 - 3.3. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de habilidades para cooperar y compartir de los estudiantes del 5^o grado de educación primaria de las Instituciones “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.
 - 3.4. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de habilidades relacionadas con las emociones de los estudiantes del 5^o grado de educación primaria de las Instituciones “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.

- 3.5. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de habilidades de autoafirmación de los estudiantes del 5° grado de educación primaria de las Instituciones “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación

2.1.1. Asertividad.

Antes de pasar a presentar los fundamentos teóricos de la variable técnicas asertivas es importante precisar qué se entiende por asertividad y cuáles son los rasgos que tipifican a una persona asertiva.

El concepto de asertividad fue utilizado por primera vez por Wolpe (1958), citado en Paula (2000), quien la define como: “la expresión, adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad”. También se la denominó “asertividad de elogio” o reforzar al interlocutor/a (habilidad para hacer cumplidos) o hacer alabanzas de las acciones agradables de los demás de un modo efusivo y convincente.

El término asertividad dominó, dentro de la literatura conductual, durante aproximadamente dos décadas (1958-1978). Pero debido principalmente a una expansión popular incontrolada y a una falta de clarificación del concepto, el constructo de asertividad fue frecuentemente confundido con otro, el de agresividad. Además de la confusión entre ambos términos, la asertividad se asociaba con frecuencia, a nivel popular, con el atrevimiento social. De esta manera, a finales de los años 70 se va abandonando progresivamente el término asertividad, sustituyéndolo por otro considerado más apropiado como el de habilidades sociales.

Se plantea la asertividad como una más de las habilidades sociales que la persona debería poseer en su repertorio conductual para relacionarse satisfactoriamente con las personas de su entorno, por lo que el término de habilidades sociales se convierte en un concepto más amplio que el de asertividad. Así pues, se considera la conducta asertiva como un área muy importante que incluimos dentro del concepto más amplio de la conducta interpersonal.

“La tendencia actual, no obstante, considera la asertividad como un comportamiento de defensa de los derechos y opiniones personales y de respeto a los derechos y a la opinión de los demás, así como el autorrefuerzo y el refuerzo a los demás, criterios, a nuestro parecer, altamente relacionado con la autoestima”. (Paula, 2000). *Como observamos el término se refiere básicamente a habilidades de autoafirmación quedando restringido a un conjunto de conductas que se integran dentro de las habilidades sociales.*

Según Adler (1977), citado en Minedu (1999), la asertividad es la “habilidad de comunicarse y expresar tus pensamientos y emociones con confianza y con máxima capacidad”, en Minedu (2007), encontramos que la asertividad se considera como “la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, en la forma más adecuada y sin negar, ni desconsiderar los derechos de los demás”. *Los conceptos descritos nos llevan a pensar en lo importante que es la asertividad para la armoniosa convivencia con los demás.*

La asertividad debe traducirse en una conducta asertiva, según Dee Galassi (s/f), citado en Minedu (1999), las personas asertivas expresan sus sentimientos, preferencias, necesidades u opiniones hacia las demás personas, sin forzarlas, ni menospreciarlas, ni usarlas como medios.

Entre las características de las personas asertivas presentadas por Minedu (1999 y 2007), encontramos como más significativas para el presente estudio, las siguientes:

- Toman decisiones de acuerdo a su nivel de madurez.
- Saben decir “no” y expresar su postura hacia algo.
- Usan un lenguaje de apertura.
- Hablan de sí mismo y expresa sus percepciones.
- Saben pedir y reaccionar frente a variadas situaciones: ante un problema, cuando necesita ayuda, cuando requiere que le aclaren algo.
- Expresan sus sentimientos y emociones: de gratitud, afecto o admiración; de insatisfacción, dolor o desconcierto.

- Acepta y da cumplidos, elogiar y reconocer el trabajo de los demás.
- Se comunica fácilmente con todos.
- Tiene alta autoestima y gran autoconfianza para la toma de decisiones
- Reconoce, acepta y respeta sus derechos básicos y el de los demás.

Desde la experiencia educativa en aula, consideramos que las características descritas, determinan el éxito en las relaciones sociales entre coetáneos y la generación de un clima favorable para el aprendizaje y formación de los estudiantes, en especial de los niños.

Para Minedu (1999), que cita a Fensterham (1983), la conducta asertiva tiene consecuencias positivas, entre las que se encuentran el control de las emociones para no atropellar el diálogo, se minimizan los conflictos al no permitir que se acrecienten los problemas por no dialogar a tiempo, se evita la angustia por cosas inútiles, se actúa de manera justa y motivante, se logra la integración a un grupo y se consiguen las metas trazadas.

2.1.2. Técnicas Asertivas

Para llegar a ser una persona asertiva hay que aprender a evitar la manipulación y encontrar estrategias que ayuden a ello. Las técnicas que se describen a continuación, según Cabra y Sarasíbar (1995) son fórmulas que han demostrado ser efectivas para desarrollar conductas asertivas y que sirven perfectamente en las relaciones interpersonales de todos los jóvenes en sus situaciones cotidianas.

1) Disco rayado:

Este tipo de respuesta implica utilizar una frase que exprese la negación, y debe repetirse todas las veces que sea necesario sin cambiar u omitir alguna palabra del mensaje original.

Ejemplo: Entiendo, pero no me interesa.

Efectos Clínicos: Esta técnica nos permite sentirnos a nuestras anchas e ignorar las trampas verbales manipulativas sin apartarnos del punto en el que deseamos insistir. Ejemplo: “No se puede cambiar la ponderación del examen...No se puede cambiar la ponderación del examen... No se puede cambiar la ponderación del examen.”

2) Banco de niebla

Consiste en reconocer que, en parte o en todo, nuestro interlocutor, puede tener razón, pero que solo nosotros somos nuestros propios jueces.

Se aceptan las críticas manipulativas y se reconoce serenamente ante nuestros críticos la posibilidad de que haya parte de verdad en lo que dicen, sin que por ello abdicuemos de nuestro derecho a ser únicos jueces.

Efectos Clínicos: permite recibir las críticas sin sentirnos violentos ni adoptar actitudes ansiosas o defensivas y sin ceder un ápice frente a los que emplean críticas manipulativas.

Ejemplo: “Debo reconocer que existe la posibilidad de que tengas razón, déjame pensarlo y lo discutiremos después.”

Esta técnica tiene matices:

Convenir en la verdad: “Si, tiene Ud. razón...”

Convenir en la posibilidad: “Si, es posible que....”

Convenir en principio: “Lo mejor que puede Ud. hacer es lo que yo le digo, cualquier otra cosa es una tontería, hágame caso que yo soy un experto...”

“Ya sé que es perfecto lo que me dice, pero creo que es mejor que lo intente y con mi experiencia y mis medios”.

3) Libre información:

Esta técnica enseña a identificar los simples indicios que nos da otra persona en el curso de la vida cotidiana, y que nos permiten reconocer qué es lo interesante o importante para esa persona.

Ejemplo: “A ver muchachos, ¿Qué piensan de las nuevas leyes que permiten el aborto?”

Efectos clínicos: Esta técnica permite vencer la timidez y entrar en conversación social con los demás y, al mismo tiempo, induce a los demás a expresarse con mayor libertad de sí mismos. Para lograrlo se invita a charlar de algún tema de interés que permita a las personas expresar sus opiniones.

4) Aserción negativa:

Es una forma de reaccionar ante una crítica justa, sin dar sin embargo demasiadas excusas o justificaciones.

Enseña a aceptar los errores y faltas (sin tener que excusarnos por ellos) mediante el reconocimiento decidido y comprensivo de las críticas, hostiles o constructivas, que se formulan a propósito de nuestras cualidades negativas.

Efectos Clínicos: Permite sentirse bien con uno mismos aun reconociendo los aspectos negativos de nuestro comportamiento o de nuestra personalidad, sin tener que adoptar actitudes defensivas o ansiosas, ni vernos obligados a negar un error real, con lo cual se consigue al mismo tiempo reducir la ira o la hostilidad. Ejemplos: “Alumno, tienes razón, el examen está mal calificado, déjame revisarlo de nuevo y asignarte la nota correcta.”

Ejemplo: Has hecho la tarea demasiado lento...

5) Interrogación negativa:

Se deben suscitar las críticas sinceras por parte de los demás, con el fin de sacar provecho de la información (si son útiles) o de agotarlas (si son manipulativas), con lo cual se inclina al mismo tiempo a los críticos a mostrarse más asertivos y a no hacer un uso tan intensivo de los trucos manipulativos.

Efectos Clínicos: Permite provocar con serenidad las críticas en el seno de las relaciones íntimas induciendo al mismo tiempo a la otra persona a expresar honradamente sus sentimientos negativos y así mejorar la comunicación. Ejemplo: “Muchachos, les voy a pedir que platiquemos sobre la estructura del examen que acaban de presentar, ¿Qué elementos les parecen que realmente cumplen con el objetivo del curso y cuáles no?”

Ejemplo: ¿Qué tiene de malo que vea televisión?

Es útil para conocer algo de los sentimientos o ideas de los demás, facilitando la comunicación cuando la otra persona nos critica.

6) Autorevelación:

Esta técnica enseña a aceptar e iniciar la discusión de los aspectos positivos y negativos de la personalidad, comportamiento, estilo de vida e inteligencia, con el objeto de fomentar y favorecer la comunicación social así como de reducir la manipulación.

Efectos clínicos: Permite revelar aspectos negativos de las personas y de sus vidas que anteriormente provocaban sentimientos de ignorancia, ansiedad o culpabilidad. Cuando se emplea las técnicas asertivas verbales, es muy práctico ofrecer a la otra parte un compromiso viable, siempre que comprendamos que no está en juego el respeto que nos debemos a nosotros mismos. Siempre se puede negociar los objetivos materiales, a menos que el objetivo afecte los sentimientos personales de la dignidad propia. Cuando el

objetivo final entraña algo que afecte la dignidad no caben compromisos de ninguna clase.

Ejemplo: “Muchachos, sé que he sido poco paciente y ustedes bastante inquietos. ¿Qué les parece si iniciamos una estrategia conjunta para mejorar el ambiente del salón de clases y con ello obtener el mejor provecho posible?”.

7) Parafrasear:

Se comenta expresivamente lo que dice el otro en un tono similar y expresando la opinión verdadera. También se llaman afirmaciones paradójicas porque en vez de sentirse mal por algo se hace gala de ello como algo natural.

Ejemplo: ¿Te sentirías muy bien si te dijera que sí?

8) Responder a la crítica:

Lo ideal es reconocer los aspectos reales de la crítica, sin ser defensivo o contraatacar al otro, sin aceptar por ello los aspectos exagerados o deformados que están mezclados con la crítica ajustada.

Se puede tener ideas inhibitoras como: Nunca debería herir a nadie, si cometo un error es que mis capaces totales son cuestionables.

9) Solicitar un cambio de comportamiento molesto:

Se debe indicar claramente lo que se desea con tono firme, pero no demasiado agresivo.

Los pensamientos inhibitorios pueden ser: No tengo derecho a pedir cambios en el comportamiento de los demás.

10) Discrepar de los demás:

No tener vergüenza en usar el pronombre "yo" y crear argumentos como: Yo creo que otra forma de ver las cosas o alguna vez lo has visto desde este punto de vista?

11) Reconocer un error

Ocultar un error puede ser en ocasiones más una muestra de debilidad que una precaución. Sin embargo, puede hacerse de una forma digna y natural, expresando el justo desagrado por haberse equivocado, pero sin dar permiso con ello a críticas exageradas o indebidas (como "siempre haces lo mismo", "eres un desastre", "no hay forma de que hagas algo a derechas").

Un ejemplo de forma "digna" de reconocer un error podría ser: siento reconocer que me he equivocado en la realización de esta tarea, desde luego tomar buena nota de ello.

12) Aceptar cumplidos

Se puede recibir halagos sinceros o manipuladores. En el caso de recibir sinceros cumplidos lo ideal es aceptarlos -en vez de rechazarlos para no aparecer soberbios-, aceptando la intención, y sin necesidad de "devolver" los cumplidos de una forma automática, ni minimizar artificialmente nuestros méritos para que nos vean humildes, ni negar lo que los demás admiran como si fuera una falsa percepción.

Ejemplo: Te ha salido muy bien el trabajo hoy; gracias, he hecho lo posible para ello.

13) Iniciar conversaciones

Es normal que romper el hielo del silencio implica un cierto riesgo e incomodidad hasta que no se ve que la relación con el otro es segura. Los modos más usuales de iniciar una conversación son:

- Hacer una pregunta o comentario sobre la situación común
- Hacer un cumplido a la otra persona sobre su conducta, apariencia o algún otro atributo ("Qué puntual has venido", "qué vestido tan original")
- Hacer una observación o pregunta casual sobre lo que la otra persona está haciendo. Preguntar si puede uno unirse a la otra persona o pedirle que se una a usted.
- Ofrecer algo a la otra persona.
- Dar la opinión o compartir la experiencia de lo que dice la otra persona.
- Saludar a la otra persona y presentarse a uno mismo.

14) Mantener conversaciones

Es el arte de mantener el equilibrio entre escuchar y hablar, haciendo que nuestra participación sea agradable. Algunas conductas útiles son:

- Mirar a la otra persona
- Dar señales de que escucha a la otra persona ("Ajá", "hum", "ah!", "claro") y con la cabeza asintiendo o con otra expresión acorde que de la sensación que estamos recibiendo lo que el otro dice sin indiferencia.
- Respetar el turno (no interrumpir sin dejar al otro expresarse, a no ser que se esté propasando).
- Hablar algo que está relacionado con lo que la otra persona dice o si no avisar de que cambiamos de tema.

15) Pedir favores

Los demás no tienen por qué saber en general lo que deseamos o necesitamos en un momento dado, sino que más aconsejable dar señales, indicios claros que orienten a la persona de nuestras propias necesidades o deseos sinceros. La conducta del otro nos dice si le hemos informado adecuadamente o no.

Conductas útiles para pedir son: mantener un buen contacto ocular, tono de voz normal -no pedigüeño o infantilizado- y posición corporal digna, ofrecer razones (no excusas) de lo que se pide, indicando claramente lo que deseamos.

16) Dar cumplidos

Es tan importante saber recibir halagos como el saberlos dar, mostrando una coherencia o proporción entre los sentimientos, el mérito real de la otra persona y la expresión verbal, de forma de no ser ni ampulosos o, exagerados ("has estado extraordinario y fantástico" en vez de "has estado muy acertado"), ni tampoco resultar demasiado pusilánimes o apocados (ejem.: "sí, no ha estado mal").

17) Mostrar afecto:

Dar afecto a quien lo inspira es un acto fundamental para mantener unas relaciones sanas. A veces hay que hacer algo más que expresar verbalmente la aceptación, agrado o cariño. Se tiene que ser capaz de tocar, besar, abrazar o sonreír amorosamente sin ansiedad ni tensión, mostrando la realidad de los sentimientos recíprocos.

A partir de las técnicas descritas se elaboró el programa de técnicas asertivas con el propósito mejorar el nivel de relaciones interpersonales a nivel familiar, de aula e institucional de los alumnos de la muestra. Las referidas técnicas han sido desarrolladas en cada una de las sesiones de aprendizaje ejecutadas con los estudiantes del grupo experimental, obteniéndose resultados satisfactorios tal como se muestra en el capítulo correspondiente a los resultados obtenidos.

2.1.3. Habilidades Sociales

Definir qué entendemos por el término “habilidades sociales” o qué es una conducta socialmente hábil, parece no gozar de una consideración unánime. Es extensa la literatura que, sobre las habilidades sociales se trata de conceptualizar y definir. ¿Qué entiende la comunidad científica por este término y otros utilizados indistintamente como el de competencia social, el de asertividad o el de comportamiento adaptativo? es bastante complejo. Podemos constatar que no existe una aceptación universalmente consensuada por lo que se refiere a una definición de la expresión “habilidades sociales” y tampoco por lo que respecta a emplear un término u otro indistintamente.

Gil y García (1993) citando a Trower (1984) señala que no puede haber un criterio absoluto de habilidades sociales; sin embargo, “todos parecemos conocer qué son las habilidades sociales de forma intuitiva. Resulta cuando menos paradójico que todos seamos capaces de identificar y reconocer las habilidades sociales allí donde se dan y que, al mismo tiempo, casi nadie acierte a definir las correctamente.

Esta falta de acuerdo se atribuye a que la conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario ni generalizado y está determinada situacionalmente; es decir, un función de las características de la situación (especificidad situacional) y dependiendo del contexto cambiante se pondrán en práctica unas conductas u otras. Una misma conducta puede ser habilidosa en una determinada situación pero totalmente inadecuada en un contexto diferente. Por ejemplo. Dar las gracias y sonreír sería sinónimo de un comportamiento adecuado cuando alguien nos abre una puerta ante la imposibilidad de hacerlo nosotros porque tenemos las manos ocupadas; no obstante, carecería de sentido, o por lo menos de lógica, mostrar el mismo comportamiento cuando la otra persona se niega, y además de malos modos, a hacernos ese favor.

Así, la especificación de la conducta social objetivo es imposible sin una referencia al contexto en el que debe producirse. Con esto se refleja que las habilidades sociales deben considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación podrán variar ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social o la educación.

El término “habilidad” proviene del modelo psicológico de la modificación de conducta y se utiliza para expresar que la “competencia social” no es un rasgo de personalidad sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.

La conducta socialmente habilidosa debería definirse, según algunos autores, en términos de la efectividad de su función en una situación aunque los problemas con respecto a emplear las consecuencias de la conducta como criterio se ha hecho notar repetidamente: conductas que son evaluadas consensuadamente como no habilidosas o antisociales pueden ser, de hecho, reforzadas. Además, el grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre.

Linehan (1984) señala que se pueden identificar tres tipos básicos de consecuencias:

- 1) La efectividad en lograr determinados objetivos (efectividad en los objetivos);
- 2) La efectividad para mantener o mejorar la relación con la otra persona en la interacción (efectividad en la relación); y
- 3) La efectividad en mantener la autoestima de la persona socialmente habilidosa (efectividad en el autorespeto).

Puede resultar útil señalar que las definiciones son, generalmente, de dos tipos: unas centradas en una descripción detallada de las conductas que integran esas habilidades y otras en las consecuencias de la conducta social. Hagamos un recorrido por las diferentes definiciones que nos ofrecen algunos autores representativos:

Caballo (1986, 1993) considera la conducta socialmente habilidosa como: “un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”

Gil y García (1993) ofrece una amplísima y aclaratoria definición, síntesis de otras definiciones dadas por diversos autores: “Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; estas conductas son aprendidas y, por tanto, pueden ser enseñadas” Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento, tanto del ambiente (consecución de objetivos materiales o refuerzos sociales) como autoreforzos. Las conductas que se emplean para conseguir estos refuerzos deben ser socialmente aceptadas (lo que implica tener en cuenta normas sociales básicas y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar, así como criterios morales). Se excluye de esta forma el empleo de métodos ilegítimos, como los empleados “hábilmente” por delincuentes, drogadictos. Además, al exhibir estas conductas no debe impedirseles al otro interlocutor el que intente la consecución de sus propias metas (excluyendo por tanto el empleo de métodos de coacción, chantaje, violencia,...)

Estas conductas deben estar bajo el control de las personas (se excluyen acciones fortuitas, casualidades o incluso acciones no deseadas). El sujeto debe tener capacidad para adecuar su comportamiento en función de los objetivos, sus propias capacidades y las exigencias del ambiente. Esto exige que se posea un repertorio amplio de conductas, y que éstas sean suficientemente flexibles y versátiles”.

Linehan (1984) considera el término de habilidades sociales como: “la capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (efectividad de los objetivos) mientras que al mismo tiempo maximiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona

(efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respecto a uno mismo)”

Monjas (1999) apunta que las habilidades sociales son: “capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. Homologa las habilidades sociales con la expresión “habilidades de interacción social... entendemos que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”.

Para Rivas (2008), las habilidades sociales son: “un patrón complejo de respuestas que llevan a un reconocimiento social por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol personal así como una influencia (directa o indirecta) sobre los demás, con la utilización de medios y procedimientos permisibles.”

Esta lluvia de aportaciones y consideraciones no hacen sino constatar la falta de consenso y de clarificación que dificulta a los profesionales del ámbito educativo definir qué entendemos por habilidades sociales, nos pareció que para entender las habilidades sociales, resultaba enriquecedor y clarificador, la reconstrucción de un cuadro explicativo y comprensivo de los aspectos más significativos que recogen cada uno de los autores en sus definiciones en función de si hacen referencia al contenido del constructo, las consecuencias del comportamiento o las características de las habilidades sociales.

Para Paula (2000) una manera de categorizar o definir las habilidades interpersonales se basa en su función o utilidad para la persona, a continuación se presentan cada una de ellas:

- a) Habilidades sociales que facilitan el desarrollo de relaciones.

Algunas habilidades sociales facilitan el establecimiento de relaciones con los demás. Para la mayoría de las personas, el establecimiento de relaciones con los demás es un objetivo deseado o una experiencia reforzante; así, las relaciones sociales pueden considerarse como eventos reforzantes para la

mayor parte de nosotros. Entre estas interacciones se incluyen aspectos tales como tener amistades, poseer facilidad para iniciar relaciones con personas que no conocemos, saber mantener una conversación agradable de manera que los interlocutores se sientan a gusto etc. No obstante, para conseguir cada uno de estos objetivos socialmente deseables, es preciso que la persona domine una serie de habilidades conductuales relativamente bien organizadas.

Por ejemplo, para entrar en el juego de otros niños y niñas que ya están jugando, el niño que desee conseguir este objetivo ha de encontrarse en un ambiente donde sea posible jugar con otros niños y niñas, ha de iniciar una interacción conversacional adecuada, ha de formular una petición específica y otras conductas socialmente similares que le lleven a poder incorporarse al juego con las personas con quien desea relacionarse. Estas habilidades de juego prosocial en la infancia sirven para facilitar el desarrollo de relaciones con los iguales y parecen especialmente relevantes en estas edades.

El propósito es el de manifestar habilidades sociales valoradas por los iguales que promuevan el desarrollo de las relaciones y la reciprocidad de acciones positivas por parte de los demás.

- b) Habilidades utilizadas en el contexto interpersonal para conseguir refuerzo no social.

Otras habilidades, aunque se utilizan en un contexto interpersonal, sirven para lograr objetivos o conseguir reforzadores que, en sí, no son de naturaleza social. En ciertos casos, las habilidades sociales le sirven a la persona para lograr objetivos deseados y reforzantes que no son, en sí mismos, de naturaleza interpersonal.

Por ejemplo, cuando un niño/a pretende relacionarse con otro que posee un juguete que desea obtener, es probable (no siempre) que el objetivo del comportamiento puesto en práctica radique más en conseguir el objeto deseado que en relacionarse con aquel compañero o compañera con una intención de disfrute de la relación.

c) Habilidades sociales que impiden la pérdida de refuerzo.

Otras habilidades se dan principalmente para impedir que los demás eliminen o bloqueen el refuerzo al que la persona tiene derecho.

Cuando una persona está realizando una actividad reforzante, o cuando desea expresar sentimientos, creencias y opiniones personales, es posible que otros intenten bloquear o inhibir la conducta dirigida al objetivo de esta persona. En pocas palabras otra persona podría mostrarse poco razonable al intentar obstaculizar ciertas actividades que la persona encuentra reforzantes o impedirle hacer cosas potencialmente reforzantes. En estos casos, la oposición asertiva se refiere a aquellas competencias que una persona puede poner en juego para evitar que los demás bloqueen su conducta dirigida a un objetivo; proporcionan al niño/a o al adolescente una serie de procedimientos socialmente adecuados para expresar sentimientos, desacuerdos y peticiones de manera que el interlocutor cambie su conducta poco razonable.

Según Adler (1997) las habilidades sociales también son denominadas competencia social, entendiéndose estas como un conjunto de diferentes tipos de habilidades que se utilizan para fines diferentes. Puede haber muy poca correspondencia entre la capacidad de una persona determinada para manifestar cierto tipo de habilidad social y su capacidad para poner en juego otra diferente. Por ejemplo, un joven puede ser capaz de autoafirmarse eficazmente al afrontar la conducta poco razonable de un igual (oposición asertiva), pero faltarle habilidades de elogio necesarias para comunicar a los demás sentimientos positivos.

Para el referido autor puede resultar más útil entender los diferentes tipos de habilidades sociales como capacidades funcionales discretas. El grado con que un determinado tipo de habilidad es importante o funcional para una persona depende de la frecuencia con que la persona se encuentra en situaciones en las cuales es necesaria esta habilidad, así como de la importancia o el valor del objetivo a lograr mediante el uso de la misma. La conducta de iniciación social es más importante para jóvenes que buscan establecer relaciones nuevas en

su primer día en una institución nueva que para aquellos que ya tienen su grupo de amigos más o menos estables porque llevan un tiempo juntos y ya se conocen.

De la misma manera, Adler (1997), considera que las habilidades conversacionales serán más importantes para los que han de tratar frecuentemente con otros que para gente con un pequeño círculo de amigos y tendencias más solitarias. Por tanto se puede esperar que las personas desarrollen y manifiesten principalmente aquellas habilidades sociales que le permitan lograr sus objetivos en las situaciones en que han de encontrarse frecuentemente; o a la inversa, que experimenten mayor insatisfacción si no poseen el repertorio de habilidades sociales necesarias para manejar las interacciones conducentes a objetivos personalmente relevantes.

Otros términos relacionados con las habilidades sociales:

a) Competencia social:

El término “competencia social” ha sido objeto de diversas definiciones, lo cual refleja la diversidad de pareceres con que los teóricos de la psicología social enfocan este constructo. Unos ponen énfasis tanto en la capacidad como en las habilidades cognitivas a nivel social. Otros lo hacen en la conducta manifestada por la persona. Finalmente, otros señalan que la competencia social está determinada por el juicio de los demás. Veamos algunas de ellas, citadas por Monjas.

Mc. Fall (1982) define la competencia social como: un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno (padre, madre, profesorado, iguales) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea evaluada como competente, sólo necesita ser adecuada, no necesita ser excepcional. Asimismo, afirma que la competencia social es una adecuación de la ejecución total de una persona a una tarea concreta. Mc, Fall pone el énfasis en la adecuación de las conductas sociales a

un determinado contexto social. Implica juicios de valor y estos son distintos de unos contextos culturales a otros ya que cada contexto tienen unas normas y valores. La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno.

Monjas (1999) considera que una persona 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: "No es más hábil el que más conductas tenga sino el que más capaz sea de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada". Según esta autora, el término competencia social, retomando la idea de Mc. Fall (1982), se refiere a una generalización evaluativa y el término habilidades hace referencia a conductas específicas. De igual manera cita a el MEC (1994) en sus materiales de Orientación y Tutoría de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria cuando afirma que la competencia social es una expresión evaluadora general que refleja el juicio en base a ciertos criterios, de que la actuación de una persona en una tarea determinada es adecuada.

Pelechado (1984) define la competencia social como un patrón complejo de respuestas que llevan al éxito y al reconocimiento social por parte de los demás y resultan eficaces, tanto para controlar a los demás como a uno mismo en contextos interpersonales. La ineffectividad para resolver problemas sería un comportamiento anormal y aquellas personas que repetidamente experimentan una incapacidad para resolver dilemas interpersonales tendrían un riesgo de problemas psicológicos.

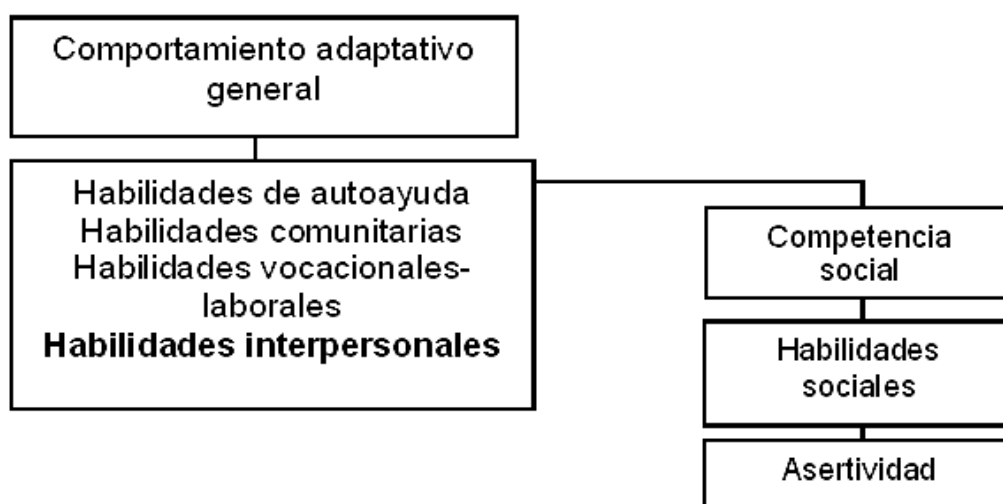
b) Comportamiento adaptativo:

Desde el punto de vista darwinista proporcionado por la biología se entiende el comportamiento adaptativo como toda respuesta del organismo dirigida hacia el ambiente con el objeto de adecuarse a las condiciones de éste y aumentar, por tanto, las posibilidades de supervivencia. Desde una perspectiva más psicológica y social, el comportamiento adaptativo sólo tiene sentido en

relación con las demandas del sistema particular al cual pertenece la persona, de manera que el dinamismo entre el ambiente y los aspectos psicológicos de la persona le confieren un papel constructivista en el proceso de adaptación. (Monjas, 1999)

La conducta adaptativa es otra denominación que ha venido empleándose para hacer referencia a las habilidades requeridas por el niño/a o el adolescente para funcionar independientemente en el entorno social. Las habilidades necesarias para esta adaptación son las referidas a la autonomía personal (vestirse, alimentarse, etc.) a las que sirven para poder funcionar en la comunidad (realizar gestiones, utilizar el transporte público, ir a comprar, etc.), a las vocaciones profesionales y a las habilidades interpersonales o habilidades sociales. Por ello, las habilidades sociales forman parte de dicho comportamiento interpersonal integrado éste, a su vez, en el comportamiento adaptativo general.

Niveles de concreción conceptual del comportamiento social.



Fuente: Monjas (1999)

Con la intención de clarificar qué significado otorgamos a la terminología expuesta hemos considerado conveniente dedicar un espacio a dicho propósito de manera que exista un mismo criterio de interpretación de dichos constructos.

Entendemos que el comportamiento adaptativo se refiere a las habilidades requeridas por una persona para funcionar independientemente en el entorno social (habilidades de autoayuda, comportamientos para funcionar en la comunidad, habilidades vocacionales y también habilidades interpersonales o sociales).

La competencia social, en nuestra opinión, se limita a una subcategoría del comportamiento adaptativo y se refiere exclusivamente al comportamiento interpersonal. Entendemos por el término “competencia social la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social. Implica juicios de valor y éstos son distintos de unos contextos culturales a otros ya que cada contexto tiene unas normas y valores. La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno.

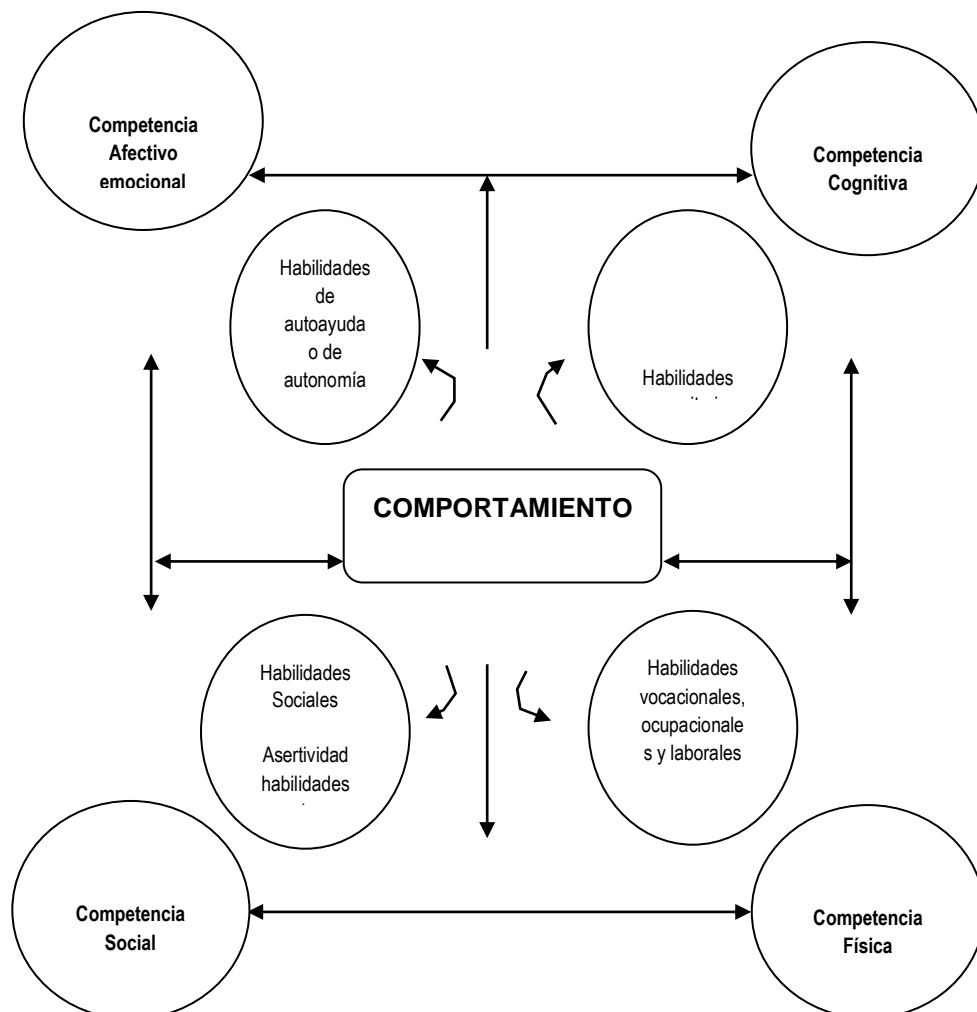
Consideramos conveniente utilizar el término de competencia social en el sentido de generalización evaluativo que Mc. Fall (1982) le otorga: Competencia social como un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno (padre, madre, profesorado, iguales) que está en una posición para hacer un juicio informal.

En nuestra opinión, el término asertividad hace referencia a las habilidades interpersonales que implican la expresión directa de la defensa de los propios derechos y opiniones personales sin negar los derechos y la opinión de los otros, el autorrefuerzo y el refuerzo a los demás; habilidades altamente relacionadas con el constructo de autoestima. Este conjunto de habilidades que incluimos dentro del término de asertividad será denominado por nosotros “habilidades de autoafirmación”. Así, la asertividad es un concepto restringido que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales, las habilidades de autoafirmación. La conducta asertiva se convierte, pues, en un área muy importante que incluimos dentro del concepto más amplio de la conducta interpersonal.

Se deduce de lo expuesto que la competencia social es un constructo hipotético y teórico global y es un concepto multidimensional y amplio mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte de ese constructo más amplio que es la competencia social. Las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que en conjunto forman las bases del comportamiento socialmente competente. Una persona puede tener en su repertorio determinadas habilidades sociales, pero, para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en juego en una situación específica. (Blanco 1981),

En el siguiente gráfico se ilustra las relaciones de reciprocidad que existentes entre los diferentes términos y conceptos que envuelven la temática de las habilidades sociales. (Paula, 1999)

Representación de la relación existente entre los términos: Comportamiento adaptativo, competencia social, Habilidades sociales y asertividad



Hoy en día asumimos que las habilidades sociales contienen componentes motores manifiestos (abrazar, mirar, jugar con alguien, etc.); emocionales y afectivos (ansiedad, motivación, alegría, tristeza, enfado, etc.) y cognitivo (percepción, conocimiento de las normas sociales, autoinstrucciones, etc.).

Enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales

La concepción consensuada por la mayoría de autores de que ningún niño(a) nace sabiendo relacionarse adecuadamente con las demás personas viene a adjudicar a la familia, la escuela y la comunidad la responsabilidad última del proceso de socialización “natural” en el cual se van aprendiendo las habilidades, comportamientos y conductas que permiten al niño/a interactuar de manera afectiva y satisfactoria con los demás. (Caballo, 1987)

Concebimos de esta manera, que las habilidades sociales son conductas aprendidas, adquiridas a través de la experiencia y mantenidas y modificadas por las condiciones sociales o circunstancias que se generan. Aunque las primeras experiencias de aprendizaje en la niñez podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social.

Si las habilidades sociales son conductas aprendidas eso significa que también pueden ser enseñadas configurándose un procedimiento de intervención: el entrenamiento en habilidades sociales. Los métodos de entrenamiento en habilidades sociales son conjuntos de técnicas cognitivo-conductuales enfocadas a adquirir y también a modificar las conductas de relación interpersonal que el niño/a posee pero que son inadecuadas. Se otorgan en todo ese proceso un papel fundamental tanto a factores intrínsecos a las personas (procesos cognitivos), como extrínsecos (ambiente, situaciones), así como también, y de forma principal, a la interacción entre ambos. (Monjas, 1999).

Así, Medina (1989) considera que en las sesiones de entrenamiento se debe incorporar el contenido de las experiencias de aprendizaje que se dan en situaciones naturales utilizando el potencial de las personas para beneficiarse de este entrenamiento. Por tanto es necesario seguir un rigor metodológico en la aplicación del procedimiento de enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales. Esto está relacionado con el compromiso de evaluar empíricamente la intervención y sus técnicas; especificar dicha intervención en términos operativos, lo que permite ser replicado por otros autores y evaluar los efectos de la intervención a través de modalidades de múltiples respuestas.

Las tendencias actuales enfatizan el enfoque cognitivo-conductual y el uso de procedimientos de evaluación de los tres sistemas de respuesta motora, cognitiva y afectiva susceptible de ser descritas de forma precisa, y de ser evaluada y entrenadas. El procedimiento debe estar estructurado, y su aplicación seguir unos pasos perfectamente programados, para facilitar que los profesionales puedan intercambiar experiencias y permitir que los resultados obtenidos puedan ser replicados en otras circunstancias.

La enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales como procedimientos psicoeducativos de formación.

Las habilidades sociales se conciben con carácter educativo, más que como técnica terapéutica, dirigidas tanto al aprendizaje de habilidades nuevas, en el caso de que no exista en el repertorio conductual de la persona, como el re-aprendizaje, en el caso de que experiencias de aprendizaje anteriores hayan resultado inadecuadas. Se potencia el desarrollo de habilidades nuevas o conductas alternativas. Más que erradicar conductas inadecuadas o reducir el malestar que producen, se orientan al desarrollo de habilidades nuevas o conductas alternativas a las que posee la persona, ampliando su repertorio de conductas adaptativas y, a su vez, dirigido a la adaptación del entorno. Este énfasis en el aprendizaje de aspectos positivos le ha otorgado a los

entrenamientos en habilidades sociales una consideración favorable y una amplia aceptación. (Gil y García 1993)

Las habilidades sociales son comportamientos sumamente flexibles, que se contraponen a una conducta rígida y estereotipada, que debe modularse para ajustarse con precisión al contexto y a la conducta del interlocutor dentro de una secuencia. Ejemplos de ello son la habilidad para respetar turnos en diversas conductas interpersonales, la capacidad para captar la intención o sentimientos del interlocutor/a, a los efectos de la propia conducta sobre el interlocutor, reconduciendo la situación adecuadamente hacia el objetivo propuesto. Todo ello, claro, dentro de los estrechos márgenes temporales que impone la rápida secuencia interactiva (Fernández-Ballester, 1994)

Sabemos que el procedimiento de la enseñanza de estas habilidades permite una gran flexibilidad y versatilidad de forma que pueda ser adaptado a las necesidades específicas de una persona o grupo, y permita abordar diferentes problemas en situaciones heterogéneas. En los últimos tiempos, el entrenamiento en habilidades sociales se ha ido extendiendo paulatinamente a una gran diversidad de campos tales como: el ámbito clínico, la educación, el ámbito laboral y empresarial, la salud, las organizaciones, los servicios sociales, la formación de profesionales, etc.

Las habilidades sociales orientadas al logro de objetivos

Las habilidades sociales se orientan a la consecución de determinados objetivos o refuerzos: refuerzos del ambiente (materiales y/o sociales) y refuerzos personales (autorrefuerzos, autoestima). Las conductas empleadas para la consecución de estos objetivos han de considerar que sean socialmente aceptadas, teniendo en cuenta normas sociales básicas y normas legales del contexto sociocultural, así como criterios morales. Al exhibir estas conductas no debe impedírsele al otro interlocutor que intente la consecución de sus propias metas (ej., coacción, chantaje, violencia, etc.), y estas

conductas debe estar bajo el control de las personas (se excluyen acciones fortuitas, causalidades o acciones no deseadas) (Gil y García, 1993).

Procesos de adquisición de las habilidades sociales.

No existe todavía un consenso claro que determine cómo y cuándo se aprenden las habilidades sociales, pero lo que sí es evidente es que la infancia supone un período crítico. Se ha hablado de que los niños/as pueden nacer con un sesgo temperamental (de la inhibición a la espontaneidad) y que su manifestación conductual se relacionaría con un sesgo fisiológico heredado que podría mediar la forma de responder. De esta manera, las primeras experiencias de aprendizaje podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social en, por lo menos, algunos jóvenes y en, al menos, una parte significativa de su infancia. (Morrison, 1990)

En la actualidad es prácticamente unánime la opinión de que las habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y del aprendizaje. Aunque la influencia de la predisposición biológica puede ser un determinante básico de la conducta sobre todo en las primeras experiencias sociales, en la mayoría de las personas, el desarrollo de las habilidades sociales depende principalmente de la maduración y de las experiencias de aprendizaje. Si somos capaces de especificar la historia de aprendizaje de una persona, también comprenderemos su forma de manejar las situaciones, entre las que se encuentran aquellas que requieren respuestas socialmente eficientes.

Ningún niño nace simpático, tímido o socialmente hábil; a lo largo de la vida se va aprendiendo a ser de un modo determinado, de forma que las respuestas que emite la persona en una situación interpersonal dependen de lo aprendido en sus interacciones anteriores con el medio social (Monjas, 1999).

Componentes de las habilidades sociales.

Conocer, delimitar, determinar qué componentes configuran las habilidades sociales no es tarea fácil pero sí imprescindible. Si no sabemos que unidades de análisis debemos identificar, si no sabemos qué comportamientos (motores, cognitivos y afectivo-emocionales) debemos observar y analizar nos será sumamente complicado y, a su vez, poco fiable, describir, explicar y predecir la conducta infantil y juvenil en determinados contextos sociales.

A efectos metodológicos y didácticos, la categorización que más se ajusta a nuestras necesidades educativo-pedagógico de la investigación está constituida por el planteamiento de Mischel (1981):

- Componentes motores
- Componentes cognitivos
- Componentes afectivo-emocionales.

a) Componentes motores

El listado de habilidades y criterios (subhabilidades) que se adjunta sigue un orden absolutamente arbitrario, de la misma manera que su separación o segmentación es obviamente artificial si tenemos en cuenta que en la realidad del cada día no existe tal división sino que dichas habilidades y subhabilidades se entremezclan y, casi se “funden y confunden”, las unas con las otras. Se ha pretendido operativizarlas al máximo por motivos didácticos y metodológicos.

Así pues, el nivel de análisis conductual va precisando progresivamente su grado de definición desde:

- Un nivel de análisis molar configurado por las habilidades (habilidades de iniciación de la interacción social y conversacionales, habilidades para cooperar y compartir, las relacionadas con los sentimientos y emociones y las de autoafirmación), pasando por

- Un nivel de análisis intermedio configurado a través de las diferentes subhabilidades (iniciar, mantener y terminar conversaciones, pedir favores, hacer favores, seguir las normas o reglas establecidas en la interacción, mostrar compañerismo, ser cortés y amable, expresar los sentimientos y emociones, recibir sentimientos y emociones, defender los propios derechos y opiniones, respetar los derechos y la opinión de los demás, reforzar a los(as) otros/as y autorreforzarse, etc.) concretándose en,
- Un nivel de análisis mucho más molecular representado a través de comportamientos como: mirar, sonreír, saludar, escuchar, preguntar, ofrecer algo gestualmente, dar las gracias, pedir prestado, respetar los turnos de palabra, controlar el enfado, despedirse gestualmente, etc. incluso dentro de estos mismos componentes más moleculares de los indicadores encontramos que el grado de complejidad conductual también es variado (por ejemplo, véase “mirar” y “respetar los turnos de palabra”). Repetimos, nuevamente, que dicha descomposición de las habilidades de interacción social no tiene otra pretensión que la de operativizar al máximo por razones didácticas y metodológicas obvias de cara a su evaluación e intervención. Evidentemente, podríamos seguir segmentando más y más el proceso de categorización hasta molecularizar al máximo sus componentes de manera que se favorecería mucho su objetividad, pero nos encontraríamos con que perderían su significación contextual. Así, optaremos por aumentar la significación, utilizando componentes intermedios, aun a costa de sacrificar en cierto modo, un mayor nivel de fiabilidad.

b) Procesos internos: Componentes cognitivos y afectivo-emocionales.

Mischel (1973, 1981) sugirió que los procesos cognitivos, en la interacción de la persona con el ambiente, deberían discutirse en términos de competencia cognitivas, estrategias de codificación y constructos personales, expectativas, valores subjetivos de los estímulos, y sistemas y planes de autorregulación. Estas variables reflejan la manera activa en que la persona se enfrenta a la situación y la posibilidad de generar patrones complejos de conducta.

Las habilidades sociales son explicadas en términos de la relación existente entre las conductas sociales emitidas y sus consecuencias. La importancia de la relación entre la conducta y sus consecuencias y los patrones únicos que pueden provenir de determinadas clases de relaciones exige una búsqueda cuidadosa de las consecuencias que mantienen las conductas no deseables, así como de las conductas deseables que podrían ser reforzadas. Si una habilidad social no se pone de manifiesto en una situación determinada puede ser debido a un reforzamiento infrecuente, al castigo de la conducta o a un fracaso para desarrollar la conducta. No obstante este tipo de evaluación conductual, que ha resultado efectiva en su aplicación en personas con discapacidad psíquica representa un enfoque reduccionista y limitado que ignora la integridad del niño/a o joven como persona que interpreta, que valora, que siente, que imagina, que procesa información del medio, etc.

Así pues, en la teoría social cognitiva, el comportamiento de relación social no se encuentra gobernado ni por las características personales y del desarrollo de cada persona ni determinado ni controlado por variables situacionales o por estímulos externos. El funcionamiento social se explica cómo un *modelo de reciprocidad triádica* (Bandura, 1977^a, 1978^a) en el que las habilidades sociales, los procesos internos de autorregulación de las mismas y los factores socio-ambientales actúan entre sí como determinantes interactivos.

“En la concepción cognitiva social no se considera al individuo gobernado por fuerzas internas ni determinado y controlado por estímulos externos sino que se explica el funcionamiento humano como un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales, cognitivos y de otro tipo, y los acontecimientos ambientales actúan entre sí como determinantes interactivos” (Bandura, 1986:38-39)

Según este modelo de determinismo recíproco, el término “recíproco” hace referencia a la acción mutua desarrollada entre los factores causales: comportamiento de relación social, procesos internos y factores socio-ambientales.

El término “determinismo” indica la producción de efectos por parte de alguno de estos factores sin considerar que las habilidades sociales están determinadas completamente por una secuencia previa de causas que actúan de manera independiente de cada persona. Hemos visto que, por lo general, son necesarios varios factores para conseguir un efecto determinado.

Procesos internos de autorregulación del comportamiento de relación social
--

La explicación del comportamiento como el producto de refuerzo externo o como únicamente determinado por los resultados externos, tanto observados como experimentados directamente, consideramos que ofrece una imagen parcial de la naturaleza humana dado que las personas disponemos de capacidad autodirectiva para controlar, en cierta medida, nuestros sentimientos, pensamientos y actos a partir de las consecuencias que éstos nos comportan. Por lo tanto, las habilidades sociales aparecerán reguladas por una interacción recíproca de fuentes de influencia de carácter externo y de autorregulación de la propia persona.

2.1.4. Relaciones interpersonales

Todas las personas establecen numerosas relaciones a lo largo de la vida, como las que se dan con los padres, hijos e hijas, con amistades o con compañeros y compañeras de trabajo o de estudio. A través de ellas, se intercambian formas de sentir y de ver la vida; también se comparte necesidades, intereses y afectos.

A estas relaciones se les conoce como relaciones interpersonales; y, dentro de este marco cada una de las personas tiene el derecho de elegir con quién se relaciona, cómo y cuándo. Se tiene también el derecho de esforzarse para que la relación con los demás sea lo mejor posible, sin perder la propia dignidad.

Pero, ¿Cómo se dan estas relaciones?, existen múltiples formas y estilos de relacionarse dentro de un contexto de reciprocidad: dando y recibiendo, escuchando y siendo escuchados, comprendiendo y siendo comprendidos ; así

mismo siendo honestos, aceptándonos, ayudándonos, reconociendo potenciales, protegiendo, enviando, recibiendo y respondiendo mensajes.

a) Relaciones interpersonales en la familia

El estudio de las relaciones interpersonales y el reconocimiento de la relación con la madre, como la primera relación importante, han conducido a concentrarse en las características del vínculo entre el progenitor e hijo. Este marco conceptual involucra fenómenos por los que se interesaba Freud, que condujeron al desarrollo de la Teoría de Apego. Bowlby (1989), consideró el apego como un sistema de control dirigido al objetivo, motivado por la necesidad del infante de sentir seguridad. Es decir, cualquier forma de comportamiento que hace que una persona sienta proximidad con respecto a otra, identificada y preferida.

Se ha demostrado que los estilos de apego persisten estables con el tiempo; es decir, el estilo de apego se manifiesta dentro de las relaciones interpersonales adultas como un amor expresado por cada uno de los miembros, producto de las experiencias retenidas en la infancia y que han persistido a lo largo de la vida del sujeto.

Ainsworth y Bell (1970), revelaron cuatro tipos distintos de apego: a) apego seguro, demostración apropiada de angustia cuando los cuidadores se van, segunda de conducta reconfortante y comportamientos positivos al regreso de los mismos; b) apego de ansiedad/ambivalencia, inseguridad por parte del individuo acerca de la actitud de su progenitor/a para ayudarlo o no cuando lo necesite; c) apego de evitación, caracterizado por una reacción defensiva y de rechazo hacia el objeto de apego, evitando al cuidador y exhibiendo señales de separación con angustia, y d) apego desorganizado, por una conducta variable inconsciente y contradictoria.

Las relaciones interpersonales maduras pueden incluir elementos de la relación temprana entre padres e hijos, pero en un contexto de independencia recíproca en lugar de centrarse en sí mismo con exigencias de dependencia. En este sentido, las relaciones con los padres, en particular con la madre y las representaciones que el niño construye sobre sí mismo, los otros y el mundo,

determinan la calidad y el tipo de sus relaciones afectivo - sociales. (Ainsworth y Bell, 1970),

b) Relaciones interpersonales en el aula

Al ingresar a la escuela, los niños y niñas comparten espacios y tiempos de sus vidas y en muchas ocasiones no sólo se relacionan a nivel de estudios, sino que por afinidad logran crear vínculos afectivos que muchas veces trascienden el ámbito educativo. Por eso se puede afirmar que las relaciones que se construyen en la infancia son muy significativas en la vida de las personas. (Molina y Pérez, 2006)

Las relaciones humanas se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones escolares, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen.

García (1997), indica que “las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras próximas” (p. 2) y agrega que éstas se refieren, a las actitudes y a la red de interacciones que mantienen los agentes personales. Pueden presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; pero también se puede observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales.

De ello se entiende que, debido a que las personas son el eje central de las relaciones, los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden, en algunos casos, obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros, favorecerlas. En todo caso, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación y la autonomía entre otras y sobre la base del diálogo,

de la valoración positiva de los demás y de sí mismo, así como de la confianza, el clima del aula será positivo y gratificante; pero, si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, la falta de tacto, las reacciones airadas y sin control, el aplazamiento de decisiones y la dificultad para asumir los propios errores, entonces el clima del aula será negativo.

Sin embargo, como lo plantea Medina A. (1989), el entramado de relaciones que se presentan en el aula, resulta complejo e imprevisible, por lo cual es necesario seleccionar algunas categorías conceptualmente opuestas, que pueden situarse a lo largo de un continuo dicotómico, para caracterizar las actuaciones relacionales de los docentes y alumnos. En este sentido menciona las siguientes: cooperación-competitividad, empatía-rechazo, autonomía-dependencia, actividad-pasividad, igualdad-desigualdad. Además enfatiza el mismo autor que el análisis conjunto de estas relaciones, constituye una fase previa para la identificación del clima social que se configura en el aula.

Esto significa entonces que los procesos interpersonales al interior de los centros educativos y su interrelación con los resultados deseados son muy importantes para el estudio del ambiente o clima social escolar, puesto que, si las relaciones que se produce como consecuencia de la tarea educativa en común está cargado de interacciones socio-afectivas armoniosas, el clima de la clase será gratificante y contribuirá a crear condiciones favorables para el aprendizaje; por el contrario, si las relaciones están caracterizadas por la competencia, agresividad, envidia e intriga, el clima será poco gratificante y por consiguiente las condiciones para el proceso de aprendizaje serán poco favorables.

Las relaciones en el aula son múltiples y entre ellas pueden mencionarse: las que se establecen entre profesores, entre los profesores y las familias de los estudiantes, entre profesores y estudiantes, y finalmente entre los propios estudiantes. Sin embargo, para los efectos de este estudio interesa ahondar en el estudio de las dos últimas.

Respecto a las relaciones del profesor con sus alumnos coincidimos con Voli (2004) al señalar que tradicionalmente los maestros son el factor crucial de la

educación en el aula; pues a través de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, ordenada y orientada al aprendizaje. En el referido autor plantea que:

La labor de enseñanza y el modelo de persona que el profesor proporciona a sus alumnos, contribuye (...) a la formación de la personalidad de los que serán, a su vez, los protagonistas del futuro. (...). Para ser eficaz como educador, el profesor puede y debe darse cuenta de lo que hace y de lo que puede hacer en su aula para crear un ambiente favorecedor de una buena autoestima de sus alumnos y de una convivencia que facilite esta labor. (p. 78)

Este planteamiento es apoyado por Medina A. (1989), quien indica que: “La complejidad relacional de la clase demanda una adecuada preparación del docente, (...) para que interprete y organice el aula, realizando una acertada negociación con los alumnos y estableciendo el conjunto de tareas y contenidos más adecuados para formarles”; igualmente Sillóniz (2004), afirma que, la manera de ser del profesor es un factor motivador de primer orden en el aula por cuanto es el responsable de “establecer un estilo de relación cercano, cálido y auténtico, de apoyo y respeto a los alumnos”.

En el mismo sentido, Gil Pérez (2000) reporta, que el mejor docente no es el que todo lo tolera por no desagradar, sino, aquel que: “es capaz de crear un clima de relación espontánea, de libertad responsable, de cordialidad, de estímulo permanente (...), de acogida, de seguridad, de optimismo, de alegría, de serenidad, de paciencia ante las contradicciones y, sobre todo, el que tiene la habilidad de favorecer el encuentro entre su persona y la de los alumnos”.

En correspondencia con lo anterior, se observa que existe un conjunto de factores personales, emocionales y de contacto interpersonal que el profesor debe tener en cuenta para la gestión adecuada del aula, entre los que menciona: la atención individualizada, el refuerzo positivo, la vinculación personal, el contacto emocional, la equidad en el trato, la justicia para administrar premios y castigos, la transparencia, la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, el afrontamiento directo de los problemas y conflictos en el aula.

También resulta importante señalar que al enseñar, el profesor, no solamente comunica conocimientos, sino que también muestra su personalidad y en atención a ello, hay que destacar la importancia de la conducta no verbal del docente en la configuración del clima de relaciones sociales en el aula y por consiguiente en la formación de actitudes en los alumnos. Es así como, Bonhome (2004) expresa: “Las relaciones que el profesor crea con sus alumnos se basan no sólo en contenidos manifestados verbalmente, sino que existen muchísimos otros mecanismos, llenos de significados, (...) la postura, el tono de voz, la mirada, un gesto e incluso el silencio mismo, todos son portadores de gran información, que siempre está a nuestra disposición, para ser descodificada y darle la interpretación apropiada”.

En resumen, el docente juega un importante papel para la creación de un clima idóneo de interacciones interpersonales en el aula, lo cual a su vez influirá en las situaciones de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, las relaciones en la escuela son tensas, la autoridad atraviesa todos los espacios, la norma rompe la armonía de la convivencia y genera el roce permanente entre los actores de la trama educativa.

Sobre este mismo aspecto, Medina, C. (1991) señala, “Cuando el maestro violenta al alumno, física o verbalmente, no tiene autoridad para reclamarle respeto. Las relaciones de tipo vertical que se establecen entre los estamentos sociales de la escuela, limitan las posibilidades de convivencia armónica”; lo cual podría indicar que la mayoría de los docentes requieren actualización para el manejo de las habilidades sociales, que les permitan gestionar asertivamente las relaciones interpersonales en el aula, de modo que puedan responder adecuadamente a los requerimientos sociales planteados en las actuales reformas curriculares.

Otro tipo de relaciones que se establecen en el aula son aquellas en las cuales participan los alumnos, es decir la relación alumno-alumno. Como afirma Magaña (2003), citando a Vuelvas (1977), en la etapa de adolescente el joven “necesita conformar su identidad a partir de un proceso de individualización, es él y solo él, tratando de ser inconfundible con otras personas, buscando encontrar en sí mismo características individuales que lo hagan diferente a los

demás”. En este proceso, el adolescente no se encuentra solo, el amigo es la figura más importante de su entorno; es la persona con la cual descarga sus angustias, sus tensiones, sus alegrías y sus fracasos y con la cual ensaya formas de relación que contribuirán a conformar su personalidad futura.

La trascendencia de las relaciones interpersonales entre los estudiantes es un hecho hartamente comprobado, como lo señala Gimeno (1976), por cuanto la educación es concebida simultáneamente, como un proceso de enseñanza aprendizaje de contenidos formalizados y como un proceso de socialización de la personalidad en vías de desarrollo. Por ello se plantea la necesidad de potenciar la calidad de las relaciones alumno-alumno dentro del aula.

Tal vez, como efecto de ello, las amenazas, agresiones entre estudiantes continúan despertando la inquietud de la opinión pública; pero los comportamientos violentos son aquellos que el niño ha aprendido a lo largo de su formación, los que actúan en sus otros espacios de relación social, un submundo de violencia que se recrea en la escuela y en el que participan todos los miembros de la comunidad educativa. De ello resulta que las relaciones, tanto en la escuela como en el aula, pueden promover un buen clima social-relacional o por el contrario pueden causar malestar, desconfianza y agresividad y en consecuencia promover un clima social negativo capaz de inhibir el éxito académico.

Lo anterior justifica la necesidad de que la vida social y las relaciones informales que los estudiantes establecen en el aula, se conviertan en temas de interés y formen parte del proceso formativo de los mismos. Por lo tanto, la escuela y específicamente los docentes, deben asumir la responsabilidad de orientar las claves relacionales entre los estudiantes como una vía para prevenir e intervenir el maltrato entre iguales, favorecer unas relaciones personales saludables y equilibradas entre ellos y así, mejorar el clima de convivencia escolar.

c) Relaciones interpersonales en la institución educativa

La escuela constituye un lugar muy importante para el niño en el que se tendría que garantizar su correcta evolución, así como favorecer su seguridad afectiva y emocional (Escribá, Arnaiz y Berruezo, 1999). El niño invierte un gran período de su vida en la escuela infantil, precisamente en unos años esenciales para su correcto desarrollo. Por este motivo, la escuela debería garantizar una adecuada atención de las necesidades físicas, cognitivas, sociales y emocionales de nuestros niños y niñas.

Con anterioridad, se ha resaltado la gran importancia de la etapa infantil, concretamente los primeros años de vida, como esenciales en la conformación de las bases emocionales, intelectuales y sociales de la infancia. Según Arnaiz, Rabadan y Vives (2001): “Uno de los aspectos más significativos, en la concepción de la educación infantil en estos últimos años, es el reconocimiento del niño/a como sujeto desde el momento de su nacimiento. Como ser único se le reconoce una identidad propia, respeto a su manera de ser, a su realidad y el derecho a recibir una atención adecuada a sus necesidades básicas (biológicas, cognitivas, emocionales y sociales)”. Dichos autores parten de la importancia de la familia como núcleo fundamental de convivencia y de construcción de la identidad del niño, porque es durante este proceso cuando el niño llega a la escuela infantil y evoluciona “de ser un anexo de su familia a ser visto y reconocido como él mismo, como una persona que existe separadamente de su núcleo familiar” (Arnaiz et al, 2001). Por este motivo es tan importante que esta separación del entorno familiar sea vivida de la forma más satisfactoria y agradable posible.

Hemos de tener en cuenta que toda persona que comparta períodos prolongados de su tiempo con un niño, influye decisivamente en la autoimagen del mismo. Dentro del contexto escolar, el maestro/a o educador/a suele estar un número elevado de horas al día con nuestros niños, convirtiéndose en un referente y en una figura afectiva muy importante para ellos.

De esta manera, la escuela infantil se convierte en un espacio fundamental para la relación y la comunicación, teniendo como protagonistas principales al niño, a su grupo de iguales y al maestro/a o educador/a. En esta misma línea, Montagu y Matson (1989) afirman que: “Lo que el niño absorbe de sus maestros y de sus padres constituye la influencia más importante en la formación de una personalidad, en la adquisición de todas esas habilidades que se requieren para funcionar bien como un miembro de la sociedad y para satisfacer de modo óptimo la propia singularidad, las propias potencialidades, para ser lo que internamente y de forma creativa se debe ser”. En resumen, defienden la complementariedad que deben tener padres y maestros en la educación de los niños y en su desarrollo como personas.

De esta manera, los profesores/as infantiles constituyen el principal punto de referencia afectivo y de seguridad dentro del contexto educativo, siendo las personas que acogen al niño y a su familia. Cada profesor/a tiene a su cargo un grupo de niños y niñas del cual es responsable ante los padres y ante el resto de profesionales de la escuela. Una de las funciones más importantes de los educadores infantiles constituye la organización y canalización de los estímulos ambientales para favorecer las situaciones de aprendizaje, de comunicación, de intercambio y de creación, todas ellas situaciones de progreso individual y colectivo. El educador debe realizar sus cometidos profesionales contemplando las características y las necesidades individuales de los alumnos y, por tanto, diversificar sus actuaciones educativas, así como también adecuar su intervención a los diferentes niveles y ritmos de aprendizaje (Bassedas et al, 2001).

Por este motivo, Palou (2004) cita a los autores: Salzberger-Wittenberg, Henry y Osborne (1998), quienes han puesto de manifiesto la importancia de los factores emocionales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, proponiendo una mejor comprensión de la naturaleza de la interacción entre alumno y maestro. Así pues, los maestros se implican directamente en un marco de relaciones humanas que conllevan un elevado nivel de compromiso afectivo.

Palou (2004) considera que educar en las circunstancias descritas requiere:

Coherencia: Intentar ser coherentes entre lo que decimos y lo que hacemos. Esta coherencia da seguridad a los niños y les ayuda a establecer unos puntos de referencia claros.

Límites claros: El maestro debe representar una estructura de convivencia sana, que preserve el bienestar de sus miembros. Esta estructura se consigue implicando a los niños en su construcción, explicitando y consensuando los límites y cumpliéndolos todos.

Afecto: Crear vínculos afectivos con los niños y, a través de ellos, con las familias. Permitiendo y potenciando la expresión de los sentimientos y ofreciendo espacios, tiempos y recursos para que esta comunicación sea de calidad. Los lazos afectivos se pueden establecer de muchas maneras, pero no podemos olvidar que, sobre todo en estas edades, el contacto corporal, la mirada, la escucha atenta, el tacto son herramientas ideales de maternaje.

Separación: Saber establecer una distancia con respecto a los niños, a sus procesos, a fin de poder dar tiempo y confianza e impulsar hacia la autonomía y la capacidad crítica que se necesita para crecer.

Hábitos: Aportan un modelo de comportamiento, una manera de hacer propia, que ayuda al niño a no depender del adulto para saber qué hay que hacer y cómo hay que hacerlo. Los hábitos y las rutinas aportan seguridad y estructuran al niño.

Reflexión: Para poder pensar es necesario parar. No podemos actuar por reacción, necesitamos saber qué hacemos y por qué hacemos las cosas.

Optimismo: Buen humor, capacidad de ser generoso y buscar las partes positivas, agradables y bonitas de los demás y de uno mismo.

Capacidad de comunicación: Esta capacidad es básica para poder transmitir lo que creemos, lo que hacemos, lo que pensamos y dar valor y confianza a las familias y a la sociedad.”

En base a lo anteriormente expuesto, consideramos que es muy importante enfatizar la importancia de los dos principales contextos afectivos del niño: La familia y la escuela. Estas dos instituciones tienen un claro objetivo común: El desarrollo y el crecimiento emocional de los niños. Por este motivo, puede considerarse fundamental la relación y la participación entre familia-escuela.

En resumen, refiriéndonos al vínculo afectivo, en palabras de Bowlby (1989): “Los seres humanos de todas las edades son más felices y pueden desarrollar mejor sus capacidades cuando piensan que, tras ellos, hay una o más personas dignas de confianza que acudirán en su ayuda si surgen dificultades. La persona en la que se confía puede considerarse que proporciona a su compañero una base segura desde la cual operar”.

Los maestros/as, referentes afectivos clave dentro del contexto escolar infantil, deben proporcionar dicha base segura, esto es, consolidar una seguridad afectiva y emocional que favorezca el crecimiento y el aprendizaje de nuestros niños. El maestro participa en un capítulo fundamental de la vida de los más pequeños, una etapa donde la acogida emocional y el establecimiento de un vínculo afectivo son esenciales, al coincidir con la separación parental. Por este motivo, el masaje infantil ofrece numerosas garantías para convertirse en un vehículo de vinculación maestro-alumno, de comunicación prioritaria y de estimulación táctil, en definitiva, una herramienta indispensable basada en el afecto y el respeto mutuo.

d) Importancia de las relaciones interpersonales

Hacemos nuestras las palabras de Marroquín y Villa (1995) sobre la importancia de la comunicación interpersonal: “La comunicación interpersonal es no solamente una de las dimensiones de la vida humana, sino la dimensión a través de la cual nos realizamos como seres humanos (...) Si una persona no mantiene relaciones interpersonales amenazará su calidad de vida”.

Según los citados autores, los principios de la comunicación interpersonal son los siguientes: Las personas se comunican porque esa comunicación es totalmente necesaria para su bienestar psicológico. En este sentido, la comunicación no es sólo una necesidad humana sino el medio de satisfacer otras muchas; así, la capacidad de comunicación interpersonal no debe medirse exclusivamente por el grado en que la conducta comunitaria ayuda a satisfacer las propias necesidades, sino también por el grado en que facilite a los otros la satisfacción de las suyas.

Por ello, las relaciones interpersonales constituyen, pues, un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no sólo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí mismo (Monjas, 1999). *Por tanto, la primera conclusión a la que podemos llegar es que la promoción de las relaciones interpersonales no es una tarea optativa o que pueda dejarse al azar.*

Desde el campo psicoeducativo estamos viviendo un interés creciente por la llamada educación emocional. Según Cabezas (2009), autores como Gardner (1995) a través de las *Inteligencias Múltiples* y Goleman (1996), con su concepto de Inteligencia Emocional, han inclinado sensiblemente la balanza ante los aspectos emocionales del individuo. Asimismo, afirma la autora que la extensa obra de estos y otros autores que cita, como Pelechano (1984); Mayer, Caruso y Salovey, (1999) reafirman con rotundidad que el éxito personal ya no depende tanto de nivel de inteligencia lógico-matemática sino de las habilidades que el individuo tenga para manejar contextos interpersonales.

Si esto es así, la consecuencia es clara: hemos de educar a las futuras generaciones en habilidades como la empatía, la resolución de conflictos interpersonales, el manejo de sus sentimientos y emociones, el control de la ansiedad, la toma de perspectiva y estrategias comunicativas, ya que les estaremos preparando para el éxito, entendido éste como un elemento que contribuye a una mayor calidad de vida.

En conclusión, hacemos nuestra la afirmación de Cruz (2002), “el éxito que experimentemos en nuestra vida depende en gran parte de la manera como nos relacionemos con las demás personas, y la base de estas relaciones interpersonales es la comunicación. Hablo particularmente de la manera en que solemos hablarles a aquellos con quienes usualmente entramos en contacto a diario, nuestros hijos, esposos, amigos o compañeros de trabajo”.

e) Las relaciones interpersonales clave de la felicidad

Refiere Cherobim (2004) coincidiendo con Gevaert (1987) que el hecho fundamental de la existencia humana es que todo hombre es interpelado como persona por otro ser humano, en la palabra, en el amor, en la obra. Uno se hace hombre por gracia de otro, amando, hablando, promoviendo al otro, como anota Schillebeeckx (1969): “El hombre es un ser que no se realiza a sí mismo más que entregándose a los demás; que no se posee a sí mismo más que abriéndose a su prójimo... La persona no se realiza, no se perfecciona interiormente más que en la intersubjetividad de las relaciones ‘yo-tú’ en el seno del mundo

Ya que la felicidad es un asunto estrictamente personal, al ser, incluso “ontológicamente”, la plenitud de la persona, afirma Marías (1998), encuentra su fuente principal en las otras personas. Agrega este autor que este podría ser un “añadido” a la mera condición personal, pero no es así; aunque se haya pasado por alto casi siempre, el ser personal es intrínsecamente pluripersonal.

En este contexto consideramos que las relaciones interpersonales pasan a gozar de prioridad y esto significa que tienen valor en sí mismas y es por tanto una dimensión constitutiva del hombre.

Las formas de relaciones interpersonales son numerosas y diversas. La intersubjetividad no puede reducirse sólo a la forma de encuentro afectivo en el amor en sentido privado e intimista en la relación yo-tú. Tiene la intersubjetividad también una dimensión objetiva, esto es, social y político.

El hombre no es sólo comunidad sino también sociedad. No es sólo amor afectivo, sino también acción social y política para construir un mundo más humano en que el otro pueda ser verdaderamente hombre y realizarse plenamente. (Gevaert, 1987)

f) Características de las relaciones interpersonales

Según Puga (2008), si se quiere establecer relaciones interpersonales saludables, es decir que contribuyan a una buena convivencia dentro del grupo es necesario que éstas reúnan las siguientes características:

- **Honestidad y Sinceridad:** significa que las relaciones interpersonales deben estar libres de mentiras e hipocresía. Nos permite explorar los límites sociales y propone la posibilidad de contrastar nuestras verdades con las de los demás.
- **Respeto y Afirmación:** cuando fomenta la libertad mutua, que permite la creación del espacio psicológico y social en el que se desarrolla la visión de las cosas, de uno y de los demás.
- **Compasión:** Las relaciones compasivas se relacionan con la capacidad humana de sentir-con, es decir, de identificarse con el otro, de ponerse psicológicamente en el lugar del otro
- **Comprensión y Sabiduría:** es la realización integral llevando a cabo la actividad de inteligencia interpersonal desde la compasión, el respeto a la libertad, la honestidad y la sinceridad.

g) Cómo lograr buenas relaciones interpersonales

Hirtz (2009) sugiere tener en cuenta las siguientes claves para conseguir buenas relaciones interpersonales:

- Potenciar las relaciones interpersonales y llegar a tener excelentes interacciones es una herramienta esencial para nuestro progreso, entendido éste desde todo punto de vista (personal, laboral, educacional, etc.).

- Aprender a controlar las emociones negativas. Si bien existe mucha gente malhumorada, difícil y hostil, es necesario controlar y manejar las emociones negativas que ellos impartan, demostrando que uno, en esa relación, no es el problema.
- Para que el objetivo de conseguir y mantener relaciones favorables se cumpla, es conveniente basarse siempre en el respeto, comunicarse y actuar con sinceridad, y nunca referirse a la otra persona con tono agresivo ni acusador.
- Hay que aceptar que las personas somos diferentes, y no tratar de cambiarlas. Lo que se debe hacer, contrariamente a los impulsos que se suelen tener por querer que las cosas sean a las maneras de uno, es enfocarse, justamente, en uno mismo, cambiando las actitudes propias hacia la otra persona y seguramente las respuestas de ella también cambiarán.
- Invertir el tiempo que la relación demande, tomándola como un verdadero compromiso. Hay que cuidarla, incentivarla, y en caso de que haya malos entendidos en dicha relación, se debe tomar el tiempo que requiera para limarlo, aunque este sea mucho. Por ello, conviene tomarse todo el tiempo que sea necesario para cuidar las relaciones. Los malos entendidos en el trabajo son usuales y pueden provocar un ambiente para nada grato, más entre compañeros, resultando perjudicial para todos.
- Escuchar y comprender que en las relaciones no somos los únicos partícipes. Si uno no sabe escuchar, la comunicación se tornará unilateral, y no se puede basar una buena relación de esta manera.
- Generar un ambiente constructivo, donde todos se sientan parte, también será de gran ayuda para potenciar las relaciones. Si se está en un ambiente de trabajo, donde hay personal de muy variadas edades, se debe escuchar a todos, y no desmerecer opiniones ni ideas por que las haya manifestado un joven o alguien más grande.
- Es imprescindible contar con una comunicación abierta, sincera y respetuosa. Se debe demostrar una actitud que inspire confianza en todo sentido, tanto en los dichos como en las acciones que se realizan.

Al conseguir óptimas relaciones interpersonales en el aula, las únicas sensaciones que se tendrán son; satisfacción, autenticidad, compañerismo y efectividad, entre otras, logrando mejores resultados y rendimientos en el aprendizaje. Por el contrario, si no se establecen buenas interacciones, se experimentarán sensaciones de frustración, ansiedad, agresividad y enojo, conduciendo al peor de los resultados.

h) El desarrollo de las relaciones interpersonales

A medida que el ser humano cambia al pasar por las diferentes etapas de su vida, también cambian sus relaciones interpersonales. Estas transformaciones son naturales y necesarias. Las personas que en sus relaciones interpersonales presentan comportamientos que no corresponden a su edad biológica probablemente presentarán también ciertas alteraciones en el proceso de su crecimiento personal y en diferentes áreas de la integración social.

Según Hirtz (2009) el desarrollo de las relaciones interpersonales, al parecer, tiende a la ampliación cada vez mayor de las mismas. Sería difícil, si no imposible, establecer límites para su crecimiento. Desde el nacimiento, el ser humano amplía progresivamente el radio de sus relaciones con los demás. Éstas se inician en la familia para ir abarcando un mundo cada vez mayor de interacciones e interdependencias. Ciertos cambios que vive la persona, como puede ser una vivencia del reencuentro con una cultura nueva, alteran también poderosamente el mundo de las relaciones interpersonales.

De la manera en que la persona maneje las relaciones interpersonales dependerá la satisfacción de sus necesidades, actualización de sus potencialidades y su autorrealización como ser humano. El mundo actual facilita, gracias a la tecnología, la ampliación de nuestro universo de relaciones interpersonales. Sin embargo, surge preocupación por la profundidad de las mismas.

Todo parece indicar que es la profundización y no tanto la amplitud de las relaciones interpersonales la que propicia el crecimiento mutuo de las personas y de los grupos. Ferguson (1990) lo explica de la siguiente manera: “A medida que nos sentimos más interesados por la esencia de las relaciones que por su forma, cambia la calidad de la interacción humana. Las experiencias de unidad, de plenitud, de mayor sensibilidad, de empatía, de aceptación, y otras semejantes nos abren un más amplio abanico de posibilidades de conexión que teníamos antes”. A mayor contacto con la realidad en una relación, mayor conciencia y por lo tanto mayores oportunidades para el desarrollo.

Por esta razón afirman Méndez y Ryszard (2005) “observamos un cambio constante en las relaciones personales en los individuos a lo largo de la vida. Cambios, que son expresiones de la toma de conciencia de la realidad cambiante y de un intento de adecuación a ella”.

2.2. Marco conceptual

En este numeral se contempla los conceptos respecto a las palabras clave manejados en el marco de la investigación.

2.2.1 Técnicas asertivas.

Para definir qué son las técnicas asertivas pasaremos en primer lugar a definir cada uno de los términos.

Para Vásquez (1992), que cita a Ibarra (1992), las *técnicas* son métodos especiales de la enseñanza, procedimientos particulares y formas didácticas, en suma, un conjunto de orientaciones y procedimientos, formas de que se sirve una ciencia o un arte y la habilidad para usarlos.

El Ministerio de Educación (2007) considera que la asertividad es la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, en la forma más adecuada y sin negar, ni desconsiderar los derechos de los demás.

Teniendo como referencia las definiciones mencionadas, para efectos de la presente investigación, se conceptúa las *técnicas asertivas* como un conjunto de procedimientos didácticos encaminados a desarrollar en los estudiantes la habilidad para expresar sus sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, en la forma más adecuada y respetando los derechos de los demás.

2.2.2 Habilidades sociales

A lo largo de las definiciones antes propuestas del término “habilidades sociales” vemos cómo unas resaltan el contenido, otras juzgan las consecuencias del comportamiento y otras describen características de las habilidades sociales. El contenido se refiere a la expresión de la conducta (opiniones, sentimientos, deseos) mientras que las consecuencias aluden principalmente al refuerzo social. Creemos que resulta necesario tener presente tanto el contenido como las consecuencias al definir la conducta socialmente habilidosa.

Nos ha parecido interesante y necesario los planteamientos de Linehan (1984), quién nos ofrece lo que él entiende y define como habilidades sociales. Considera que partiendo de su definición de habilidades sociales entendida como “aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener refuerzo del ambiente”, se puede dirigir la atención hacia tres aspectos:

- (a) Entender la conducta socialmente hábil en términos de su posibilidad de llevar a consecuencias reforzantes;
- (b) Las situaciones interpersonales en las que se manifiestan habilidades sociales; y
- (c) Describir la conducta socialmente competente de manera objetiva.

2.2.3 Relaciones interpersonales

Existen diversas definiciones de relaciones interpersonales; Trinidad (2006) la concibe como la interacción recíproca entre dos o más personas; involucrando los siguientes aspectos: la habilidad de comunicarse efectivamente, el escuchar, la solución de conflictos y la expresión de autenticidad de uno/una.

Por su parte Puga (2008) define las relaciones interpersonales como los contactos profundos o superficiales que existen entre personas durante la realización de cualquier actividad.

De las definiciones anteriormente citadas, conceptuamos una relación interpersonal como una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social; asimismo, en toda relación interpersonal interviene la comunicación, que es la capacidad de las personas para obtener información respecto a su entorno y compartirla con el resto de la gente. La comunicación exitosa requiere de un receptor con las habilidades que le permitan decodificar el mensaje e interpretarlo. Si falla la comunicación, la relación interpersonal será complicada; finalmente hay que tener en cuenta que las relaciones interpersonales funcionan tanto como un medio para alcanzar ciertos objetivos como un fin en sí mismo.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis central de la investigación

Para efectos de la investigación se plantearon las siguientes hipótesis:

Hipótesis de investigación:

La aplicación de un programa de técnicas asertivas mejora significativamente las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.

Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula: La aplicación del programa de técnicas asertivas no mejora las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativa “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.

$$H_0 \quad XY = 0$$

Hipótesis alternativa: La aplicación del programa de técnicas asertivas mejora las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.

$$H_A \quad XY \neq 0$$

3.2. Variables e indicadores de la investigación

Al ser una investigación de carácter experimental han intervenido dos tipos de variables: independiente y dependiente los que se detallan en el cuadro siguiente.

TIPO	VARIABLE
INDEPENDIENTE	Programa de técnicas asertivas
DEPENDIENTE	Las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria.

Matriz de variables, dimensiones e indicadores

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
INDEPENDIENTE: Programa de técnicas asertivas (Variable prepositiva)	Concepción teórica de Programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de estudiantes de quinto grado.	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Fundamentos - Principios - Características
	Concepción didáctica de Programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de estudiantes de quinto grado.	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño general - de la Propuesta - Diseño del proceso de enseñanza aprendizaje - Diseño de la evaluación

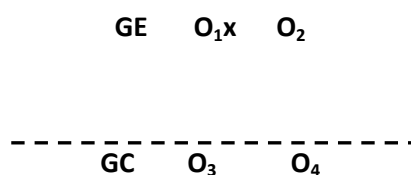
VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>DEPENDIENTE:</p> <p>Las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria (Variable de medición)</p>	Habilidades básicas de interacción social	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión facial y postura corporal - Habla - Escucha activa - Actitud amistosa y cordial
	Habilidades de iniciación de la interacción social y conversacionales	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar la interacción - Mantener la interacción una vez iniciada - Terminar la interacción
	Habilidades para cooperar y compartir	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer favores o ayudar - Seguir normas acordadas - Ser cortés y amable - Mostrar compañerismo
	Habilidades relacionadas con las emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar emociones y sentimientos agradables - Expresar emociones y sentimientos desagradables - Responder a las emociones y sentimientos agradables de los demás. - Responder a las emociones y sentimientos desagradables de los demás.
	Habilidades de autoafirmación	<ul style="list-style-type: none"> - Defender los propios derechos y opiniones - Respetar los derechos y la opinión de los demás - Reforzar a los otros - Autorreforzarse

3.3. Métodos de la investigación

En el desarrollo de la investigación se utilizó el método experimental, por cuanto se aplicó un Programa de Técnicas Asertivas (variable independiente) cuyos efectos se reflejaron en mejores relaciones interpersonales (variable dependiente) de los estudiantes de la muestra. Asimismo, se empleó el método cuantitativo, el mismo que se consideró en consecuencia de las características numéricas del instrumento pre y post test, datos cuantitativos que incluyeron la medición sistemática, y el análisis estadístico (media, coeficiente de variación, desviación estándar); ambos métodos dentro del enfoque cuantitativo, sobre el que Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 5) refieren que “el enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base a la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

3.4. Diseño o esquema de la investigación

En el presente estudio se empleó el diseño Cuasi Experimental con Pre - y Post - prueba con un grupo experimental y un grupo de control pues, este tipo de diseño es útil cuando se quiere someter a experimentación una metodología de trabajo como el Programa de Técnicas Asertivas, tal como lo plantean Sánchez y Reyes (1998). El diseño referido se esquematiza de la siguiente manera:



Dónde:

- GE = Grupo experimental
- GC = Grupo de control
- X = Variable independiente (Programa de técnicas asertivas)
- O₁, O₃ = Pre test
- O₂, O₄ = Post test

3.5. Población y muestra

Sánchez & Reyes (1998), dice que la población es a la que se va a hacerse extensivos los resultados del estudio y que va a ser representada en el mismo; dicha población estuvo constituida por 292 alumnos/as del 5to. Grado de educación primaria de las instituciones educativas 88240 “Paz y Amistad” y 88047 “Augusto Salazar Bondy” del distrito de Nuevo Chimbote.

MUESTRA DE ESTUDIO: No probabilística de grupos intactos.

I.E.	Población total	Grado y Sec.	G.C.	G.E.	TOTAL
88240 “Paz y Amistad”	98	5to. A		33	65
		5to. C	32		
88047 “Augusto Salazar Bondy”	194	5to. B		31	63
		5to. F	32		
TOTAL	292		64	64	128

La diferencia de población en las instituciones educativas se debe a la existencia de diferente número de secciones en el 5to. Grado.

Por ser una investigación cuasi experimental la muestra es no probabilística, ya que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación. Hernández, Fernández & Baptista (2010), manifiestan que en los diseños con pre y post prueba con grupo de control, los sujetos no son asignados al azar a los grupos ni emparejados, sino que dichos grupos ya estaban formados con anterioridad al experimento, son grupos intactos. Se optó por este tipo de muestra por convenir a las investigadoras, puesto que se tenía acceso directo al grupo muestral.

3.6. Actividades del proceso investigativo

Para llevar a cabo la presente investigación cuasi experimental se realizaron las siguientes actividades:

- Identificación del problema de investigación y formulación del Proyecto de tesis.
- Elaboración del Programa de Técnicas Asertivas y diseños de instrumentos de investigación.
- Coordinación con las instituciones educativas seleccionadas para la investigación
- Aplicación del pre test (cuestionario de Evaluación de Relaciones Interpersonales C.E.R.I.) a los estudiantes, tanto del grupo experimental como de control, para identificar el nivel en que se encontraban la variable dependiente antes de la experimentación.
- Desarrollo del Programa de Técnicas Asertivas, desarrollando once sesiones de aprendizaje sólo con el grupo experimental.
- Aplicación del post test (cuestionario de Evaluación de Relaciones Interpersonales C.E.R.I.) a ambos grupos para conocer el nivel en que se encontraron las relaciones interpersonales después de la experimentación.
- Procesamiento de los datos y comparación de los resultados del pre test con los del post test.
- Formulación de las conclusiones.

3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación

Para Arias (2007), indica que las técnicas son los medios empleados para recolectar información, entre las que destacan la observación, cuestionario, entrevistas, encuestas. La técnica que se utilizó en la presente investigación de tesis fue la encuesta. Respecto a la técnica empleada, según Naresh (2010), las encuestas son entrevistas con un gran número de personas utilizando un cuestionario pre diseñado. Según el mencionado autor, la técnica de encuesta incluye un cuestionario estructurado que se da a los encuestados y que está diseñado para obtener información.

Respecto a los instrumentos, según indica Carrasco (2005), son "...medios o formatos donde se proponen reactivos, estímulos, conjunto de preguntas o ítems debidamente organizados o impresos, que permiten obtener y registrar respuestas, opiniones, actitudes manifiestas, etc; en situaciones de control y planificadas por el investigador" (p. 123). Para la presente investigación como instrumento, se empleó el Cuestionario de Evaluación de Relaciones Interpersonales (C.E.R.I.) de creación propia, que comprende tres secciones que midieron las relaciones interpersonales de los estudiantes correspondientes a las cinco dimensiones de la variable dependiente; cuya valoración está determinada por una escala tipo Likert con cinco opciones; el mismo que se constituye en el pre test y post test de la investigación.

3.8. Procedimiento para la recolección de datos

- Diseño y elaboración del instrumento de investigación: Cuestionario de Evaluación de Relaciones Interpersonales C.E.R.I.
- Validación del C.E.R.I. a través del procedimiento: juicio de expertos, seleccionando para ello personas especializadas en el tema, que evaluaron y aportaron en el diseño final del instrumento.
- Prueba de confiabilidad del instrumento, a través de una prueba piloto.
- Diseño final del instrumento y reproducción.
- Aplicación del C.E.R.I. para recabar los datos antes de la aplicación del Programa.
- Experimentación del Programa de Técnicas Asertivas.
- Aplicación del C.E.R.I. para recabar los datos después de la aplicación del Programa.

3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos

Para el procesamiento y análisis de los resultados se ha utilizado la estadística descriptiva simple y para la prueba de las hipótesis estadísticas se la estadística inferencial mediante la aplicación de la t de student.

La presentación de los resultados se hace en tablas estadísticas y en gráficas de barras.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Los resultados de la investigación se presentan en función a los objetivos específicos.

4.1.1. Objetivo específico 1:

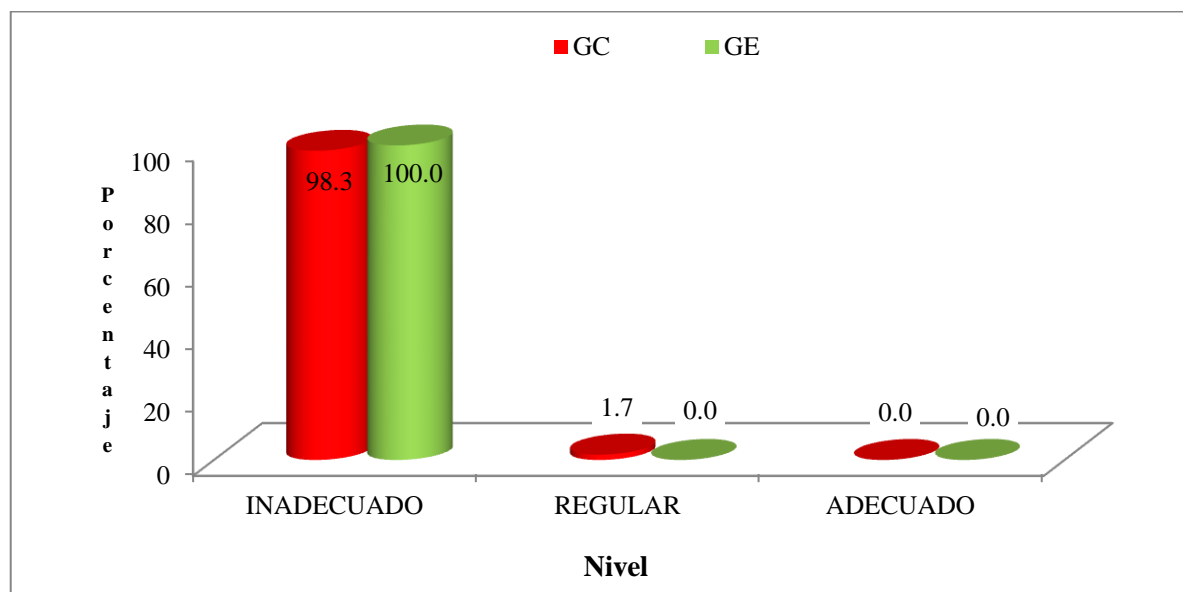
Identificar el nivel de las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **antes** de aplicar un programa de técnicas asertivas.

TABLA N°01: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el pre test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[46 – 107]	59	98,3	60	100,0
REGULAR	[108 – 168]	1	1,7	0	0,0
ADECUADO	[169 – 230]	0	0,0	0	0,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°01: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el pre test



Fuente: Tabla 1

Descripción:

En la tabla 1 y gráfico 1 se presentan, el nivel de las relaciones interpersonales de los alumnos del grupo control y experimental, antes del programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo de control en un 98.3% mostraron un inadecuado nivel en sus relaciones interpersonales, mientras que el grupo experimental se encuentra en un 100,0% en el mismo nivel.

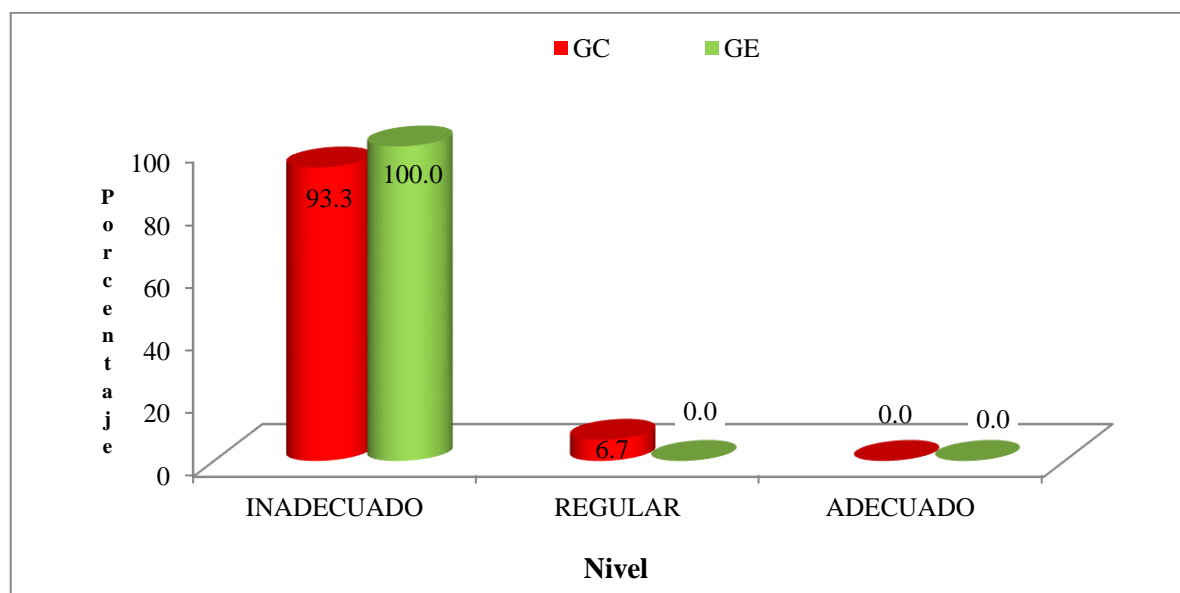
Como se observa, tanto los estudiantes del grupo experimental como grupo control presentan un nivel inadecuado en sus relaciones interpersonales antes de la aplicación del programa de técnicas asertivas.

TABLA N°02: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el pre test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	56	93,3	60	100,0
REGULAR	[24 – 36]	4	6,7	0	0,0
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	0	0,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°02: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el pre test



Fuente: Tabla 2

Descripción:

En la tabla 2 y gráfico 2 se presentan, el nivel de la interacción social de los alumnos del grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo de control presentan una interacción social en el nivel inadecuado, en un 93,3%, mientras el 6.7% se ubica en el nivel regular.

Por su parte los estudiantes del grupo experimental presentan una interacción social en su 100% en el nivel inadecuado.

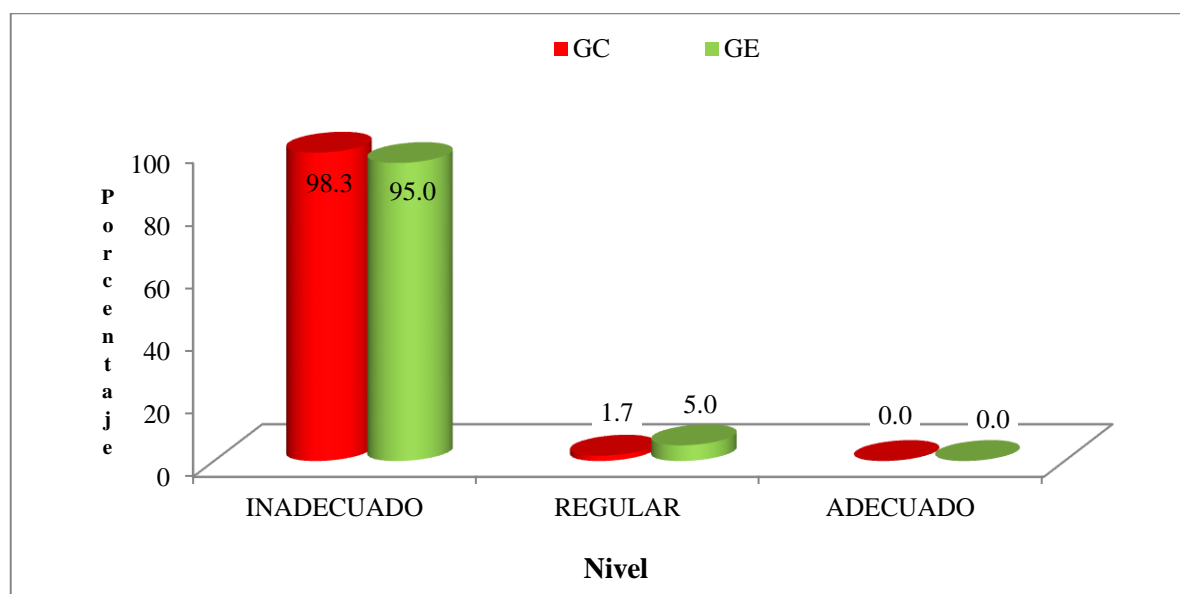
Tanto los estudiantes del grupo experimental y grupo control mayoritariamente se ubican en el nivel inadecuado en su, antes de la aplicación del programa de técnicas asertivas.

TABLA N°03: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el pre test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[06 – 13]	59	98,3	57	95,0
REGULAR	[14 – 21]	1	1,7	3	5,0
ADECUADO	[22 – 30]	0	0,0	0	0,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°03: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el pre test



Fuente: Tabla 3

Descripción:

En la tabla 3 y gráfico 3 se presentan el nivel en que se encuentra la iniciación de la interacción social y conversacional en los alumnos del grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental en un 95,0% se ubica en el nivel inadecuado, mientras el grupo de control lo hace en un 98,3%.

Los estudiantes del grupo de control presentan en el nivel regular un 1,7% a diferencia del grupo control que presenta un 5,0%.

Ningún estudiantes del grupo experimental y grupo control alcanzaron el nivel adecuado en la iniciación de la interacción social y conversacional, pues ambos grupos registran un 0,0%.

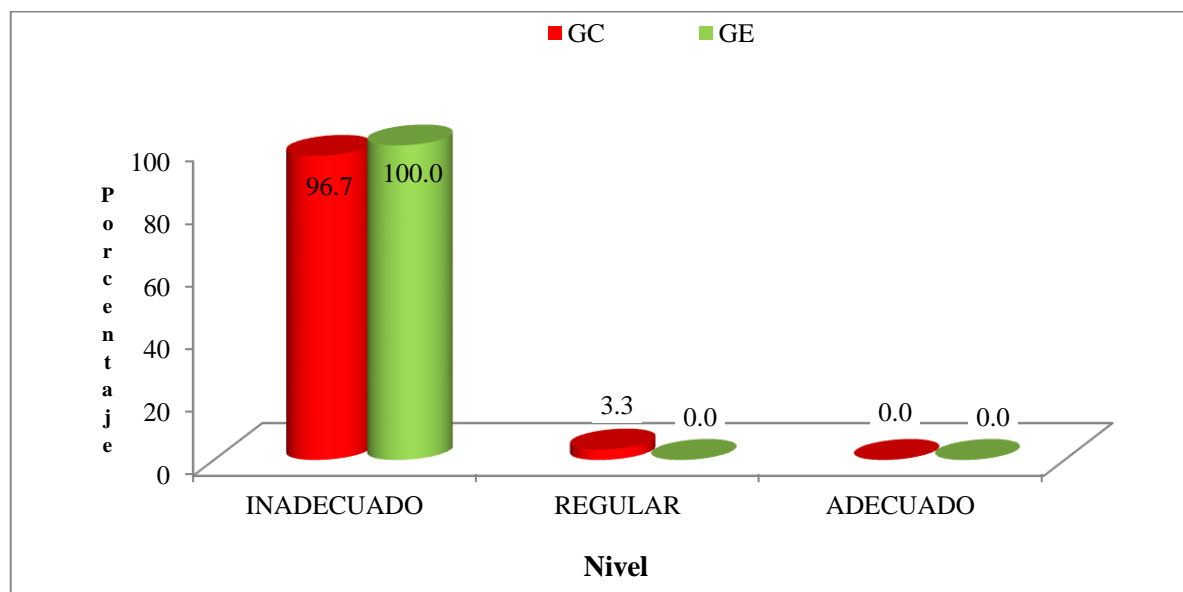
Antes de la aplicación del programa de técnicas asertivas, los estudiantes del grupo control y experimental mostraron mayormente nivel inadecuado en la iniciación de la interacción social y conversacional.

TABLA N°04: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el pre test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	58	96,7	60	100,0
REGULAR	[24 – 36]	2	3,3	0	0,0
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	0	0,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°04: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el pre test



Fuente: Tabla 4

Descripción:

En la tabla 4 y gráfico 4 se presentan, los resultados en la habilidad para cooperar y compartir en los estudiantes del grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de técnicas asertivas; siendo los siguientes:

El 100% de los estudiantes del grupo experimental presentan la habilidad para cooperar y compartir en el nivel inadecuado, mientras el 96,7% del grupo de control se presentan en este nivel.

En el nivel regular, se ubica el 3,3% del grupo control y un 0,0% del grupo experimental.

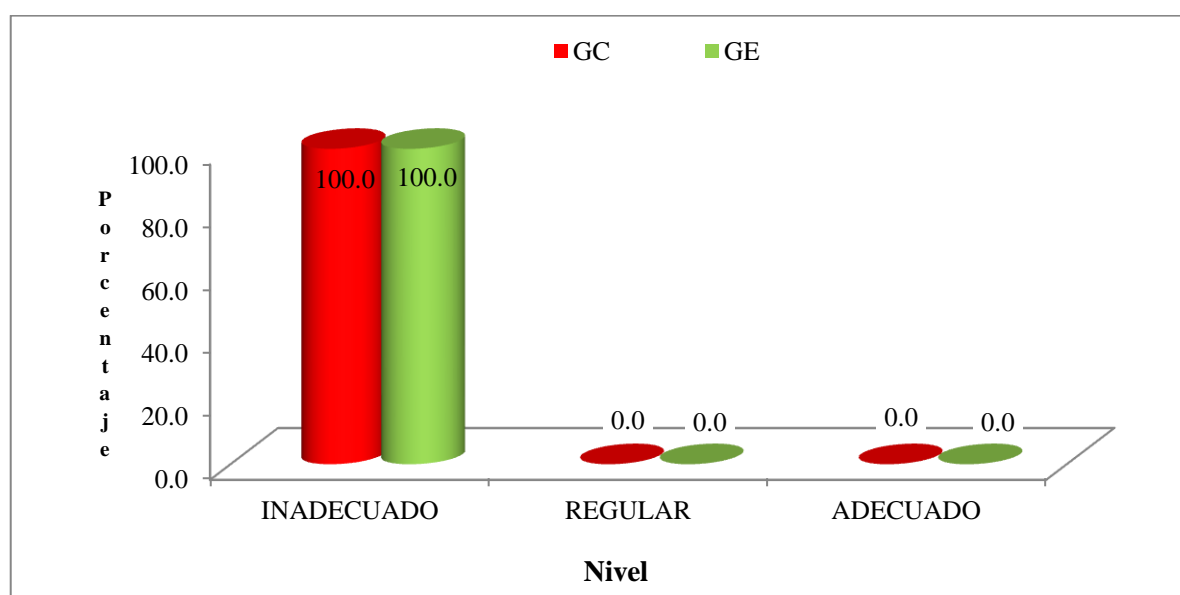
Los estudiantes del grupo experimental y grupo control se encuentran mayoritariamente en inadecuado en la habilidad para cooperar y compartir.

TABLA N°05: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el pre test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	60	100,0	60	100,0
REGULAR	[24 – 36]	0	0,0	0	0,0
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	0	0,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°05: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el pre test



Fuente: Tabla 5

Descripción:

En la tabla 5 y gráfico 5 se presentan, el nivel en que se encuentran las habilidades relacionadas con las emociones en los estudiantes del grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Tanto los estudiantes del grupo experimental como el grupo control presentan un nivel inadecuado en el desarrollo de las emociones, en un 100,0%.

Ningún estudiante del grupo experimental y grupo control se ubican en el nivel regular ni el nivel adecuado.

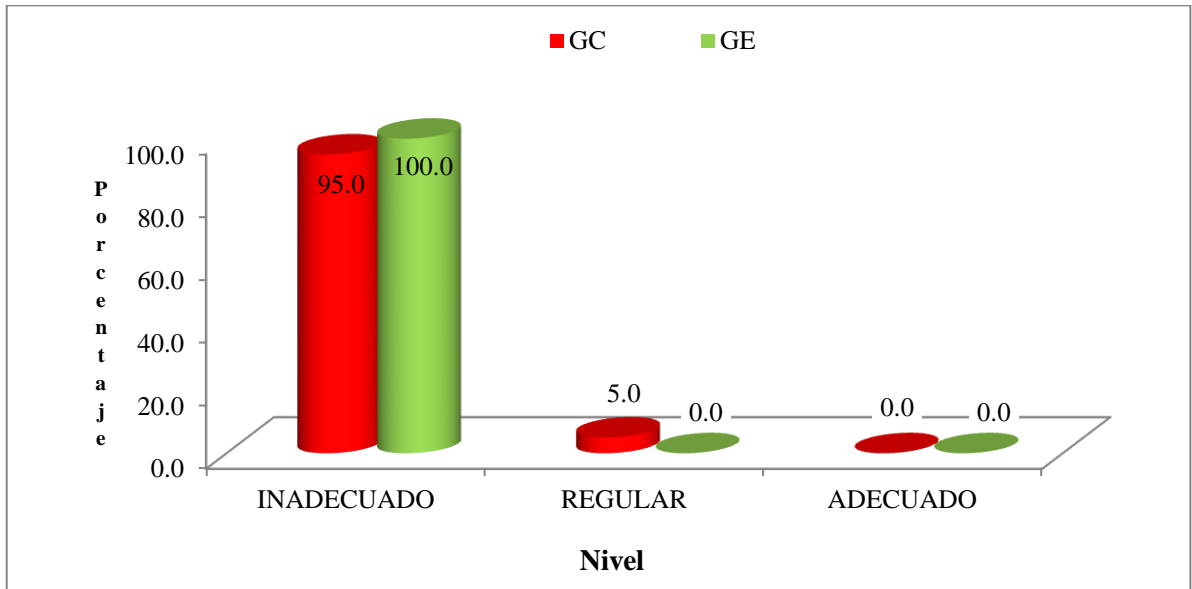
Por tanto antes de la aplicación del programa de técnicas asertivas, la totalidad de los estudiantes del grupo control y grupo experimental mostraron nivel inadecuado en el desarrollo de las habilidades relacionadas con las emociones.

TABLA N°06: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el pre test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	57	95,0	60	100,0
REGULAR	[24 – 36]	3	5,0	0	0,0
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	0	0,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°06: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el pre test



Fuente: Tabla 6

Descripción:

En la tabla 6 y gráfico 6 se presentan, el nivel de desarrollo de la autoafirmación en los estudiantes del grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de técnicas asertivas; obteniendo la siguiente afirmación:

Los estudiantes del grupo experimental en un 100% mostraron la habilidad de la autoafirmación en el nivel inadecuado, mientras el grupo de control registras un 95,0% en el mismo nivel. Sólo el 5% del grupo control presenta la habilidad de la autoafirmación en el nivel regular.

Ningún estudiante del grupo experimental y grupo control alcanzaron el nivel adecuado en el desarrollo de la habilidad de la autoafirmación.

Antes de la aplicación del programa de técnicas asertivas, los estudiantes del grupo control mostraron mayormente nivel inadecuado en el desarrollo de la autoafirmación; así mismo, en el grupo experimental, la totalidad de los estudiantes también se ubicaron en este nivel.

4.1.2. Resultado en el objetivo específico 2:

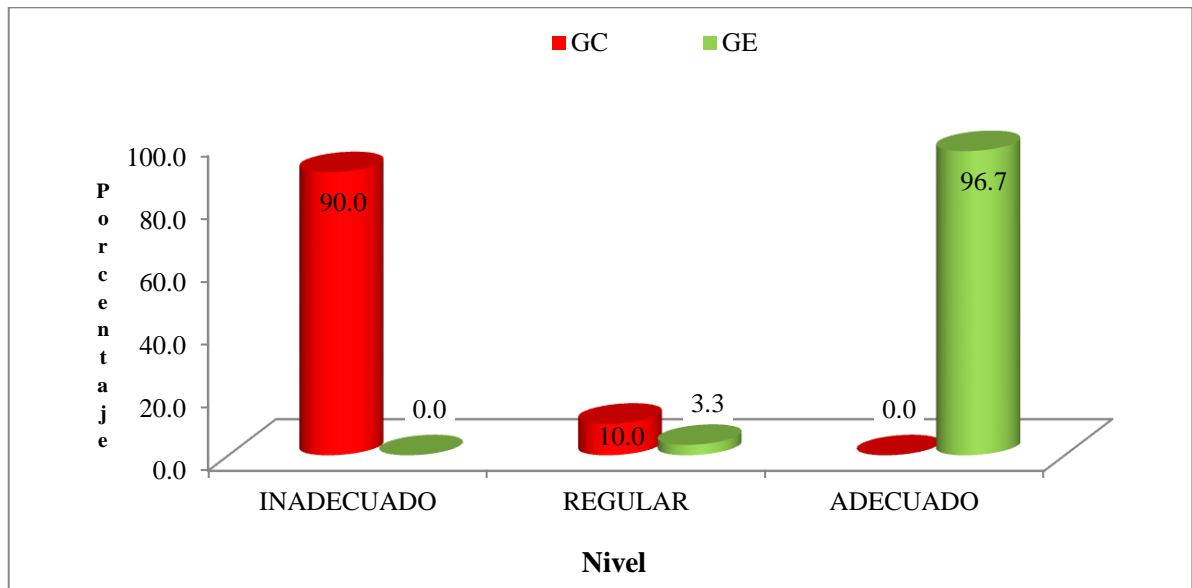
Identificar el nivel de las relaciones interpersonales los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, **después** de aplicar un programa de técnicas asertivas

TABLA N°07: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el post test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[46 – 107]	54	90,0	0	0,0
REGULAR	[108 – 168]	6	10,0	2	3,3
ADECUADO	[169 – 230]	0	0,0	58	96,7
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: cuestionario aplicado a 5º grado de educación primaria

GRÁFICO N°07: Nivel de las relaciones interpersonales del grupo experimental y grupo de control en el post test



Fuente: Tabla 7

Descripción:

En la tabla 7 y gráfico 7 se presentan el desarrollo de las relaciones interpersonales en los estudiantes del grupo control y experimental, después de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental mejoraron sus relaciones interpersonales, pues el 96,7% se ubican en el nivel adecuado a diferencia del grupo de control que presenta un 0% en este nivel.

Solo un 3,3% de los estudiantes del grupo experimental presentan el desarrollo de las relaciones interpersonales en el nivel regular y el 10,0% del grupo de control.

Los estudiantes del grupo de control presentan un 90% en el desarrollo de las relaciones interpersonales en el nivel inadecuado.

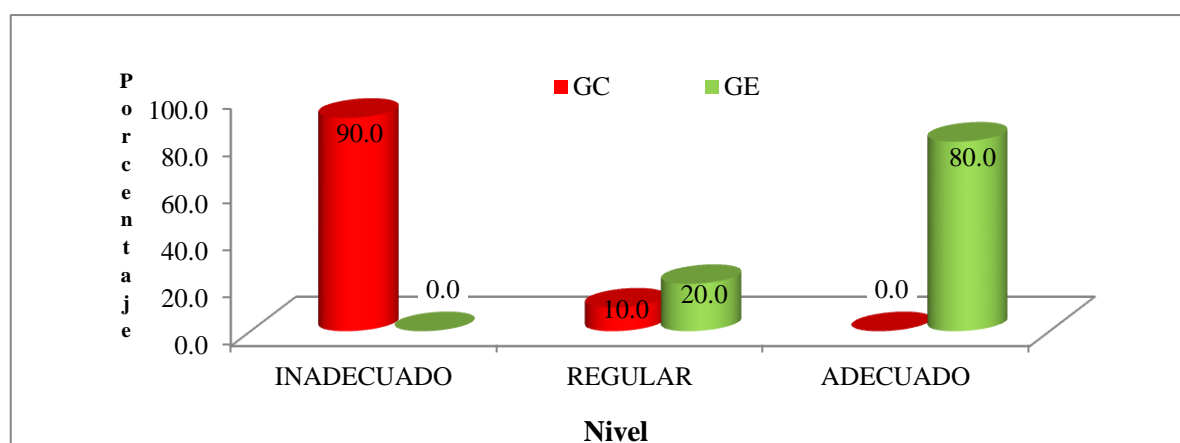
Después de la aplicación del programa de técnicas asertivas, los estudiantes del grupo control, en su mayoría, mostraron un nivel inadecuado en el desarrollo de las relaciones interpersonales; sin embargo, en el grupo experimental, la mayoría de los estudiantes se ubicaron en el nivel adecuado, debido a la aplicación del programa.

TABLA N°08: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el post test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	54	90,0	0	0,0
REGULAR	[24 – 36]	6	10,0	12	20,0
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	48	80,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°08: Nivel de la interacción social del grupo experimental y grupo de control en el post test



Fuente: Tabla 8

Descripción:

En la tabla 8 y gráfico 8 se presentan, el desarrollo de la interacción social en los estudiantes del grupo control y experimental, después de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente sus habilidades de interacción social, pues un 80% se encuentra en el nivel adecuado, un 20% en el nivel regular y un 0.0% en el nivel inadecuado.

Los estudiantes del grupo de control no han mostrado mayores mejoras pues nadie se ubica en el nivel adecuado, un mínimo 10.0% está en el nivel regular y un mayoritario 90.0% está en el nivel inadecuado.

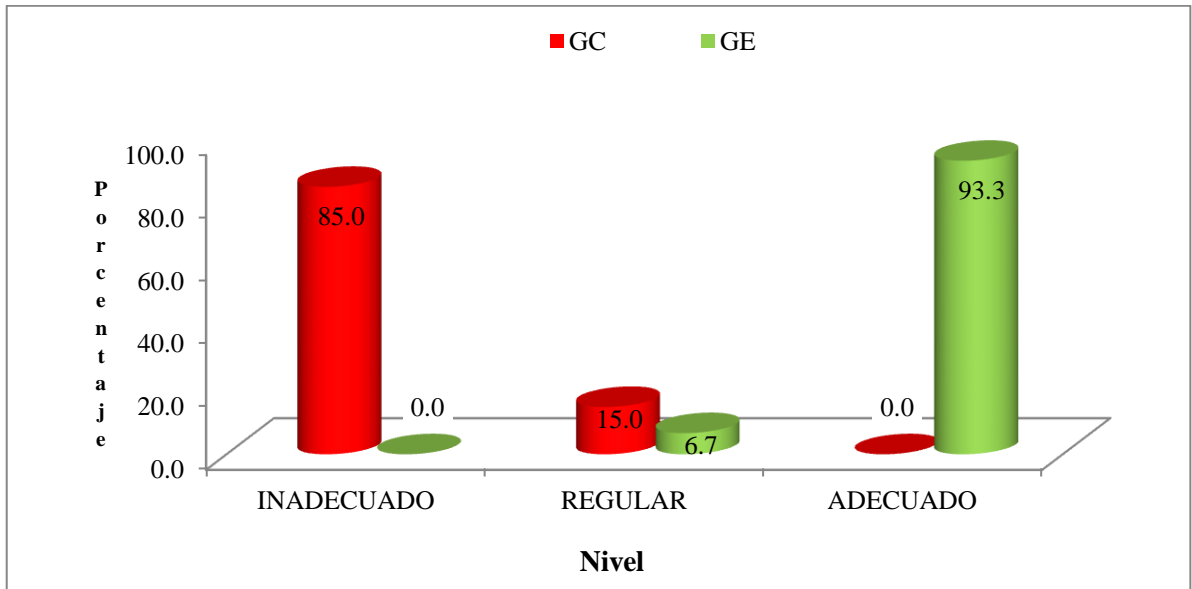
Después de la aplicación del programa de técnicas asertivas los estudiantes del grupo experimental muestran un mejor desarrollo de sus habilidades de interacción que los del grupo de control.

TABLA N°09: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el post test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[06 – 13]	51	85,0	0	0,0
REGULAR	[14 – 21]	9	15,0	4	6,7
ADECUADO	[22 – 30]	0	0,0	56	93,3
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°09: Nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales del grupo experimental y grupo de control en el post test



Fuente: Tabla 9

Descripción:

En la tabla 9 y gráfico 9 se presentan, el desarrollo de la iniciación de la interacción social y conversacional en los estudiantes del grupo control y experimental, después de aplicar la propuesta de un programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente su nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales, pues un 93.3% se encuentra en el nivel adecuado, un 6.7% en el nivel regular y un 0.0% en el nivel inadecuado.

Los estudiantes del grupo de control no han mostrado mayores mejorías pues nadie se ubica en el nivel adecuado, un mínimo 15.0% está en el nivel regular y un mayoritario 85.0% está en el nivel inadecuado.

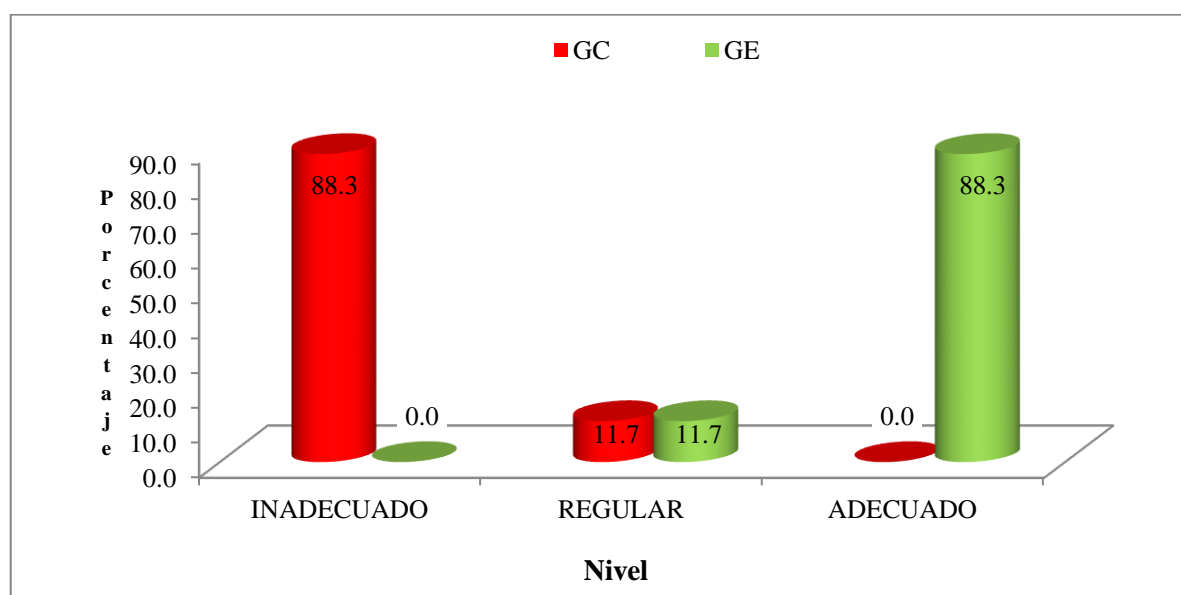
Después de la aplicación del programa de técnicas asertivas los estudiantes del grupo experimental muestran un mejor desarrollo de su nivel de la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales que los del grupo de control.

TABLA N°10: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el post test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	53	88,3	0	0,0
REGULAR	[24 – 36]	7	11,7	7	11,7
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	53	88,3
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°10: Nivel para cooperar y compartir del grupo experimental y grupo de control en el post test



Fuente: Tabla 10

Descripción:

En la tabla 10 y gráfico 10 se presentan, el desarrollo de la habilidad para cooperar y compartir en los estudiantes del grupo control y experimental, después de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente la habilidad para cooperar y compartir, pues un 88.3% se encuentra en el nivel adecuado, un 11.7% en el nivel regular y un 0.0% en el nivel inadecuado.

Los estudiantes del grupo de control no han mostrado mayores mejorías pues nadie se ubica en el nivel adecuado, un mínimo 11.7% está en el nivel regular y un mayoritario 88.3% está en el nivel inadecuado.

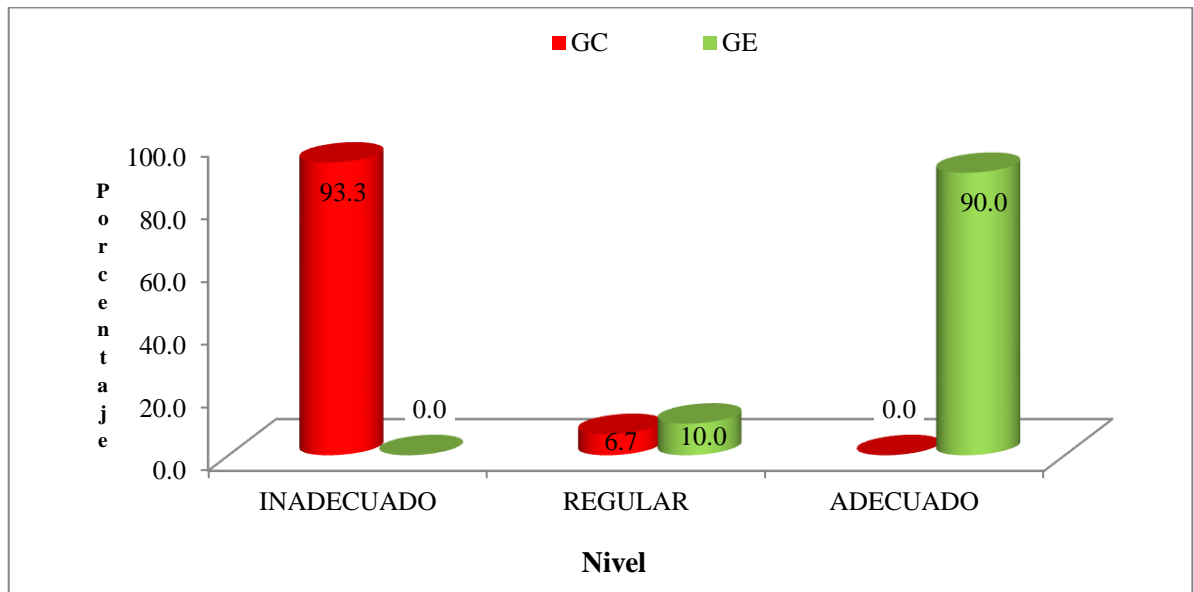
Después de la aplicación del programa de técnicas asertivas los estudiantes del grupo experimental muestran un mejor desarrollo de la habilidad para cooperar y compartir, que los del grupo de control.

TABLA N°11: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el post test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	56	93,3	0	0,0
REGULAR	[24 – 36]	4	6,7	6	10,0
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	54	90,0
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°11: Nivel de las emociones del grupo experimental y grupo de control en el post test



Fuente: Tabla 11

Descripción:

En la tabla 11 y gráfico 11 se presentan, el desarrollo de las emociones en los estudiantes del grupo control y experimental, después de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente el desarrollo de las emociones, pues un 90% se encuentra en el nivel adecuado, un 10% en el nivel regular y un 0.0% en el nivel inadecuado.

Los estudiantes del grupo de control no han mostrado mayores mejorías pues nadie se ubica en el nivel adecuado, un mínimo 6.7% está en el nivel regular y un mayoritario 93.3% está en el nivel inadecuado.

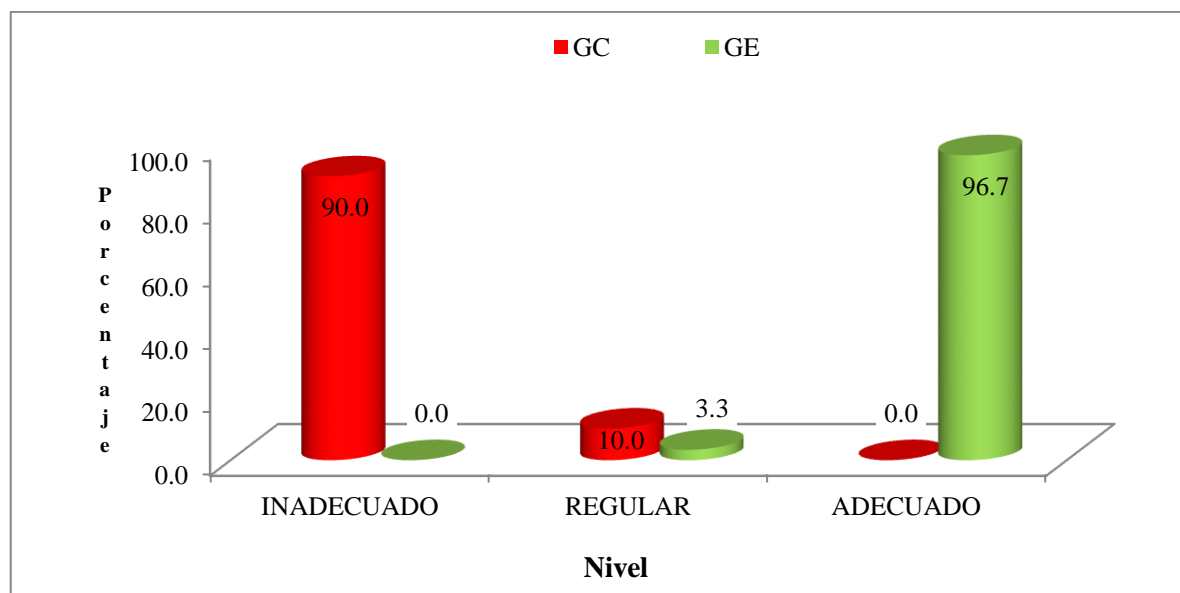
Después de la aplicación del programa de técnicas asertivas los estudiantes del grupo experimental muestran un mejor desarrollo de las emociones que los del grupo de control.

TABLA N°12: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el post test

Nivel	Puntaje	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INADECUADO	[10 – 23]	54	90,0	0	0,0
REGULAR	[24 – 36]	6	10,0	2	3,3
ADECUADO	[37 – 50]	0	0,0	58	96,7
Total		60	100,0	60	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del 5º grado de educación primaria.

GRÁFICO N°12: Nivel de la autoafirmación del grupo experimental y grupo de control en el post test



Fuente: Tabla 12

Descripción:

En la tabla 12 y gráfico 12 se presentan, el desarrollo de la habilidad de autoafirmación en los estudiantes del grupo control y experimental, después de aplicar el programa de técnicas asertivas; dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental mejoraron su habilidad de autoafirmación, pues un 96.7% se encuentra en el nivel adecuado, un 3.3% en el nivel regular y un 0.0% en el nivel inadecuado.

Los estudiantes del grupo de control no han mostrado mayores mejorías pues nadie se ubica en el nivel adecuado, un mínimo 10.0% está en el nivel regular y un mayoritario 90.0% está en el nivel inadecuado.

Después de la aplicación del programa de técnicas asertivas los estudiantes del grupo experimental muestran un mejor desarrollo de su habilidad de autoafirmación que los del grupo de control.

4.1.3. Resultado en el objetivo específico 3:

Evaluar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.

TABLA N°13: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de las relaciones interpersonales

Prueba de Homogeneidad de varianzas	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
	F	Sig.
Se han asumido varianzas iguales	1,078	0,301
No se han asumido varianzas iguales		

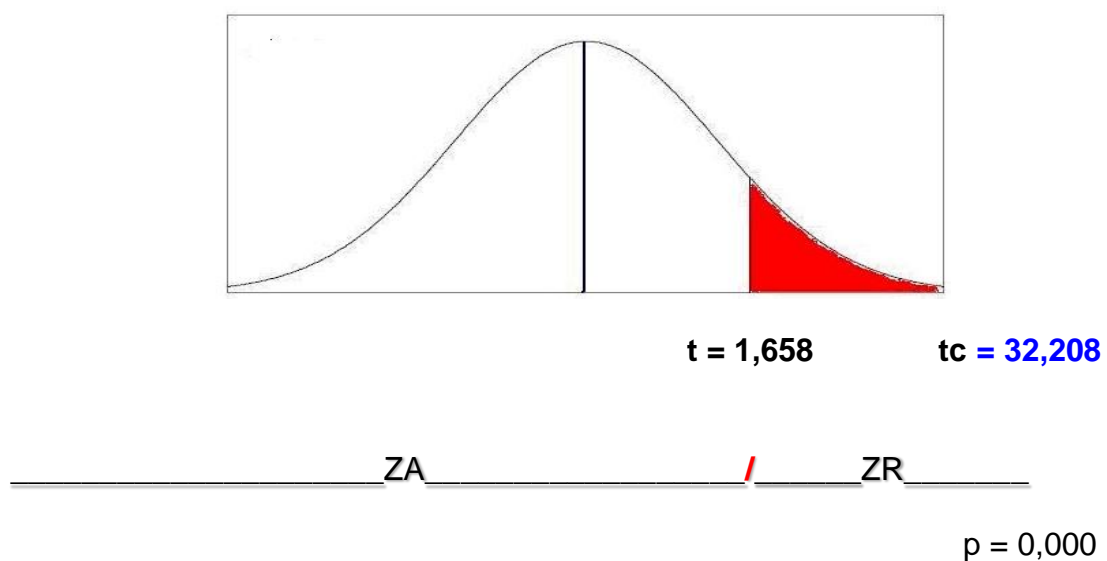
INDICADORE ESTADÍSTICOS	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba T - Student para muestras independientes				
	GC	GE	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	NIVEL DE SIG	VALOR CALCUL.	SIG. EXP.	DECISIÓN
Nº	60	60					p < 0,05
\bar{x}	84,42	201,33	$H_0 : \mu_{GC} = \mu_{GE}$	$\alpha = 0,05$			
S	16,649	16,871	$H_a : \mu_{GE} > \mu_{GC}$		t = 38,208	p = 0,000	SE RECHAZA H_0
CV	19,7%	8,4%					
GP	116,91						

μ_{GC} : Calificación media del GC en el Pos test sobre las relaciones interpersonales.

μ_{GE} : Calificación media del GE en el Pos test sobre las relaciones interpersonales.

GP : Ganancia Pedagógica.

GRÁFICO N°13: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en las relaciones interpersonales



Descripción:

En la tabla 13 se muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, donde la prueba de Levene ha dado un valor de 1.078, el cual ha generado un nivel de significancia experimental de 0,301 superior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), esto permite decidir que existe igualdad de varianzas de manera significativa. Por otro lado en la evaluación cuantitativa sobre las habilidades sociales en las relaciones interpersonales a partir de los indicadores estadísticos, se ha logrado un promedio de 84,42 en el grupo control y un promedio de 201,33 en el grupo experimental generando una ganancia pedagógica externa de 116,91 puntos del grupo experimental respecto del grupo control. Así mismo el grupo experimental ha obtenido un coeficiente de variación (8,4%) inferior al coeficiente de variación del grupo control (19,7%); esto manifiesta que las habilidades sociales en las relaciones interpersonales en el grupo experimental es más estable respecto del grupo control.

Aún más en la tabla 13 y gráfico 13 se presentan la prueba de hipótesis para la diferencia de medias en muestras independientes entre el grupo control y grupo experimental. En efecto, esta diferencia fue validada por la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre las habilidades sociales en las relaciones interpersonales para generar un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Esto permite concluir que el programa de técnicas asertivas influyó de manera muy significativa en el desarrollo de las habilidades sociales en las relaciones interpersonales de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

TABLA N°14: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de interacción social.

Prueba de Homogeneidad de varianzas	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
	F	Sig.
Se han asumido varianzas iguales	0,000	0,982
No se han asumido varianzas iguales		

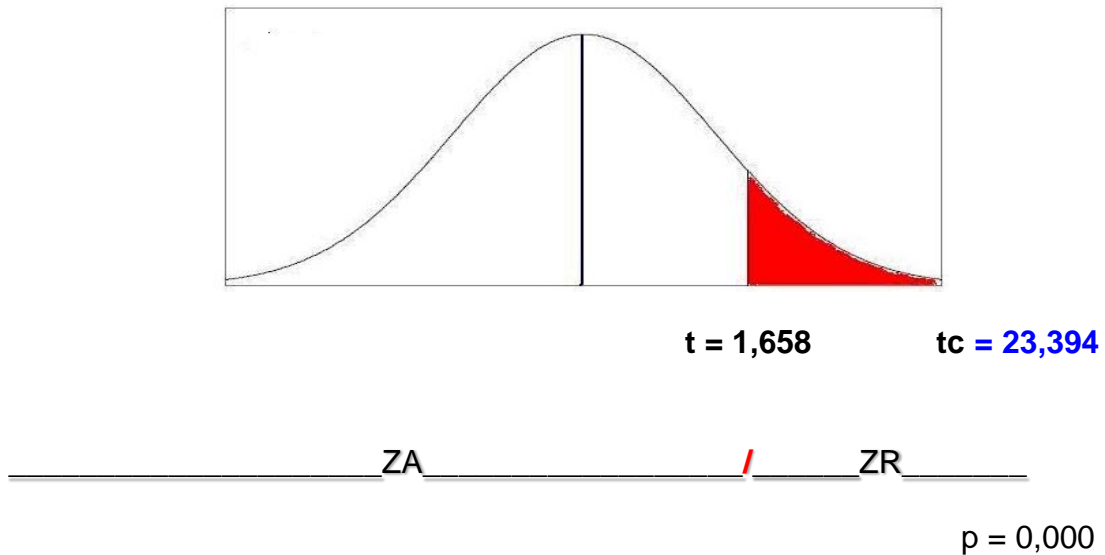
INDICADORES ESTADÍSTICOS	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba T - Student para muestras independientes				
	GC	GE	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	NIVEL DE SIG	VALOR CALCUL.	SIG. EXP.	DECISIÓN
Nº	60	60					p < 0,05
\bar{x}	18,67	41,42	$H_0 : \mu_{GC} = \mu_{GE}$	$\alpha = 0,05$	t = 23,394	p = 0,000	SE RECHAZA H_0
S	5,665	4,965					
CV	30,3%	11,9%	$H_a : \mu_{GE} > \mu_{GC}$				
GP	22,75						

μ_{GC} : Calificación media del GC en el Pos test sobre la interacción social.

μ_{GE} : Calificación media del GE en el Pos test sobre la interacción social.

GP : Ganancia Pedagógica.

GRÁFICO N°14: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en la interacción social



Descripción:

En la tabla 14 se muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, donde la prueba de Levene ha dado un valor de 0.000, el cual ha generado un nivel de significancia experimental de 0,982 superior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), esto permite decidir que existe igualdad de varianzas de manera significativa. Por otro lado en la evaluación cuantitativa sobre el desarrollo de las habilidades de **interacción social** a partir de los indicadores estadísticos, se ha logrado un promedio de 18,67 en el grupo control y un promedio de 41,42 en el grupo experimental generando una ganancia pedagógica externa de 22,75 puntos del grupo experimental respecto del grupo control. Así mismo el grupo experimental ha obtenido un coeficiente de variación (11,9%) inferior al coeficiente de variación del grupo control (30,3%); esto manifiesta que las habilidades de **interacción social** en el grupo experimental es más estable respecto del grupo control.

Aún más en la tabla 14 y gráfico 14 se presentan la prueba de hipótesis para la diferencia de medias en muestras independientes entre el grupo control y grupo experimental. En efecto, esta diferencia fue validada por la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre las habilidades de **interacción social** para generar un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Esto permite concluir que el programa de técnicas asertivas influyó de manera muy significativa en el desarrollo de las habilidades de **interacción social** de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

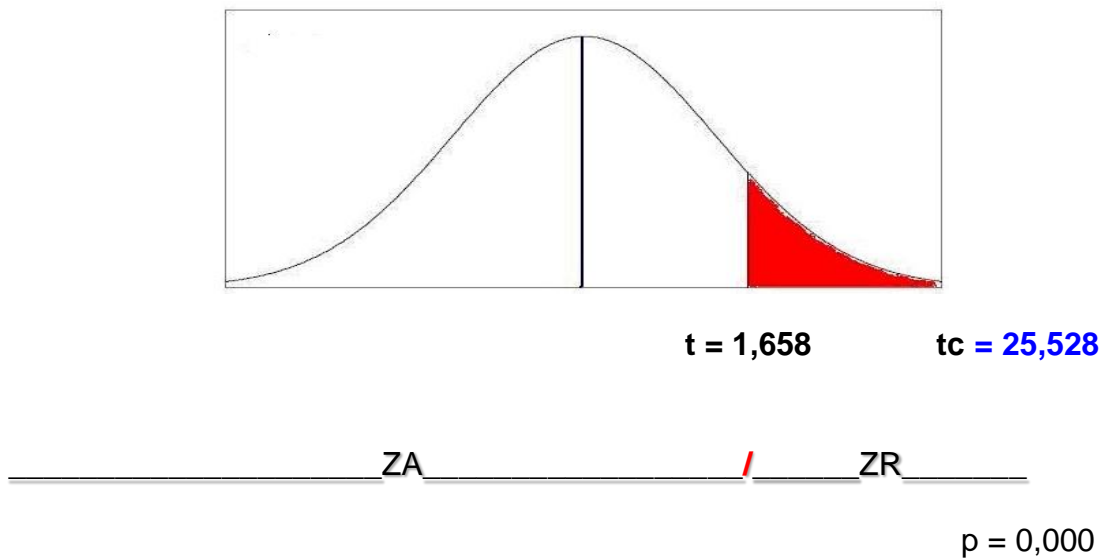
TABLA Nº15: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales

Prueba de Homogeneidad de varianzas	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
	F	Sig.
Se han asumido varianzas iguales	0,616	0,434
No se han asumido varianzas iguales		

INDICADORES ESTADÍSTICOS	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba T - Student para muestras independientes				
	GC	GE	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	NIVEL DE SIG	VALOR CALCUL.	SIG. EXP.	DECISIÓN
Nº	60	60					$p < 0,05$
\bar{x}	11,50	27,17	$H_0 : \mu_{GC} = \mu_{GE}$	$\alpha = 0,05$	t = 25,528	p = 0,000	SE RECHAZA H_0
S	3,601	3,104					
CV	31,3%	11,4%	$H_a : \mu_{GE} > \mu_{GC}$				
GP	15,67						

- μ_{GC} : Calificación media del GC en el Pos test sobre la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales.
- μ_{GE} : Calificación media del GE en el Pos test sobre la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales.
- GP : Ganancia Pedagógica.

GRÁFICO N°15: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales



Descripción:

En la tabla 15 se muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, donde la prueba de Levene ha dado un valor de 0.616, el cual ha generado un nivel de significancia experimental de 0,434 superior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), esto permite decidir que existe igualdad de varianzas de manera significativa. Por otro lado en la evaluación cuantitativa sobre el desarrollo de las habilidades de **iniciación de las interacciones sociales y conversacionales** a partir de los indicadores estadísticos, se ha logrado un promedio de 11,50 en el grupo control y un promedio de 27,17 en el grupo experimental generando una ganancia pedagógica externa de 15,67 puntos del grupo experimental respecto del grupo control. Así mismo el grupo experimental ha obtenido un coeficiente de variación (11,4%) inferior al coeficiente de variación del grupo control (31,3%); esto manifiesta que las habilidades de **iniciación de las interacciones sociales y conversacionales** en el grupo experimental es más estable respecto del grupo control.

Aún más en la tabla 15 y gráfico 15 se presentan la prueba de hipótesis para la diferencia de medias en muestras independientes entre el grupo control y grupo

experimental. En efecto, esta diferencia fue validada por la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre las habilidades de **iniciación de las interacciones sociales y conversacionales** para generar un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Esto permite concluir que el programa de técnicas asertivas estrategia influyó de manera muy significativa en el desarrollo de las habilidades de **iniciación de las interacciones sociales y conversacionales** de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

TABLA N°16: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora para cooperar y compartir

Prueba de Homogeneidad de varianzas	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
	F	Sig.
Se han asumido varianzas iguales	6,599	0,011
No se han asumido varianzas iguales		

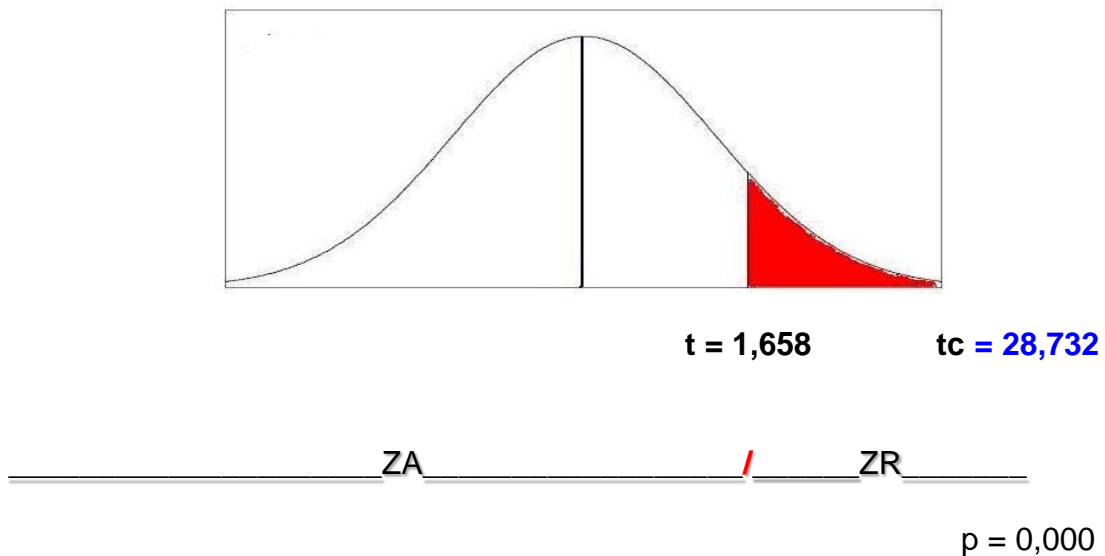
INDICADORES ESTADÍSTICOS	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba T - Student para muestras independientes				
	GC	GE	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	NIVEL DE SIG	VALOR CALCUL.	SIG. EXP.	DECISIÓN
Nº	60	60					p < 0,05
\bar{x}	20,58	42,83	$H_0 : \mu_{GC} = \mu_{GE}$	$\alpha = 0,05$	t = 28,732	p = 0,000	SE RECHAZA H_0
S	4,126	4,354					
CV	20,0%	10,2%	$H_a : \mu_{GE} > \mu_{GC}$				
GP	22,25						

μ_{GC} : Calificación media del GC en el Pos test sobre cooperar y compartir.

μ_{GE} : Calificación media del GE en el Pos test sobre cooperar y compartir.

GP : Ganancia Pedagógica.

GRÁFICO N°16: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en cooperar y compartir



Descripción:

En la tabla 16 se muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, donde la prueba de Levene ha dado un valor de 6.599, el cual ha generado un nivel de significancia experimental de 0,011 inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), esto permite decidir que no existe igualdad de varianzas de manera significativa. Por otro lado en la evaluación cuantitativa sobre el desarrollo de las habilidades para **cooperar y compartir** a partir de los indicadores estadísticos, se ha logrado un promedio de 20,58 en el grupo control y un promedio de 42,83 en el grupo experimental generando una ganancia pedagógica externa de 22,25 puntos del grupo experimental respecto del grupo control. Así mismo el grupo experimental ha obtenido un coeficiente de variación (10,2%) inferior al coeficiente de variación del grupo control (20,0%); esto manifiesta que las habilidades para **cooperar y compartir** en el grupo experimental es más estable respecto del grupo control.

Aún más en la tabla 15 y gráfico 15 se presentan la prueba de hipótesis para la diferencia de medias en muestras independientes entre el grupo control y grupo experimental. En efecto, esta diferencia fue validada por la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre las habilidades para **cooperar y compartir** para generar un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Esto permite concluir que el programa de técnicas asertivas estrategia influyó de manera muy significativa en el desarrollo de las habilidades para **cooperar y compartir** de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

TABLA N°17: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de las emociones.

Prueba de Homogeneidad de varianzas	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
	F	Sig.
Se han asumido varianzas iguales	8,464	0,004
No se han asumido varianzas iguales		

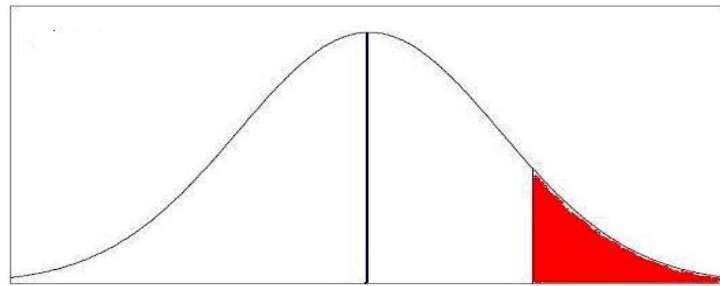
INDICADORES ESTADÍSTICOS	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba T - Student para muestras independientes				DECISIÓN
	GC	GE	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	NIVEL DE SIG	VALOR CALCUL.	SIG. EXP.	
Nº	60	60					$p < 0,05$
\bar{x}	20,17	44,08	$H_0 : \mu_{GC} = \mu_{GE}$	$\alpha = 0,05$	t = 34,791	p = 0,000	SE RECHAZA H_0
S	3,440	4,064					
CV	17,1%	9,2%	$H_a : \mu_{GE} > \mu_{GC}$				
GP	23,91						

μ_{GC} : Calificación media del GC en el Pos test sobre las emociones.

μ_{GE} : Calificación media del GE en el Pos test sobre las emociones.

GP : Ganancia Pedagógica.

GRÁFICO N°17: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en las emociones



$t = 1,658$

$t_c = 34,791$

ZA

ZR

$p = 0,000$

Descripción:

En la tabla 17 se muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, donde la prueba de Levene ha dado un valor de 8.464, el cual ha generado un nivel de significancia experimental de 0,004 inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), esto permite decidir que no existe igualdad de varianzas de manera significativa. Por otro lado en la evaluación cuantitativa sobre el desarrollo de las habilidades relacionadas con las **emociones** a partir de los indicadores estadísticos, se ha logrado un promedio de 20,17 en el grupo control y un promedio de 44,08 en el grupo experimental generando una ganancia pedagógica externa de 23,91 puntos del grupo experimental respecto del grupo control. Así mismo el grupo experimental ha obtenido un coeficiente de variación (9,2%) inferior al coeficiente de variación del grupo control (17,1%); esto manifiesta que las habilidades relacionadas con las **emociones** en el grupo experimental es más estable respecto del grupo control.

Aún más en la tabla 17 y gráfico 17 se presentan la prueba de hipótesis para la diferencia de medias en muestras independientes entre el grupo control y grupo experimental. En efecto, esta diferencia fue validada por la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre las habilidades relacionadas con las **emociones** para generar un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Esto permite concluir que el programa de técnicas asertivas influyó de manera muy significativa en el desarrollo de las habilidades relacionadas con las **emociones** de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

TABLA N°18: Eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la autoafirmación, al aplicar el post test al grupo experimental y control.

Prueba de Homogeneidad de varianzas	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
	F	Sig.
Se han asumido varianzas iguales	10,379	0,002
No se han asumido varianzas iguales		

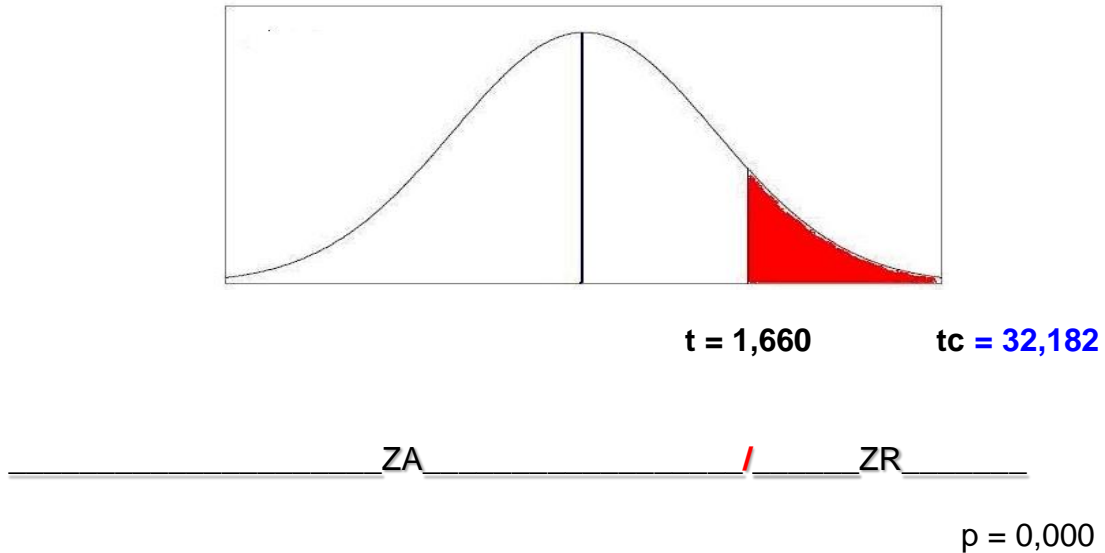
INDICADORES ESTADÍSTICOS	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba T - Student para muestras independientes				
	GC	GE	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	NIVEL DE SIG	VALOR CALCUL.	SIG. EXP.	DECISIÓN
Nº	60	60					$p < 0,05$
\bar{x}	13,50	45,83	$H_0 : \mu_{GC} = \mu_{GE}$	$\alpha = 0,05$	t = 32,182	p = 0,000	SE RECHAZA H_0
S	6,594	4,134					
CV	48,8%	9,0%	$H_a : \mu_{GE} > \mu_{GC}$				
GP	32,33						

μ_{GC} : Calificación media del GC en el Pos test sobre la autoafirmación.

μ_{GE} : Calificación media del GE en el Pos test sobre la autoafirmación.

GP : Ganancia Pedagógica.

GRÁFICO N°18: Prueba t – student para determinar eficacia del programa de técnicas asertivas en la autoafirmación



Descripción:

En la tabla 18 se muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, donde la prueba de Levene ha dado un valor de 10.379, el cual ha generado un nivel de significancia experimental de 0,002 inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), esto permite decidir que no existe igualdad de varianzas de manera significativa. Por otro lado en la evaluación cuantitativa sobre el desarrollo de las habilidades de **autoafirmación** a partir de los indicadores estadísticos, se ha logrado un promedio de 13,50 en el grupo control y un promedio de 45,83 en el grupo experimental generando una ganancia pedagógica externa de 32,33 puntos del grupo experimental respecto del grupo control. Así mismo el grupo experimental ha obtenido un coeficiente de variación (9,0%) inferior al coeficiente de variación del grupo control (48,8%); esto manifiesta que las habilidades de **autoafirmación** en el grupo experimental es más estable respecto del grupo control.

Aún más en la tabla 18 y gráfico 18 se presentan la prueba de hipótesis para la diferencia de medias en muestras independientes entre el grupo control y grupo experimental. En efecto, esta diferencia fue validada por la Prueba T – Student, al obtener una evidencia suficiente de los datos sobre las habilidades de **autoafirmación** para generar un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Esto permite concluir que el programa de técnicas asertivas estrategia influyó de manera muy significativa en el desarrollo de **autoafirmación** de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, con niveles de confianza del 95%.

4.2. Discusión de resultados

A pesar de que todas las personas se relacionan y comunican diariamente, no siempre se detienen a reflexionar sobre la importancia de ello, dejando considerar entonces, que el éxito que se experimenta en la vida depende en gran parte de la manera como nos relacionemos con las demás personas, y la base de estas relaciones interpersonales es la comunicación. Los resultados de la presente investigación *Programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas “Paz Y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote - 2011*, se discuten en los siguientes párrafos:

Al examinar los resultados obtenidos, para el objetivo general *Demostrar que la aplicación del programa de técnicas asertivas mejora las relaciones interpersonales de niños y niñas de 5º grado de las instituciones educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote*; se puede ubicar en la tabla y gráfico 1 que las relaciones interpersonales del grupo de control (GC) antes de la aplicación del programa de técnicas asertivas se presentaba en un 98.3% en el nivel inadecuado, mientras que el grupo experimental (GE) en un 100,0% se presentaba en el mismo nivel; esto respalda la problemática detectada y reforzó la necesidad de intervención para mejorar las relaciones interpersonales. Tal como indica García (1997) “las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras próximas”, siendo las actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración que presentan los estudiantes en el aula, factores que estarían afectando sus relaciones interpersonales. Un aspecto afectado es la comunicación, que según Cruz (2002) es muy importante ya que el éxito en la vida depende en gran parte de la manera de relacionarnos con las demás personas, y la base de estas relaciones interpersonales es la comunicación.

Lo expuesto se complementa con lo presentado por la tabla y gráfico 7 donde después de aplicar el programa de técnicas asertivas, los integrantes del GE mejoraron sus relaciones interpersonales, pues el 96,7% se ubican en el nivel adecuado y el porcentaje restante en el nivel regular; a diferencia del grupo de control que presentan un 90% en el desarrollo de las relaciones interpersonales en el nivel inadecuado. Resultado que presenta semejanza por lo hallado por Naranjo (2008), quien en su investigación refiere que la comunicación asertiva, aspecto trabajado por el Programa de técnicas asertivas, favorece la libertad de ser, la autonomía, la madurez, la integridad del yo y la identidad propia; así también, Llanos (2006) en su tesis indica que su programa desarrollado permite mejorar las relaciones sociales de los participantes y ampliar su repertorio de habilidades sociales. Desde la experiencia docente se sume como valioso el aporte de estos programas. De esta manera se respalda la afirmación de Monjas (1994) al señalar que los métodos de entrenamiento en habilidades sociales como la comunicación, permite modificar las conductas de relación interpersonal que el niño/a posee pero que son inadecuadas.

Con relación al primer objetivo específico: *Identificar el nivel de las relaciones interpersonales en los estudiantes del 5º grado de educación primaria, antes de aplicar el programa de técnicas asertivas*, considerando las dimensiones de las relaciones interpersonales, encontramos que la tabla y gráfico 2 presentan datos respecto a la *interacción social*; donde el grupo de control presenta un 93,3% en el nivel inadecuado, mientras que el grupo experimental presenta un 100% en el mismo nivel; lo cual desde la experiencia docente constituyó un indicador clave para la puesta en marcha del programa; considerando lo señalado en el fundamento teórico de la tesis, que indica que, las conductas y habilidades de interacción social se aprenden, permite entonces, incorporar principios mediante entrenamiento para las personas que todavía no los han adquirido (Nelly, 1987).

Además de lo señalado ubicamos en la tabla y gráfico 3 respecto a la *iniciación de la interacción social y conversacional* que el GE presenta un 95 % en el nivel inadecuado, mientras el GC lo hace en un 98,3%; a pesar de que estos resultados son alarmantes, es importante asumir la indicación de Monjas (1993): ninguna persona nace o desarrolla rápidamente todas sus habilidades sociales... a lo largo de la vida se va aprendiendo las respuestas que emitirá la persona en una situación interpersonal y en su relación con el medio social.

Otros de los resultados sobre el objetivo en referencia lo presenta la tabla y gráfico 4 que referente a la dimensión *cooperar y compartir*, indica que el 100% del GE presentaban un nivel inadecuado, mientras que el GC se ubica en un 96,7% en este nivel, se refleja en ellos la necesidad del programa; considerando que si una habilidad social no se pone de manifiesto en una situación determinada puede ser debido a un reforzamiento infrecuente, por lo tanto, hay que reforzar positivamente dicha conducta. También en la tabla y gráfico 5 respecto a las habilidades de la dimensión *emociones*, se puede ubicar que el GE y el GC presentan un nivel inadecuado con un 100,0%; porcentaje que como investigadoras llama la atención profundamente; es decir, si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, entonces las relaciones interpersonales en el aula será negativo. Asimismo, la tabla y gráfico 6 indica para la dimensión *autoafirmación*; que el GE ubica un 100% en el nivel inadecuado, mientras el GC registra un 95,0% en el mismo nivel, confirmando las necesidades señaladas en párrafos anteriores.

En común con los resultados presentados para el objetivo específico 1 se ubica las investigaciones desarrolladas por Puga (2008) quien refiere que cuando los niños viven en ambientes inadecuados presentan de por sí dificultades para relacionarse con su entorno, ya que este no facilita los intercambios positivos, obstruyendo el desarrollo de sentimientos de autoestima en los niños; el mismo autor indica que los niños que recibieron castigo físico y emocional tienen el

deseo de vincularse con otros pero, presentan dificultades para establecer relación eficaces ya que no respetan la autonomía de los demás.

Por parte, desde el fundamento teórico de la tesis, ubicamos a Trianes y Muñoz (1997), quienes resaltan la necesidad de programas diseñados desde una perspectiva educativa para ser desarrollados en el aula por los docentes, innovando sus prácticas educativas. En la actualidad es prácticamente unánime la opinión de que las habilidades sociales que favorecen las relaciones interpersonales se adquieren a través de interacciones comunicativas significativas.

Sobre los resultados referido al tercer objetivo específico: *Identificar el nivel de las relaciones interpersonales los estudiantes del 5º grado de educación primaria, después de aplicar un programa de técnicas asertivas*; la tabla y gráfico 8 respecto al desarrollo de las dimensiones de las relaciones interpersonales, encontramos que la *interacción social*; indican que los estudiantes del GE mejoraron significativamente, pues un 80% se encuentra en el nivel adecuado, el porcentaje restante en el nivel regular. Por su parte el GC muestra un resaltante 90.0% en el nivel inadecuado. Encontrando diferencias notorias en el avance del primer grupo. Sobre el particular encontramos a García (1997), quien indica que las relaciones se basan en actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; tan necesarias en los sistemas educativos actuales. El investigador Naranjo (2008), concluye en su tesis la importancia de la asertividad como base de la autoafirmación e incluye componentes de tipo ético, como el respeto hacia sí y hacia las otras personas, pues parte del concepto de igualdad de derechos.

Por su parte la tabla y gráfico 9 muestra respecto al desarrollo de la iniciación de la *interacción social y conversacional*; que el GE se ubica en un 93,3% en el nivel adecuado; mientras que el GC no han mostrado mayores mejorías indicando un 85,0% en el nivel inadecuado. Sabemos que los niños y niñas

comparten espacios y tiempos de sus vidas y en muchas ocasiones no sólo se relacionan a nivel de estudios, sino que por afinidad logran crear vínculos afectivos que muchas veces trascienden el ámbito educativo, estos espacios deberían ser aprovechados por todos los docentes, siguiendo la orientación de Naranjo (2008) que afirma que la conducta y la comunicación asertiva son habilidades sociales que pueden desarrollarse para mejorar la calidad de las relaciones humanas; en el caso de la investigación esta experiencia fue recogida y considerada, canalizando su aprendizaje de las relaciones interpersonales a través de la comunicación.

Otros resultados referenciados son los presentados en la tabla y gráfico 10 sobre la habilidad para *cooperar y compartir*, donde el GE mejoró significativamente con un 83.3 % en el nivel adecuado, por su parte el GC no muestra mejoría ubicando igual porcentaje, pero en el nivel inadecuado, estos resultados de la experiencia de los investigadores resalta la importancia de generar en las instituciones escolares acciones que favorezcan la cooperación a través del trabajo en equipo y el valor de solidaridad que conlleve al compartir, aspectos ejecutados durante las sesiones desarrolladas como parte del programa. Por su parte, la tabla y gráfico 11 muestra sobre el desarrollo de las *emociones*, que el GE mejoró significativamente pues un 93,3% se encuentra en el nivel adecuado; mientras que, el GC ubica un mayoritario 90,0% en el nivel inadecuado. Así también se ubica la tabla y gráfico 12 que presenta, sobre el desarrollo de la habilidad de *autoafirmación*, que el GE mejoró significativamente con un 96,7% en el nivel adecuado, mientras que el GC indica un 90.0% que está en el nivel inadecuado.

Sobre la base de los resultados señalados se puede indicar que, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación, la autonomía y el diálogo, tal como sucedió en el desarrollo del programa, el niño y niña participante logro la valoración positiva de los demás y de sí mismo, así como de la confianza, el clima del aula es positivo y gratificante.

Sobre el particular concordamos con los hallazgos de Naranjo (2008), que en su tesis indica que el comportamiento asertivo le permite a las personas sentirse mejor consigo mismas y en su relación con los demás; por su parte desde el fundamento teórico ubicamos a Macia y Méndez (1986) quienes consideran que la persona; mediante una actuación determinada, siguiendo unas reglas establecidas y específicas como las consideradas dentro del programa, modifica su actuación en función del feedback continuado que recibe del entorno, en su progresión hacia la consecución de sus objetivos.

En lo que respecta al objetivo de Evaluar la eficacia del programa de técnicas asertivas y su influencia en el desarrollo de las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria, en primer orden se ubica la tabla 13 que muestra a partir de los indicadores estadísticos, que las relaciones interpersonales ha logrado un promedio de 84,42 en el GC y un promedio de 201,33 en el GE generando una ganancia de 116,91 puntos del GE. Asimismo, muestra que la Prueba T – Student, en las relaciones interpersonales presenta un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Desde nuestro rol investigador, las técnicas asertivas tuvieron un efecto positivo gracias a que implicaron la expresión directa de la defensa de los propios derechos y opiniones personales, el autorrefuerzo y el refuerzo a los demás, aspecto reforzado los fundamentos teóricos tal como lo indicado por Marroquín y Villa (1995) quien afirma que la comunicación interpersonal es la dimensión a través de la cual nos realizamos como seres humanos, es decir, una persona que no mantiene relaciones interpersonales adecuadas, amenazará su calidad de vida.

Otro datos referidos al objetivo es la tabla 14 que presenta a partir de los indicadores estadísticos, para el desarrollo de las habilidades de interacción social un promedio de 18,67 en el GC y un promedio de 41,42 en el GE

generando una ganancia de 22,75 puntos. Asimismo, la Prueba T – Student, ha obtenido un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Sobre lo cual, en el sustento teórico de la tesis, ubicamos a Montagu y Matson (1989) quienes afirman que los maestros y padres constituyen la influencia más importante en la formación de la personalidad, en la adquisición de todas esas habilidades que se requieren para funcionar bien como un miembro de la sociedad, es decir lo que el docente le pueda transmitir como modo de ejemplo o a través de programas educativos como el presente programa para la formación integral del estudiante.

Por su parte la tabla 15 muestra el desarrollo de las habilidades de iniciación de las interacciones sociales y conversacionales a partir de un promedio de 11,50 en el GC y un promedio de 27,17 en el GE generando una ganancia de 15,67 puntos. Asimismo, para la Prueba T – Student, un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Sobre esta afirmación se ubica a Gil (2000) quien desde el fundamento teórico de la tesis refuerza la idea de que un buen docente es aquel que es capaz de crear un clima de relación espontánea, de libertad responsable, de cordialidad, de estímulo permanente, de acogida, de seguridad, de optimismo, de alegría, de serenidad, de paciencia en los alumnos.

Asimismo, se ubican los resultados presentados por la tabla 16 sobre el desarrollo de las habilidades para cooperar y compartir con un promedio de 20,58 en el GC y un promedio de 42,83 en el GE generando una ganancia de 22,25 puntos. Asimismo, la Prueba T – Student, indica un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Sobre lo señalado Mayer, Caruso y Salovey, (1999) afirman que el éxito personal ya no

depende tanto de nivel de inteligencia lógico-matemática sino de las habilidades que el individuo tenga para manejar contextos interpersonales. Donde, al igual que en programa desarrollado, el docente juega un importante papel para la creación de un clima idóneo de interacciones interpersonales en el aula, lo cual a su vez influirá en las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

En relación al mismo objetivo descrito ubicamos la tabla 17 que sobre el desarrollo de las habilidades relacionadas con las emociones muestra un promedio de 20,17 en el GC y un promedio de 44,08 en el GE generando una ganancia de 23,91 puntos. Asimismo la Prueba T – Student, indica un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a . Resultado que reafirma la idea fundamentada en el marco teórico, la escuela constituye un lugar muy importante para el niño en el que se tendría que garantizar su correcta evolución, así como favorecer su seguridad afectiva y emocional (Escribá, 1999), es en la escuela y específicamente los docentes, quienes desde la experiencia del investigador deben asumir la responsabilidad de orientar a los estudiantes, como una vía para prevenir e intervenir el maltrato entre iguales, favorecer unas relaciones personales saludables y equilibradas entre ellos y así, mejorar el clima de convivencia escolar.

Finalmente, la tabla 18 muestra sobre el desarrollo de las habilidades de autoafirmación un promedio de 13,50 en el GC y un promedio de 45,83 en el GE generando una ganancia de 32,33 puntos.

Asimismo, la Prueba T – Student, indica un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel fijado por las investigadoras ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a , tomando en cuenta lo

señalado, se citan los resultados similares en la investigación presentada por Gonzales (2002) quien indica que el programa contribuyó a disminuir significativamente las conductas observándose cambios tales como: pedir por favor, dar gracias, expresar quejas, saber conversar e interactuar de manera adecuada con los demás. Asimismo, desde el marco teórico se referencia a Monjas (1993), quien indica que no es más hábil el que más conductas tenga sino el que más capaz sea de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Las relaciones interpersonales se vieron mejoradas con la aplicación del programa de técnicas asertivas en los niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote, conclusión asumida de lo presentado por el pre test donde ambos grupos mostraron un inadecuado nivel en sus relaciones interpersonales, indicado en la tabla y gráfico 1; que e en contraposición se encuentra lo presentado por el pos test donde el grupo experimental mejoró sus relaciones interpersonales, ubicando un 96,7% en el nivel adecuado, a diferencia del grupo de control que permanece con un 90% en el nivel inadecuado, tal como refiere la tabla y gráfico 7. Asimismo los indicadores estadísticos, muestran una ganancia de 116,91 puntos del grupo experimental; mientras que, la Prueba T – Student, presenta un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a , estos últimos resultados señalados en la tabla 13.

La interacción social se vio favorecida con la aplicación del programa de técnicas asertivas en los niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, conclusión asumida de lo presentado por el pre test donde ambos grupos mostraron un inadecuado nivel en sus relaciones interpersonales, indicado en la tabla y gráfico 2; que e en contraposición se encuentra lo presentado por el pos test donde el GE mejoró sus relaciones interpersonales, ubicando un 80% en el nivel adecuado, a diferencia del GC que permanece con un 90% en el nivel inadecuado, tal como refiere la tabla y gráfico 8. Asimismo los indicadores estadísticos, muestran una ganancia de 22,75 puntos del GE; mientras que, la Prueba T – Student, presenta un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a , estos últimos resultados señalados en la tabla 14.

La iniciación de la interacción social y conversacional se vio favorecida con la aplicación del programa de técnicas asertivas en los niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, conclusión asumida de lo presentado por el pre test donde ambos grupos mostraron un inadecuado nivel en sus relaciones interpersonales, indicado en la tabla y gráfico 3; que en contraposición se encuentra lo presentado por el pos test donde el GE mejoró sus relaciones interpersonales, ubicando un 80% en el nivel adecuado, a diferencia del GC que permanece con un 90% en el nivel inadecuado, tal como refiere la tabla y gráfico 9. Asimismo los indicadores estadísticos, muestran una ganancia de 15,67 puntos del GE; mientras que, la Prueba T – Student, presenta un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a , estos últimos resultados señalados en la tabla 15.

La habilidad para cooperar y compartir se vio favorecida con la aplicación del programa de técnicas asertivas en los niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, conclusión asumida de lo presentado por el pre test donde ambos grupos mostraron un inadecuado nivel en sus relaciones interpersonales, indicado en la tabla y gráfico 4; que en contraposición se encuentra lo presentado por el pos test donde el GE mejoró sus relaciones interpersonales, ubicando un 80% en el nivel adecuado, a diferencia del GC que permanece con un 90% en el nivel inadecuado, tal como refiere la tabla y gráfico 10. Asimismo los indicadores estadísticos, muestran una ganancia de 22,25 puntos del GE; mientras que, la Prueba T – Student, presenta un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a , estos últimos resultados señalados en la tabla 16.

Las habilidades relacionadas con las emociones se vieron favorecidas con la aplicación del programa de técnicas asertivas en los niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, conclusión asumida de lo presentado por el pre test donde ambos grupos mostraron un inadecuado nivel en sus relaciones interpersonales, indicado en

la tabla y gráfico 5; que en contraposición se encuentra lo presentado por el pos test donde el GE mejoró sus relaciones interpersonales, ubicando un 80% en el nivel adecuado, a diferencia del GC que permanece con un 90% en el nivel inadecuado, tal como refiere la tabla y gráfico 11. Asimismo los indicadores estadísticos, muestran una ganancia de 23,91 puntos del GE; mientras que, la Prueba T – Student, presenta un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a , estos últimos resultados señalados en la tabla 17.

Las habilidades de autoafirmación se vieron favorecidas con la aplicación del programa de técnicas asertivas en los niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, conclusión asumida de lo presentado por el pre test donde ambos grupos mostraron un inadecuado nivel en sus relaciones interpersonales, indicado en la tabla y gráfico 6; que en contraposición se encuentra lo presentado por el pos test donde el GE mejoró sus relaciones interpersonales, ubicando un 80% en el nivel adecuado, a diferencia del GC que permanece con un 90% en el nivel inadecuado, tal como refiere la tabla y gráfico 12. Asimismo los indicadores estadísticos, muestran una ganancia de 32,33 puntos del GE; mientras que, la Prueba T – Student, presenta un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al fijado ($\alpha = 0,05$), rechazando la hipótesis nula H_0 y aceptando la hipótesis alterna H_a , estos últimos resultados señalados en la tabla 18.

5.2. Recomendaciones

- A los directivos de las de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, fortalecer la aplicación de estrategias orientadas a favorecer la integración y las buenas relaciones entre los estudiantes durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, a través de talleres y programas educativos de bienestar social.
- A los directivos de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, que motiven al personal para que utilicen las técnicas y estrategias adecuadas, para una mejor enseñanza - aprendizaje en especial de habilidades sociales del niño y niña como son la comunicación asertiva, la tolerancia, la empatía.
- A los directivos de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, concientizar a las docentes y padres de familia sobre el valor de desarrollar estrategias que favorezcan el desarrollo socio emocional de los niños y niñas y como estos se reflejan en la formación integral.
- A los docentes de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, incentivar a los padres y madres de familia para que permitan que sus hijos e hijas se expresen con libertad y tiempo para compartir con ellos.
- A los docentes de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, fortalecer la relación afectiva entre los niños y niñas aplicando mayor número de estrategias lúdicas y espacios para que sus estudiantes se expresen con libertad e interrelacionen.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, R. (1997). Asertividad y escucha activa en el Ámbito Académico. México: Trillas ITESM Universidad Virtual.
- Ainsworth, M. y Bell, S. (1970). *Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña*. En J. Delval (Comp.), *Lecturas de psicología del niño*, Vol. 1, 1978. Madrid: Alianza.
- Arias, F. (2007). *Metodología de la investigación*. México: Trillas.
- Arnaiz, P.; Rabadan, M. y Vives, Y. (2001). *La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa*. Málaga: Aljibe.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston
- Bassedas, E.; Huguet, T. y Solé, I. (2001). *Aprender y enseñanza en la educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Blanco, A. (1983). Evaluación de las Habilidades Sociales. En R. Fernández Ballesteros y JA Carrobbles (Eds.), *Evaluación conductual: metodología y aplicaciones*. (pp. 567-606). Madrid: Pirámide.
- Bonhome, C. (2004). *La empatía*. Recuperado el 18 de julio del 2011 en www.proyectopv.org/1-verdad/empatia.htm.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Buenos Aires: Paidós.
- Cabezas, D. (2009). *Relaciones interpersonales y calidad de vida*. Recuperado el 12 de julio del 2011 en http://www.down21.org/act_social/relaciones/II_R_I_Cvida/relacion_cvida.htm
- Caballo, V.E. (1987). Evaluación de las habilidades sociales. En R. Fernández Ballesteros y J.A. Carrobbles (Comps.). *Evaluación conductual: metodología y aplicaciones (3ª ed.)*(pp.553-595). Madrid: Pirámide.
- Cabra, J.y Sarasibar, X. (1995). *Aula material. No digas que sí, cuando quieras decir que no. Taller de habilidades sociales*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.

- Carreras, A. (2009). *Multifrenia: relaciones interpersonales en el mundo actual - el "yo saturado" y nuevos "constructos" bio-psico-sociales*. Recuperado el 16 de julio del 2011 en <http://drgeorgeyr.blogspot.com/2009/09/multifrenia-relaciones-interpersonales.html>
- Cherobim, M. (2004). *“La escuela, un espacio para aprender a ser feliz: Ecología de las relaciones para la construcción del clima escolar”*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- Cruz, C. (2002). *La comunicación y las relaciones interpersonales*. Recuperado el 14 de julio del 2011 en: <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/31/comunica.htm>
- Escribá, A.; Arnaiz, P.; y Berruezo, P. (1999). *Psicomotricidad. Fundamentos teóricos aplicables en la práctica*. Madrid: Gymnos.
- Ferguson, M. (1990). *La conspiración del acuario. Transformaciones personales y sociales en este fin de siglo*. Barcelona: Kairós.
- Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Colección Educación Emocional.
- Fernández Ballesteros, R. (1994). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Madrid: Pirámide.
- Gálvez, J. (1992). (3ªed.). *Métodos y técnicas de aprendizaje*. Cajamarca: Impresión Asociación Martínez Compañón.
- García R., F. (1997). *Organización escolar y gestión de centros educativos*. Málaga: Aljibe
- Gevaert, J. (1987). *El problema del hombre*. Salamanca: Sígueme.
- Gil, F. y García, M. (1993). *Entrenamiento en habilidades sociales*. En F.J. Labrador, J.A. Cruzado y M. Muñoz (Eds.), *Manual de técnicas de modificación de conducta* (pp.796-827). Madrid: Pirámide.
- Gil Pérez, D. (2001). *La innovación en algunos aspectos esenciales -pero habitualmente olvidados- en el planteamiento de la enseñanza/ aprendizaje de las ciencias: las relaciones enseñanza-medio y el clima escolar*. Recuperado el 18 de julio del 2011 en www.oei.org.co/oeivirt/gil02c.htm
- Gimeno, J.(1976).*Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento*. Madrid: I. N. C. I.E.

- Gonzales, M. (2002). *“Efectos de la aplicación de un programa de habilidades sociales sobre los problemas de comportamiento de las alumnas del 6to. Grado de primaria del CEP Sagrado Corazón de la ciudad de Trujillo”*. Tesis de licenciatura. Universidad César Vallejo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación. 4ta. Edición*. México D.F: Mc Graw Hill Interamericana
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación. 5ta. Edición*. México D.F: Mc Graw Hill Interamericana
- Hirtz, H. (2009). *Esencia de las buenas relaciones interpersonales*. Recuperado el 22 de julio del 2011 en <http://www.buscaremprego.es/formacion/la-esencia-de-las-buenas-relaciones-interpersonales.html>
- Linehan, M. (1984). Interpersonal effectiveness in assertive situations. En E.A. Bleachman (Ed.), *Behavior modification with women*. Nueva York: Guilford Press
- Llanos, C. (2006). *“Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales”*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills.
- Magaña, M. (2003). *La intervención en crisis como apoyo psicológico desde la orientación educativa*. Revista Mexicana de Orientación Educativa. Recuperado el 22 de julio del 2011 en www.remo.ws/revista/n0/n0-miranda.htm
- Marías, J. (1998). *La felicidad humana*. Madrid: Alianza.
- Marroquín, M. y Villa, A. (1995). *La Comunicación Interpersonal. Medición y estrategias para su desarrollo*. Bilbao: Mensajero.
- Medina, C. (1991). *Escuela y violencia: una reflexión desde la cotidianidad escolar*. Educación y Cultura, 24. pp. 32-36.
- Medina, A. (1989). *Didáctica e interacción en el aula*. Bogotá: Cincel.
- Méndez, I. y Ryszard, M. (2005). *“El desarrollo de las relaciones interpersonales en las experiencias transculturales: una aportación del enfoque centrado en la persona”*. Tesis de maestría. Universidad Iberoamericana. México.

- Ministerio de Educación. (1999). (2º ed.). Guía de educación familiar y sexual. Lima: Impresiones Minedu.
- Ministerio de Educación. (2007). (2º ed.). Guía para el desarrollo de la capacidad de toma de decisiones. Lima: Impresiones Minedu.
- Mischel, W. (1981). A cognitive-social learning approach to assessment. En T. V. Merluzzi, C. R.
- Molina de C., N. y Pérez de M., I. (2006). *El clima de relaciones interpersonales en el aula, un caso de estudio*. Revista Paradigma v. 27 n 2. Maracay.
- Monjas, M. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)*. Madrid: CEPE.
- Montagu, A. y Matson, F. (1989). *El contacto humano*. Barcelona: Paidós.
- Morrison, R. L. (1990). Interpersonal dysfunction. En A. S. Bellack, M. Hersen y A. E. Kazdin (Comps.),
- Naranjo, M. (2008). *Perspectivas sobre comunicación*. Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44760101.pdf>
- Naresh, (2010). *Investigación de mercados un enfoque aplicado*. 4ta ed. México: McGraw Hill.
- Palou, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Barcelona: Graó.
- Paula, I. (2000). *Habilidades Sociales: Educar hacia la autorregularización*. Barcelona: Horsori.
- Pelechano, V. (1999). Habilidades interpersonales: Antecedentes, sentido y operacionalización. Análisis y Modificación de conducta.
- Puga, L. (2008). "*Relaciones interpersonales en un grupo de niños que reciben castigo físico y emocional*". Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Rivas, A. (2008). *Habilidades sociales y relaciones interpersonales*. Madrid: Fundación Gil Gayarré.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1998). *Metodología y Diseño en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Mantaro
- Schillebeeckx, E. (1969). *Dios y el hombre*. Salamanca: Sígueme.

Sillóniz, A. (2004). *La motivación en el aula*. Recuperado el 23 de julio del 2011 en indexnet.santillana.es/rcs/_archivos/Recursos/religi3n/motivacion.pdf

Trinidad, L. (2006). *Relaciones Interpersonales*. Recuperado el 21 de julio del 2011 en <http://www.formaciondocente.org.mx/Area1/Apuntespedagogicos/23%20Relaciones%20Interpersonales.pdf>

Voli, F. (2004). *Sentirse bien en el aula. Manual de convivencia para profesores*. Madrid: Educar.

ANEXOS

ANEXO 01: PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO

I. CONCEPCIÓN TEÓRICA

1.1 Definición

El Programa de TÉCNICAS ASERTIVAS PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO, constituye un conjunto de técnicas que tienen como eje la enseñanza, entrenamiento e instrucción directa y sistemática de la asertividad necesarias para la convivencia social.

Este será llevado a cabo mediante la planificación y diseño de una serie de actividades que conforman el proceso de implementación del programa, apoyadas y fundamentadas en el marco teórico de las habilidades sociales y de la conducta asertiva, las cuales serán desarrolladas dentro de las sesiones de clases de la hora de tutoría. Todo ello permitirá a cumplir el propósito que es mejorar las relaciones interpersonales de niños y niñas de quinto grado.

1.2 Fundamentos que lo sustentan

a) Fundamento filosófico

Nuestro programa se fundamenta básicamente en el humanismo concepción filosófica que colocan al ser humano como centro de su interés. El humanismo filosófico resalta la dignidad del ser humano, aunque interpretada de distinto modo en las diferentes formas de humanismo (cristiano, socialista, existencialista, científico, etc.).

Dentro de los humanistas, tomamos pensamientos de Carl Rogers: considera que toda persona tiene poderosas fuerzas constructivas en su personalidad que necesitan manifestarse y que se les dejen operar. La persona tiene una tendencia innata -por lo tanto natural- al desarrollo y a la actualización. En su libro "Psicoterapia centrada en el cliente", hacia el final de la obra, esboza su teoría psicológica. Una de sus proposiciones iniciales es:

"El organismo tiene una tendencia o impulso básico a actualizar, mantener y desarrollar al organismo experienciante" (ROGERS, Carl R. 1977: 414)

La persona necesita crecer, no que se le cultive. Solamente requiere contar con las condiciones propicias para desarrollarse. No hay que desarrollar estas fuerzas; debemos permitir que se desarrollen.

La tendencia a la actualización es inherente al hombre. Debido a ésta, el hombre se ve impulsado a ser lo que genéticamente está diseñado para ser.

Otro supuesto de Rogers relativo a la naturaleza humana es la idea del que el hombre se encuentra en un continuo devenir. Todo cambia, tanto la persona misma como su entorno.

"Todo individuo vive en un mundo continuamente cambiante de experiencias de las cuales es el centro" (ROGERS, Carl R. 1977: 410).

b) Fundamento psicopedagógico

Sus bases psicológicas se fundan en los siguientes teóricos:

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.

Merlina Meiler en su blog [Mejora emocional](#) cita a Howard Gardner, quien desarrolló la teoría de la multiplicidad de inteligencias, la cual las dividió en 7: interpersonal (capacidad de interactuar con otros), intrapersonal (vida emocional propia), espacial (visualización), lógico-matemática (inteligencia no verbal, relacionada con el cociente intelectual), musical, lingüística (para discernir y dialogar) y cinético-corporal (deportes, danza, movimientos reflejos).

En nuestro caso tomaremos el desarrollo de la inteligencia interpersonal, ya que esta nos permite profundizar en el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas. Esta nos permite entender a los demás. Se basa en la capacidad de manejar relaciones humanas y la empatía con la que nos “ponemos los zapatos del otro” y reconocemos sus motivaciones, razones y emociones.

Baena (2002: 31-32), cita a Goleman en su teoría de “la inteligencia emocional”, el cual dice textualmente: “Las condiciones intelectuales no son la única garantía de éxito en el ámbito académico. Es decir la inteligencia pura no garantiza un buen manejo de las vicisitudes que se presentan y que es necesario enfrentar para tener éxito en la vida. La inteligencia académica tiene poco que ver con la vida emocional, las personas más inteligentes pueden hundirse en los peligros de pasiones desenfrenadas o impulsos incontrolables. Por el contrario, existen otros factores como la capacidad de motivarse y persistir frente a decepciones, controlar el impulso, regular el humor, evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía, etc. que constituyen un tipo de inteligencia distinta a la racional y que influyen más significativamente en el desempeño de la vida”. Goleman, divide en dos su propuesta teórica:

- Inteligencia Intra-personal. Capacidad de formar un modelo realista y preciso de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos, y usarlos como guías en la conducta.
- Inteligencia Inter-personal: capacidad de comprender a los demás; que los motiva, como operan, como relacionarse adecuadamente. Capacidad de reconocer y reaccionar ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros.

1.3 Principios que orientan:

- ✓ Dinámica
- ✓ Participativa
- ✓ Recuperadora

1.4 Características que lo distingue:

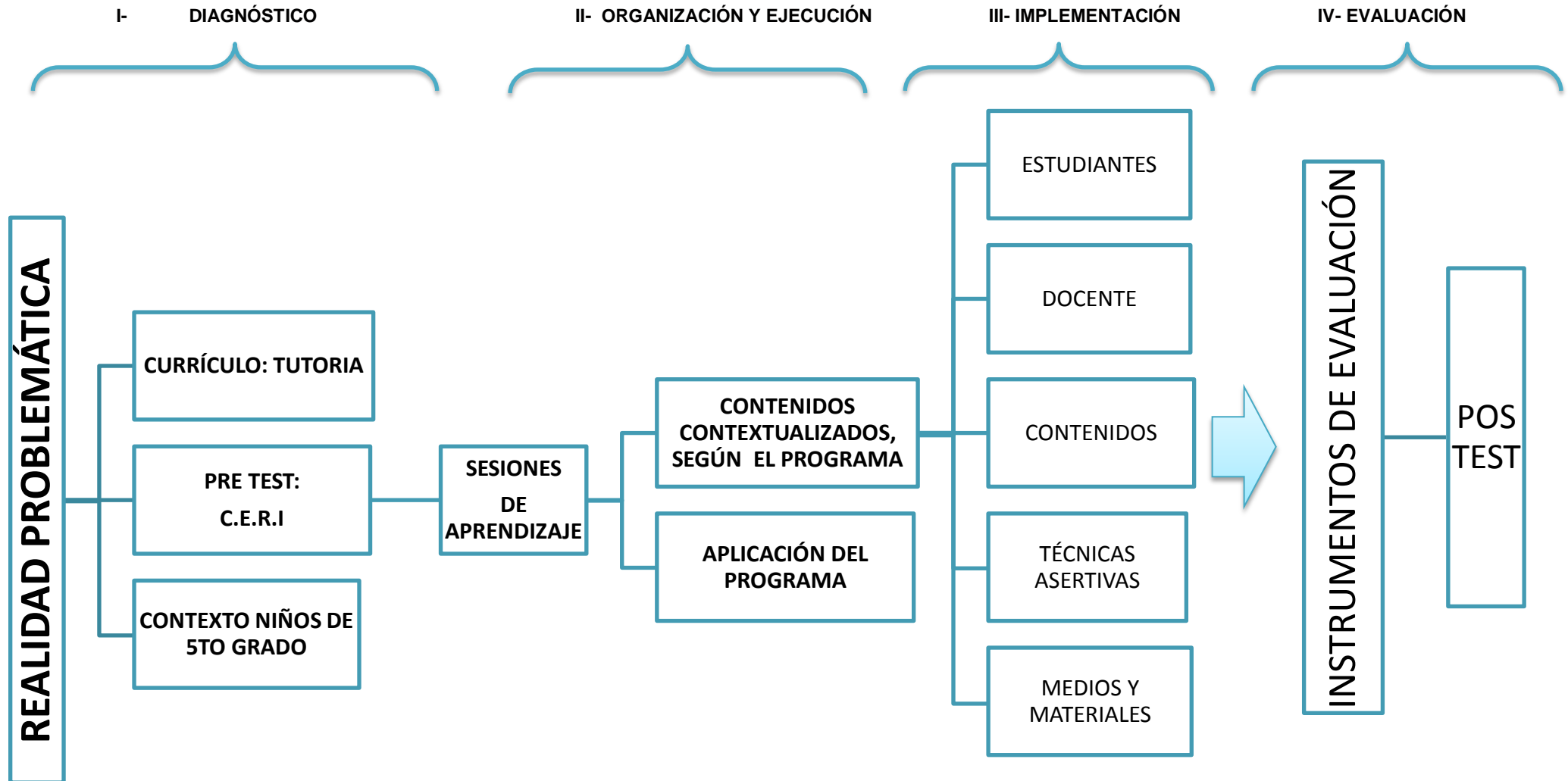
- ✓ Planificada, se inserta dentro de la programación anual de tutoría y su aplicación en sesiones de aprendizaje.
- ✓ Dinámica, porque se conduce generando la participación de cada uno de los niños y niñas.
- ✓ Metodológica, porque la metodología de enseñanza está centrada en técnicas ,actividades, y materiales educativos organizadas con el propósito de fomentar la E-A
- ✓ Preventiva porque las actividades buscan favorecer el desarrollo de habilidades sociales, necesarias para el futuro social e los niños y niñas.
- ✓ Teórica – práctica, porque tiene una cuerpo teórico y su accionar se evidencia en su aplicación práctica.

1.5 Elementos:

- ✓ El estudiante: es dinámico, participativo y activo.
- ✓ El docente: mediador de aprendizajes, facilita los medios y materiales (guías) y es moderador y guía del desarrollo de las actividades en cada sesión de aprendizaje.
- ✓ El programa “Técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de niños y niñas de quinto grado”

II. CONCEPCIÓN DIDÁCTICA

2.1. Diseño general del programa de técnicas asertivas



DISEÑO GENERAL DEL PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS

I. DIAGNÓSTICO

Damos inicio a nuestro programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales, a partir de una realidad problemática que es la dificultad en las relaciones interpersonales ,en los niños y niñas del quinto grado de educación primaria de las Instituciones educativas N° 88047 “Augusto Salazar Bondy” y la 88240 “ Paz y Amistad “ de Nuevo Chimbote. Ante esta realidad problemática es que planteamos el programa a fin de lograr mejores relaciones interpersonales entre niños y niñas. Resultados obtenidos con la aplicación del pre test.

II. ORGANIZACIÓN Y EJECUCIÓN

Este programa es planteado para trabajarlo como parte de la programación de la tutoría, insertada dentro de la programación trimestral de tutoría, específicamente en la programación trimestral correspondiente al III trimestre, de acuerdo a los lineamientos generales del DCN y sus contenidos de enseñanza pertenecientes a la tutoría, la cual será contextualizada para luego según los objetivos de nuestra investigación.

La aplicación del programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales, está basado en la tutoría, teniendo en cuenta los contenidos y las técnicas a desarrollar en cada sesión de clase y los respectivos registros de la conducta del educando.

III. IMPLEMENTACIÓN

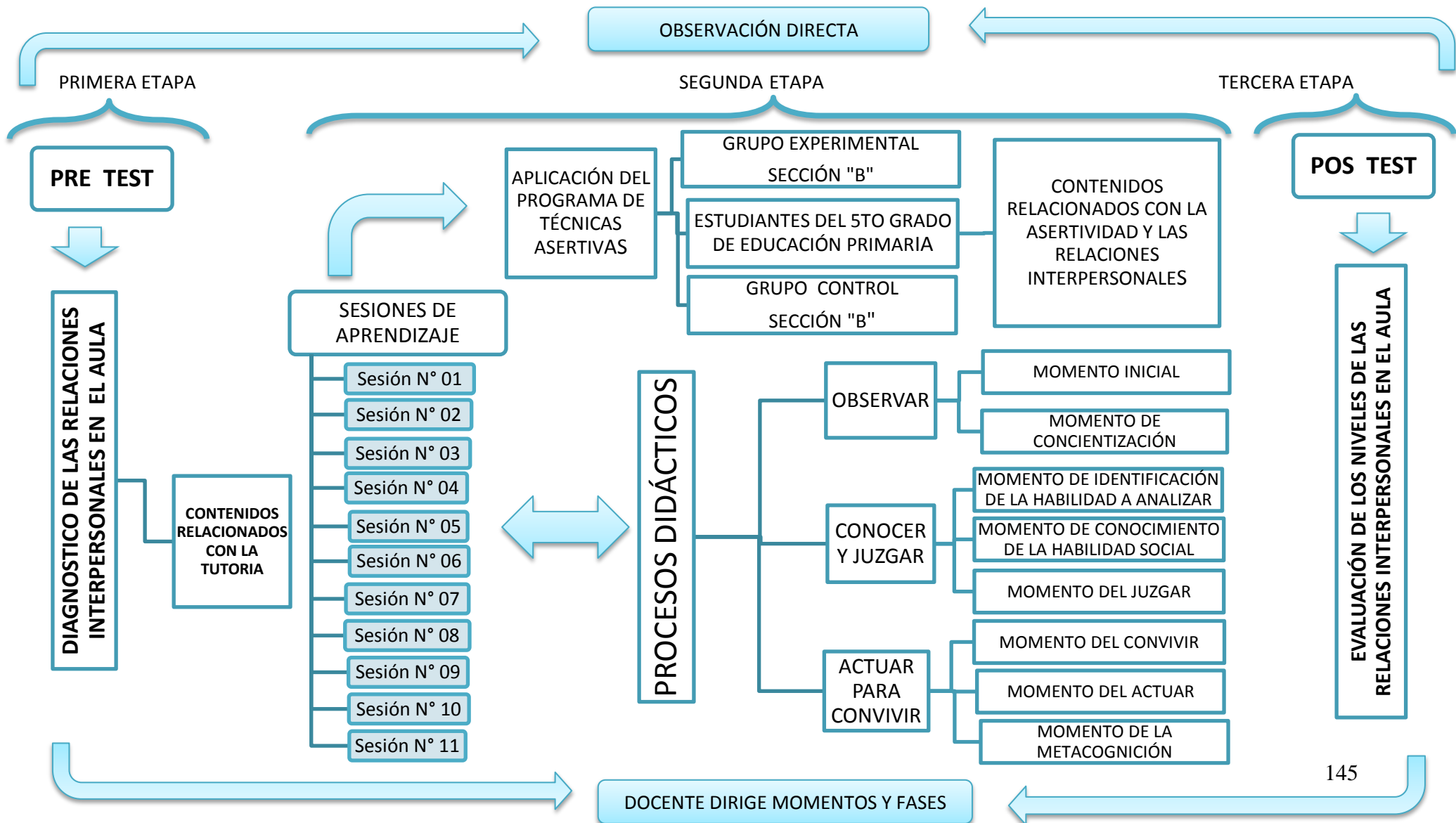
Para cumplir con el desarrollo de la aplicación del programa técnicas asertivas orientadas a mejorar las relaciones interpersonales, se consideró como elementos y actores indispensables a los estudiantes quienes participaron de las experiencias y/o actividades previstas en las sesiones. El docente, quien guió y facilitó la enseñanza – aprendizaje de la aplicación del programa.

IV. EVALUACIÓN

La evaluación del programa de técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales, fue utilizada antes y después de la aplicación (pre test y post test) estuvo orientada a medir la capacidad de las relaciones interpersonales en los niños y niñas del quinto grado de educación primaria de las Instituciones educativas N° 88047 “Augusto Salazar Bondy” y la 88240 “Paz y Amistad” de Nuevo Chimbote.

Además durante la ejecución de las sesiones se usaran diversos instrumentos de evaluación como lista guía de observación, registro de actitudes y rubricas.

2.2 Diseño del proceso de E-A del programa de técnicas asertivas



CONCEPCIÓN DEL DISEÑO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA **APRENDIZAJE DEL PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS**

Parte de una **primera etapa** de diagnóstico de las relaciones interpersonales a través de un pre test, aplicado a niños y niñas del quinto grado de educación primaria de las Instituciones educativas N° 88047 “Augusto Salazar Bondy” y la 88240 “ Paz y Amistad “ de Nuevo Chimbote.

Luego la **segunda etapa** de proceso se concretiza en sesiones de clase. En esta etapa se aplica el programa de técnicas asertivas. Un grupo llamado experimental, seleccionado aleatoriamente y otro grupo de control con ausencia de aplicación del programa. El grupo experimental desarrolló contenidos relacionados con la asertividad y las relaciones interpersonales. Al grupo experimental se le aplicó la propuesta y al grupo control no. Al cabo de cada sesión fueron realimentados por intermedio del docente, incluido la metacognición para el reforzamiento de aprendizajes de las habilidades sociales, en este caso de la asertividad.

En la **tercera etapa**, se evalúa los niveles de las relaciones interpersonales en los niños y niñas a través de sus relaciones con los demás en clase. En este caso haremos uso de guías de observación, registro de actitudes y rubricas.

A continuación se describe los momentos del desarrollo de las sesiones:

OBSERVAR

Momento Inicial

- Se presenta historias, cuentos, anécdotas, historietas, sobre situaciones conflictivas en las relaciones interpersonales, en otras pueden ser videos.

Momento de concientización

- Momento del dialogo, del debate, taller, Phillips 6.6,etc; sobre los casos leídos, narrados u observados.

CONOCER Y JUZGAR

Momento de identificación de la habilidad a analizar

- Se determina que habilidad social no es posible en lo dialogado y debatido.

Momento del conocimiento de la habilidad social

- Los niños y niñas reciben una ficha informativa de la habilidad social correspondiente.

Momento del juzgar

- Cometan, interrogan porque creen que no fue posible la práctica de la habilidad social detectada.
- Plantean sugerencias y alternativas viables de aplicación.

ACTUAR PARA CONVIVIR

Momento del convivir:

- Participan en la aplicación de la técnica asertiva según lo programado.

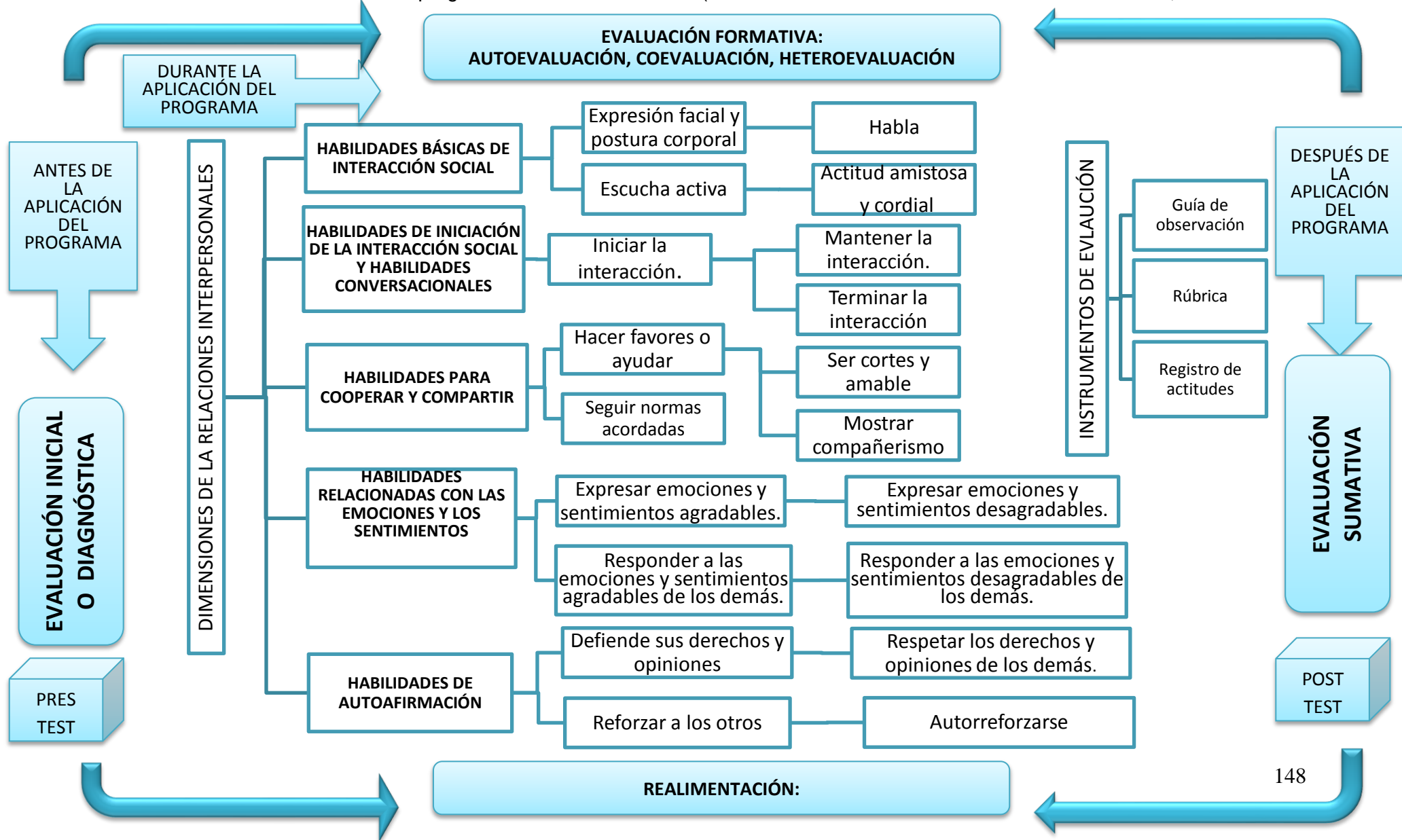
Momento del actuar:

- Se comprometen en la mejora de sus relaciones interpersonales.

Momento de la metacognición:

- Se busca la reflexión de los niños y niñas para las mejora de sus relaciones interpersonales en el aula.

2.3 Diseño de la evaluación del programa de técnicas asertivas (CATEGORIZACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES Paula, I., 1999)



CONCEPCIÓN DEL DISEÑO DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS

La evaluación de la aplicación del programa de técnicas asertivas, es formativa, cualitativa-cuantitativa.

a) Formativa

Porque nos ayuda a observar el desarrollo progresivo del mejoramiento de las relaciones interpersonales en el aula, desde el inicio, proceso y término dentro de las sesiones de aprendizaje. También nos permite observar si los objetivos de la enseñanza de las habilidades a través del programa de técnicas asertivas están siendo alcanzados o no, y lo que es preciso hacer para mejorar el desempeño de los educandos.

b) Cualitativa – Cuantitativa

- ❖ **Cualitativa**, porque se evalúa a través de observaciones directas hechas a los estudiantes, en sus actividades diarias en el aula, enfocados a los cinco componentes esenciales de las habilidades sociales: **HABILIDADES DE INICIACIÓN DE LA INTERACCIÓN SOCIAL, HABILIDADES CONVERSACIONALES, HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL, HABILIDADES PARA COOPERAR Y COMPARTIR, HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES Y HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN**, a través de sus indicadores, las cuales son registradas en el registro de vivencias o cuaderno anecdótico.

- ❖ **Cuantitativa**, porque los resultados se evidencian en valores numéricos a partir de guías de observación, rúbricas, registro de actitudes; que tienen un valor específico en cada uno de sus indicadores; Los tipos de evaluación que se aplicará son:
 - ✓ Evaluación Inicial o Diagnóstica (pre test)
 - ✓ Evaluación Formativa (en el proceso de E-A). El cual consiste en: heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación
 - ✓ Evaluación Sumativa (post test)

ANEXO 02: PRE Y POST TEST: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE RELACIONES INTERPERSONALES - C.E.R.I

ALUMNO(A) :	
INSTITUCIÓN EDUCATIVA :	
GRADO Y SECCIÓN :	

INSTRUCCIONES:

Por favor lee con mucha atención cada una de los enunciados y marca con un (x) el número que mejor describe tu forma de actuar teniendo en cuenta la siguiente escala:
ESCALA:

- 1 = Significa que no hago la conducta **nunca**
- 2 = Significa que no hago la conducta **casi nunca**
- 3 = Significa que hago la conducta **bastantes veces**
- 4 = Significa que hago la conducta **casi siempre**
- 5 = Significa que hago la conducta **siempre**

A- HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL

Ítem	Enunciado	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
1	Sonrí a los demás en situaciones adecuadas					
2	Mantengo una postura adecuada en el dialogo					
3	Empleas un tono de voz amable con los demás.					
4	Empleas una entonación adecuada al hablar.					
5	Prestas atención a lo que dicen los demás.					
6	Muestras interés al escuchar a los demás					
7	Atiendes a los demás de manera autónoma					
8	Tienes un trato amistoso y cordial.					
9	Practicas hábitos de cortesía.					
10	Muestras cordialidad en todo momento.					

B- HABILIDADES DE INICIACIÓN DE LA INTERACCIÓN SOCIAL Y CONVERSACIONALES

Ítem	Enunciado	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
1	Pides la palabra de forma adecuada para expresar tus opiniones.					
2	Esperas tu turno para empezar el dialogo.					
3	Mantienes el dialogo de manera adecuada					
4	Expresas lo que siente y piensa durante el dialogo.					
5	Concluyes el dialogo de manera adecuada.					
6	Reacciona adecuadamente cuando otros concluyen el dialogo.					

C- HABILIDADES PARA COOPERAR Y COMPARTIR

Ítem	Enunciado	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
1	Ayudas en la organización del aula por iniciativa propia.					
2	Brindas ayuda inmediata cuando se le solicita.					
3	Cumples normas de convivencia del aula.					
4	Cumples con acuerdos tomados.					
5	Respetas reglas dadas en el estudio o juego.					
6	Cumples orientaciones dadas.					
7	Practicas normas de cortesía.					
8	Eres amable con todos no solo con amigos preferidos.					
9	Ayudas a tus compañeros en sus labores escolares.					
10	Cooperas con tus compañeros para superar dificultades					

D- HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES:

Ítem	Enunciado	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
1	Elogias logros de tus compañeros.					
2	Muestras afecto a tus compañeros.					
3	Expresas tu sentir de forma adecuada cuando algo no te agrada					
4	Expresas adecuadamente a los demás tus emociones y sentimientos desagradables (tristeza, enfado, fracaso, etc.)					
5	Formulas quejas con honestidad.					
6	Eres amable con el buen trato que recibe de los demás.					
7	Agradeces a los demás por favores recibidos.					
8	Actúas en forma adecuada frente a un conflicto.					
9	Controlas tus emociones cuando eres agredido.					
10	Cuando tienes un problema con otros te pones en su lugar y buscas la solución adecuada.					

E- HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN:

Ítem	Enunciado	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
1	Defiendes y reclamas tus derechos de forma adecuada.					
2	Expresas y defiendes adecuadamente tus opiniones e ideas.					
3	Expresa tus desacuerdos de forma adecuada.					
4	Respetas los derechos de los demás.					
5	Respetas las opiniones de los demás.					
6	Respetas la propiedad de los demás: útiles escolares, juegos, etc.					
7	Elogias y dices cosas positivas de los demás.					
8	Motivas a los demás para mejorar sin burlarte.					
9	Te elogias a ti mismo y aceptas que otros lo hagan.					
10	Asumes compromisos para superar dificultades.					

ANEXO 03: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Aplicación de un programa basado en técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las instituciones educativas “paz y amistad” y “augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote - 2011.

PROBLEMA	OBJETIVOS		HIPÓTESIS		VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
	GENERAL	ESPECÍFICOS	GENERAL	ESPECÍFICAS						
¿En qué medida la aplicación de un programa de técnicas asertivas mejorará las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011?	<p>GENERAL:</p> <p>Demostrar que la aplicación del programa de técnicas asertivas mejora las relaciones interpersonales de niños y niñas de 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011.</p>	<p>1. Identificar el nivel de las relaciones interpersonales los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, antes de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>1.1 Identificar el nivel de la interacción social de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011, antes de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>1.2. Identificar el nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales de los estudiantes del 5º</p>	<p>La aplicación de un programa basado en técnicas asertivas mejora significativamente las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de las Instituciones Educativas “Paz y Amistad” y “Augusto Salazar Bondy”, de Nuevo Chimbote-2011</p>		<p>INDEPENDIENTE:</p> <p>Programa basado en técnicas asertivas (Variable prepositiva)</p>	<p>Concepción teórica de la propuesta técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de estudiantes de quinto grado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Fundamentos - Principios - Características 	Fichaje	Fichas de recolección de datos	<p>Libros</p> <p>Internet</p>

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
	<p>grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, antes de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>1.3. Identificar el nivel para cooperar y compartir de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, antes de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>1.4. Identificar el nivel de las emociones de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, antes de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>1.5. Identificar el nivel de la autoafirmación de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, antes de aplicar un programa de</p>			<p>Concepción didáctica de la propuesta técnicas asertivas para mejorar las relaciones interpersonales de estudiantes de quinto grado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño general de la Propuesta - Diseño del proceso de enseñanza aprendizaje - Diseño de la evaluación 			

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
	<p>técnicas asertivas.</p> <p>2. Identificar el nivel de las relaciones interpersonales los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, después de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>2.1. Identificar el nivel de la interacción social de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, después de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>2.2. Identificar el nivel de la iniciación de la interacción social y conversacionales de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, después de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>2.3. Identificar el nivel para cooperar y compartir de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las</p>							

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
	<p>Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, después de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>2.4. Identificar el nivel de las emociones de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, después de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p> <p>2.5. Identificar el nivel de la autoafirmación de los estudiantes de 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011, después de aplicar un programa de técnicas asertivas.</p>							
	<p>3. Evaluar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011.</p>	<p>H1: Determinar en qué medida la aplicación de un programa de técnicas asertivas mejora las habilidades básicas de interacción social de los estudiantes</p>	<p>DEPENDIENTE: Las relaciones interpersonales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria (Variable de medición)</p>	<p>Habilidades básicas de interacción social</p>	<p>Expresión facial y postura corporal</p> <p>Habla</p> <p>Escucha activa</p> <p>Actitud amistosa y cordial</p>	<p>Observación directa</p>	<p>Guía de observación</p>	<p>Muestra de estudio</p>

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
	<p>3.1. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la interacción social de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011.</p> <p>3.2 .Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de la iniciación de las interacciones sociales y conversacionales de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011.</p> <p>3.3. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de habilidades para cooperar y compartir de los estudiantes del 5º grado de educación primaria de las Instituciones "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", de Nuevo Chimbote-2011.</p> <p>3.4. Determinar la eficacia del programa de técnicas asertivas en la mejora de habilidades relacionadas</p>	<p>del 5to. Grado de las instituciones educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", Nuevo Chimbote, 2011.</p>						

PROBLEMA	OBJETIVOS		HIPÓTESIS		VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
				H3: Determinar en qué medida la aplicación de un programa de técnicas asertivas mejora las habilidades para cooperar y compartir de los estudiantes del 5to. Grado de las instituciones educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", Nuevo Chimbote, 2011.		Habilidades para cooperar y compartir	Hacer favores o ayudar Seguir normas acordadas Ser cortés y amable Mostrar compañerismo	Observación directa	Registro de actitudes diarias	
				H4: Determinar en qué medida la aplicación de un programa de técnicas asertivas mejora las habilidades relacionadas con las emociones de los estudiantes del 5to. Grado de las instituciones educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", Nuevo Chimbote, 2011.		Habilidades relacionadas con las emociones	Expresar emociones y sentimientos agradables Expresar emociones y sentimientos desagradables Responder a las emociones y sentimientos agradables de los demás.	Observación directa	Rubricas	

PROBLEMA	OBJETIVOS		HIPÓTESIS		VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
							Responder a las emociones y sentimientos desagradables de los demás.			
				H5: Determinar en qué medida la aplicación de un programa de técnicas asertivas mejora las habilidades de autoafirmación de los estudiantes del 5to. Grado de las instituciones educativas "Paz y Amistad" y "Augusto Salazar Bondy", Nuevo Chimbote, 2011.		Habilidades de autoafirmación	Defender los propios derechos y opiniones Respetar los derechos y la opinión de los demás Reforzar a los otros Autorreforzarse	Observación directa	Rúbricas	

ANEXO 04: PROGRAMACIÓN DE TÉCNICAS ASERTIVAS

1. DATOS GENERALES

1.1 UGEL	: Santa
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: N° 88240 “Paz y Amistad” - N° 88047 “ Augusto Salazar Bondy”
1.3 GRADO	: Quinto
1.4 ÁREA	: Personal Social / tutoría
1.5 DURACIÓN	: Inicio: 03 de octubre 2011 Término 16 de noviembre 2011
1.6 HORAS SEMANALES	: 02
1.7 RESPONSABLES	: Guillermo Tántarico, Laura Yrene Montoya Rupay, Elena Rita

2. ASPECTO DIDÁCTICO

2.1 FUNDAMENTACIÓN E IMPORTANCIA:

El programa de técnicas asertivas se concibe como un conjunto de procedimientos adecuados para abordar o prevenir conflictos en las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, además permiten el desarrollo del alumno no sólo en sus aspectos académicos, es decir,

conceptuales, sino también personales (valores, afectivos...), lo cual permitirá que en el futuro nuestros alumnos, sean personas con un mayor conocimiento de sí mismas y de los demás, respetuosas, capaces de aceptar las contrariedades y de promover soluciones.

Se tiene como propósito ofrecer un programa que desarrolle las habilidades sociales, como un aspecto más dentro del currículum incluyéndola como parte de la tutoría. Por lo cual se plantea que este programa se efectúe específicamente en la hora de tutoría, pero que a su vez trabaje de forma integrada con las diversas áreas de aprendizaje, aprovechando cualquier momento para promover las buenas relaciones interpersonales que debe primar en el salón de clases.

Este programa de técnicas asertivas, está conformado por técnicas, estrategias, que permiten el desarrollo de habilidades sociales, relacionadas con habilidades básicas de interacción social, habilidades de iniciación de la interacción social y conversacional, habilidades para cooperar y compartir, habilidades relacionadas con las emociones y habilidades de autoafirmación.

2.2 PROBLEMAS O NECESIDADES EDUCATIVAS A RESOLVER

En las Instituciones Educativas, muchas veces se descuida la formación social del educando, se enfatiza al aspecto cognoscitivo- académico y se descuida la formación social; a pesar de que el Diseño Curricular Nacional nos propone una hora de tutoría para poder desarrollar temas relacionados con esta competencia, los docentes y padres de los estudiantes sólo se preocupan por el desarrollo de contenidos conceptuales; los primeros por cumplir con el programa y los segundos por ver cuánto traen sus hijos en los cuadernos.

Como consecuencia se observa en las aulas niños y niñas con problemas de inadaptación social. Los cuales se caracterizan por fomentar el desorden, la indisciplina, el incumplimiento de las normas de convivencia del aula, etc. Dando como resultado que estos niños tengan una inadecuada relación interpersonal con sus compañeros. Muchos son los factores que causan este malestar, pero el más preocupante es que no se cuenta con un programa específico para el desarrollo de habilidades sociales.

Las habilidades sociales son necesarias para la plena adaptación social. Por lo tanto la escuela como segundo agente de socialización, debe enfocarse hacia un desarrollo integral del niño como persona, y para ello es necesario el entrenamiento en las habilidades sociales. Esta enseñanza tiene que hacerse del mismo modo que se hace la enseñanza de otras materias, es decir, de un modo directo, intencional y sistemático, para que ésta sea parte de su formación integral y les permita desarrollarse positivamente en la sociedad.

2.3 PRINCIPIOS DIDÁCTICOS

- ✓ Dinámica
- ✓ Participativa
- ✓ Recuperadora

2.4 CARTEL DE TÉCNICAS ASERTIVAS A UTILIZAR

N°	Técnica	Propósito	Medios y materiales	Secuencia
1	Escucha activa	<p>La escucha activa nos permite escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla.</p> <p>Por otra parte, la escucha activa incrementa nuestra capacidad de</p>	<p>Lecturas</p> <p>Historietas</p>	<p>A. Mostrar empatía: La actividad de escuchar juega un papel preponderante para lograr la empatía, que involucra lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Escuchar cuidadosamente a los demás. b. Comprender los sentimientos de los demás. c. Estar interesado en lo que dicen los demás.

		<p>recordar la información. Además, en el ámbito académico, permitirá determinar aspectos como: las dudas concretas, las inquietudes, los elementos que generan discusión, los temas que causan conflicto y las posibles formas de solución del mismo, etc. En resumen, escuchar activamente permitirá ser más efectivos para discriminar la mejor respuesta en los momentos críticos de la actividad docente y como estudiantes.</p>		<p>d. Ser sensitivos a las necesidades de los demás. e. Comprender el punto de vista de los demás.</p> <p>No se trata de mostrar alegría, ni siquiera de ser simpáticos. Simplemente, que somos capaces de ponernos en su lugar. Sin embargo, no significa aceptar ni estar de acuerdo con la posición del otro. Para demostrar esa actitud, usaremos frases como: “entiendo lo que sientes”, “noto que...”</p> <p>B. Parfrasear. Este concepto significa verificar o decir con las propias palabras lo que parece que el emisor acaba de decir. Es muy importante en el proceso de escucha ya que ayuda a comprender lo que el otro está diciendo y permite verificar si realmente se está entendiendo y no malinterpretando lo que se dice. Un ejemplo de parfrasear puede ser: “Entonces, según veo, lo que pasaba era que...”, “¿Quieres decir que te sentiste...?”.</p> <p>C. Emitir palabras de refuerzo o cumplidos. Pueden definirse como verbalizaciones que suponen un halago para la otra persona o refuerzan su discurso al transmitir que uno aprueba, está de acuerdo o comprende lo que</p>
--	--	---	--	--

				<p>D. se acaba de decir. Algunos ejemplos serían: "Esto es muy divertido"; "Me encanta hablar contigo" o "Debes ser muy bueno jugando al tenis". Otro tipo de frases menos directas sirven también para transmitir el interés por la conversación: "Bien", "Humm" o "¡Estupendo!".</p> <p>E. Resumir: Mediante esta habilidad informamos a la otra persona de nuestro grado de comprensión o de la necesidad de mayor aclaración. Expresiones de resumen serían: - "Si no te he entendido mal..." - "O sea, que lo que me estás diciendo es..." - "A ver si te he entendido bien..." Expresiones de aclaración serían: - "¿Es correcto?" - "¿Estoy en lo cierto?"</p>
2	Formas de decir no	Aprender a decir no, sin ofender al otro.	<p>Lectura de casos.</p> <p>Juego de roles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No natural. Es la manera individual y espontánea de decir NO. • Escuchar activamente después de decir NO. Se repite lo que dijo la otra persona reflejando que sí se entendió la petición y después se responde NO.

				<p>Ejemplo: “Lo que tú quieres decir es que cambie tu fecha de examen, ¿correcto?, NO puedo hacerlo”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • NO razonado: Se dice NO y se da una explicación sincera. <p>Ejemplo: “Gracias por invitarme a tu reunión, pero prefiero no ir; en realidad, el sábado lo tenía destinado a otras actividades”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • NO temporal: Con esta respuesta se dice no por el momento, pero se sugiere que se vuelva a pedir en otra ocasión. No se debe dar esta respuesta indefinidamente y dar largas al asunto. Si se tiene en mente un no definitivo, no se debe dar un NO temporal. <p>Ejemplo: “Hoy no puedo quedarme después de clases, pero mañana sí podré ayudarles con la decoración de la escuela”.</p>
3	Disco rayado	Nos ayuda ignorar las trampas verbales manipulativas sin apartarnos del punto en el que deseamos insistir.	Juego de roles Lecturas	Este tipo de respuesta implica utilizar una frase que exprese la negación, y debe repetirse todas las veces que sea necesario sin cambiar u omitir alguna palabra del mensaje original.

				Ejemplo: “No se puede cambiar la nota del examen...No se puede cambiar la nota del examen... No se puede cambiar la nota del examen.”
4	Banco de niebla	Nos ayuda a aceptar las críticas manipulativas y se reconoce serenamente ante nuestros críticos la posibilidad de que haya parte de verdad en lo que dicen, sin que por ello abdicamos de nuestro derecho a ser únicos jueces.	Juego de roles historietas	Nos permite recibir las críticas sin sentirnos violentos ni adoptar actitudes ansiosas o defensivas y sin ceder un ápice frente a los que emplean críticas manipulativas. Ejemplo: “Debo reconocer que existe la posibilidad de que tengas razón, déjame pensarlo y lo discutiremos después.”
5	Libre información	Esta técnica nos enseña a identificar los simples indicios que nos da otra persona en el curso de la vida cotidiana, y que nos permiten reconocer qué es lo interesante o importante para esa persona.	Noticias Anécdotas Lecturas	Esta técnica nos permite vencer nuestra timidez y entrar en conversación social con los demás y, al mismo tiempo, induce a los demás a expresarse con mayor libertad de sí mismos. Para lograrlo se invita a charlar de algún tema de interés que permita a las personas expresar sus opiniones. Ejemplo: “A ver chicos, ¿Qué piensan de la indisciplina escolar?”

6	Aserción negativa	Nos enseña a aceptar nuestros errores y faltas (sin tener que excusarnos por ellos) mediante el reconocimiento decidido y comprensivo de las críticas, hostiles o constructivas, que se formulan a propósito de nuestras cualidades negativas.	Situaciones conflictivas Lectura de casos	Nos permite sentirnos a nuestras anchas aun reconociendo los aspectos negativos de nuestro comportamiento o de nuestra personalidad, sin tener que adoptar actitudes defensivas o ansiosas, ni vernos obligados a negar un error real, con lo cual se consigue al mismo tiempo reducir la ira o la hostilidad de nuestros críticos. Ejemplos: “Alumno, tienes razón, el examen está mal calificado, déjame revisarlo de nuevo y asignarte la nota correcta.”
7	Interrogación negativa	Nos permite provocar con serenidad las críticas contra nosotros mismos en el seno de las relaciones íntimas induciendo al mismo tiempo a la otra persona a expresar honradamente sus sentimientos negativos y así mejorar la comunicación	Situaciones conflictivas Lectura de casos	Se deben suscitar las críticas sinceras por parte de los demás, con el fin de sacar provecho de la información (si son útiles) o de agotarlas (si son manipulativas), con lo cual se inclina al mismo tiempo a nuestros críticos a mostrarse más asertivos y a no hacer un uso tan intensivo de los trucos manipulativos. Ejemplo: “Muchachos, les voy a pedir que platiquemos sobre la estructura del examen que acaban de presentar, ¿Qué elementos les parecen que realmente cumplen con el objetivo del curso y cuáles no?”

8	Autorevelación	Esta técnica enseña a aceptar e iniciar la discusión de los aspectos positivos y negativos de nuestra personalidad, nuestro comportamiento, nuestro estilo de vida y nuestra inteligencia, con objeto de fomentar y favorecer la comunicación social así como de reducir la manipulación	Lectura de casos	Nos permite revelar aspectos negativos de nosotros mismos y de nuestras vidas que anteriormente provocaban en nosotros sentimientos de ignorancia, ansiedad o culpabilidad. Ejemplo: “Muchachos, sé que he sido poco paciente y ustedes bastante inquietos. ¿Qué les parece si iniciamos una estrategia conjunta para mejorar el ambiente del salón de clases y con ello obtener el mejor provecho posible?”
9	Responder a la crítica	Reconocer los aspectos reales de la crítica, sin ser defensivo o contraatacar al otro, sin aceptar por ello los aspectos exagerados o deformados que están mezclados con la crítica ajustada	Juego de roles Lectura de casos.	Podemos tener ideas inhibitoras como: Nunca debería herir a nadie, si cometo un error es que mis capaces totales son cuestionables.
10	Mantener conversaciones	Mantener el equilibrio entre escuchar y hablar, haciendo que nuestra participación sea agradable	Juego de roles Lectura de casos	Algunas conductas útiles son: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mirar a la otra persona

				<ul style="list-style-type: none">▪ Dar señales de que escucha a la otra persona ("Ajá", "hum", "ah!", "claro") y con la cabeza asintiendo o con otra expresión acorde que de la sensación que estamos recibiendo lo que el otro dice sin indiferencia. ▪ Respetar el turno (no interrumpir sin dejar al otro expresarse, a no ser que se esté proponiendo).▪ Hablar algo que está relacionado con lo que la otra persona dice o si no avisar de que cambiamos de tema.
--	--	--	--	---

2.5. CRONOGRAMA DE SESIONES DE APRENDIZAJE

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN		CRONOGRAMA	
		Oct.	Nov.
1.- ¿Soy asertivo?		3	
2.-Aprendamos a actuar con asertividad		5	
3- Aprendamos a escuchar a los demás		10	
4- Aprendamos las formas adecuadas de decir NO		12	
5- Aprendamos el uso del Disco Rayado		17	
6- Aprendamos a recibir críticas a través del Banco de Niebla		18	
7- Aprendamos a expresarnos con libertad a través de la Libre información.		24	
8- Promovemos críticas contra nosotros mismos para mejorar		31	
9-Revelamos información de nuestra personalidad de forma asertiva.			7
10-. Respondiendo a las críticas con asertividad me siento mejor.			9
11- Somos capaces de mantener conversaciones.			14
12- Aplicación del post test.			16

2.6. EVALUACIÓN DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA

VARIABLE DE MEDICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	SUB INDICADORES	PESO	PUNTAJE	ITEMES	INSTRUMENTO
RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA	HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL	Expresión facial y postura corporal	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresión facial amable ✓ Postura adecuada 	20%	4	2	GUIA DE OBSERVACIÓN
		Habla	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Volumen de voz amable ✓ Entonación adecuada 	20%	4	2	
		Escucha activa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presta atención a lo que dicen los demás. ✓ Muestra interés al escuchar a los demás. ✓ Atiende a los demás de manera autónoma 	30%	6	3	
		Actitud amistosa y cordial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tiene un trato amistoso y cordial. ✓ Practica hábitos de cortesía. ✓ Muestra cordialidad en todo momento 	30%	6	3	
TOTAL				100%	20	10	

:

VARIABLE DE MEDICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	SUB INDICADORES	PESO	PUNTAJE	ITEMES	INSTRUMENTO
RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA	HABILIDADES DE INICIACIÓN DE LA INTERACCIÓN SOCIAL Y CONVERSACIONALES	Iniciar la interacción	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pide la palabra de forma adecuada para expresar sus opiniones. ✓ Espera su turno para empezar el dialogo. 	25%	4	2	GUIA DE OBSERVACIÓN
		Mantener la interacción una vez iniciada	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mantiene el dialogo de manera adecuada. ✓ Expresa lo que siente y piensa durante el dialogo. 	50%	4	2	
		Terminar la interacción	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Concluye el dialogo de manera adecuada. ✓ Reacciona adecuadamente cuando otros concluyen el dialogo. 	25%	4	2	
TOTAL				100%	12	6	

VARIABLE DE MEDICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	SUB INDICADORES	PESO	PUNTAJE	ITEMES	INSTRUMENTO
RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA	HABILIDADES PARA COOPERAR Y COMPARTIR	Hacer favores o ayudar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ayuda en la organización del aula por iniciativa propia. ✓ Brinda ayuda inmediata cuando se le solicita. 	20%	4	2	REGISTRO DE ACTITUDES DIARIAS
		Seguir normas acordadas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumple normas de convivencia del aula. ✓ Cumple con acuerdos tomados. ✓ Respeta reglas dadas en el estudio o juego ✓ Cumple orientaciones dada 	40%	8	4	
		Ser cortés y amable	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Practica normas de cortesía. ✓ Es amable con todos no solo con amigos preferidos. 	20%	4	2	
		Mostrar compañerismo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ayuda a sus compañeros en sus labores escolares. ✓ Cooperar con sus compañeros para superar dificultades. 	20%	4	2	
TOTAL				100%	20	10	

VARIABLE DE MEDICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	SUB INDICADORES	PESO	PUNTAJE	ITEMES	INSTRUMENTO
RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA	HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES	Expresar emociones y sentimientos agradables	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elogia logros de sus compañeros ✓ Muestra afecto a sus compañeros 	20%	4	2	RÚBRICA
		Expresar emociones y sentimientos desagradables	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Muestra su sentir de forma adecuada cuando algo no le agrada. ✓ Pide la palabra y expresa su desagrado ante hechos que no le agradan. ✓ Formula quejas con honestidad. 	30%	6	3	
		Responder a las emociones y sentimientos agradables de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Es amable con el buen trato que recibe de los demás. ✓ Agradece a los demás por favores recibidos 	20%	4	2	
		Responder a las emociones y sentimientos desagradables de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actúa en forma adecuada frente a un conflicto. ✓ Controla sus emociones cuando es agredido. ✓ No agrede a los demás ya sea verbal o física, frente a un conflicto 	30%	6	3	
TOTAL				100%	20	10	

VARIABLE DE MEDICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	SUB INDICADORES	PESO	PUNTAJE	ITEMES	INSTRUMENTO
RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA	HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN	Defender los propios derechos y opiniones	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Defiende sus derechos de forma adecuada. ✓ Defiende sus opiniones e ideas. ✓ Expresa sus desacuerdos. 	30%	6	3	RÚBRICA
		Respetar los derechos y la opinión de los demás	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respetar los derechos de los demás. ✓ Respetar opiniones de los demás. ✓ Respetar la propiedad de los demás. 	30%	6	3	
		Reforzar a los otros	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elogia y hace cumplido a los demás. ✓ Motiva a los demás para mejorar sin burlarse. 	20%	4	2	
		Autorreforzarse	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se elogia así mismo y acepta que otros lo hagan. ✓ Asume compromisos para superar dificultades. 	20%	4	2	
TOTAL				100%	20	10	

3. OBSERVACIONES:

.....

Nuevo Chimbote, octubre y noviembre del 2011

Laura Guillermo Tantarico

Elena Rita Montoya Rupay

ANEXO 05: SESIONES DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 01

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa
 GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"
 TIEMPO : 45 Minutos
 FECHA : 03 – 10 – 2011

SESIÓN: ¿SOY ASERTIVO?

¿QUÉ BUSCAMOS?	MATERIALES:	AREA DE TUTORIA
Que los estudiantes identifiquen si tienen una conducta asertiva en su relación con los demás	Test : ¿Cuál es tu conducta?	PERSONAL-SOCIAL

II. PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<p><u>MOMENTO INICIAL:</u></p> <p>-Resuelven el test: ¿Cuál es tu conducta?</p> <p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <p>- Leen el siguiente caso: Imagina que estás haciendo tu cola para comprar en el kiosco. Llega un niño corriendo y se mete en la cola ¿Qué harías en esta situación?</p>	Test : ¿Cuál es tu conducta?

<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> a- Analizan las posibles reacciones ante el caso anterior: b- El niño de la cola le hace un gesto de desagrado y le grita: Fresco c- Analizan las posibles reacciones ante el caso anterior: d- El niño de la cola le hace un gesto de desagrado y le grita: Fresco e- El niño de la cola alza la voz “Niño no seas sinvergüenza y has tu cola, si no llamo a mi hermano mayor para que te saque a patadas” f- El niño de la cola le dice: Amigo, todos queremos comprar, espera tu turno y respeta a los que hemos llegado antes que tú .Así que has el favor de colocarte al final de la cola. <p>-Mencionan que habilidades sociales creen que no hace ha puesto en práctica en el caso presentado.</p> <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa : Los asertivos - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: .Los asertivos ¿Cómo son? ¿Qué hacen? ¿Cómo piensan? - Comentan sobre las ventajas de actuar asertivamente y las desventajas de no hacerlo. <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan porque creen que algunos de los niños no actuaron asertivamente. - Plantean formas de actuar en casos similares. 	<p>Situación conflictiva</p> <p>Ficha informativa: Los asertivos.</p> <p>Papelote, pulmones.</p>
--------------------------------	---	--

<p>ACTUAR PARA CONVIVIR</p>	<p><u>MOMENTO DEL CONVIVIR:</u></p> <p>- Simulan casos de cómo actuar asertivamente:</p> <p>TÚ Y TU AMIGO PIDIENDO COLABORACIÓN PARA ALGUIEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • AMIGO: ¿No puedes darme un sol? Nadie se dará cuenta. • TÚ: Perdona, pero no es correcto lo que pides • AMIGO: Pero no pasará nada, normal. • TÚ: Tú sabes perfectamente que no es correcto ni honesto. • AMIGO: Bueno, pensé que eras mi amigo. <p><u>MOMENTO DEL ACTUAR:</u></p> <p>- Se comprometen a aprender algunas características de las personas asertivas y ponerlas en práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Usa el lenguaje de sentimientos. ✓ Habla de sí mismo y expresa sus percepciones. ✓ Usa el lenguaje de apertura. ✓ Acepta y da cumplidos. ✓ Usa lenguaje claro y apropiado. ✓ Cuando expresa desacuerdo, lo hace con respeto. ✓ Pide clarificación. ✓ Pregunta por qué. ✓ Expresa desacuerdo activo. ✓ Habla por sus derechos. ✓ Es persistente. ✓ Evita justificar cada opinión. ✓ Se manifiesta libremente tal como es. ✓ Se comunica fácilmente con todos. ✓ Se siente libre de comunicarse. ✓ Está orientado positivamente en la vida. ✓ Juzga respetable tener limitaciones. ✓ Tiene alta autoestima. ✓ Se respeta a sí mismo (a). ✓ Es dueño de su propio tiempo y de su vida. ✓ Acepta o rechaza libremente de su modo emocional a otras personas. ✓ Es emocionalmente libre para expresar sus pensamientos y sentimientos. ✓ No dice “no” cuando quiere decir “sí”, ni dice “sí” cuando quiere decir “no”. ✓ Reconoce, acepta y respeta sus derechos básicos y los de los demás. ✓ Es sensible a los distintos contextos y procura responder. 	<p>Ficha de metacognición.</p>
------------------------------------	--	--------------------------------

	<p>.</p> <p><u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Dialogan sobre que requerimos para ser asertivos: Una conciencia moral, autoestima y conciencia de nuestras limitaciones.- Reflexionan sobre la práctica de estos tres aspectos necesarios para ser asertivos en nuestra vida diaria. <p>Resuelven una ficha de metacognición.</p>	
--	--	--

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL.

TEST: ¿CUÁL ES TU CONDUCTA?

Nombre y apellidos:

.....

Instrucción: Encierra en un círculo la conducta que mejor se relaciona con tu actuar.

1. En tus conversaciones con los/as amigos/as.....

- a) Les cuento muy pocas cosas.
- b) Soy un/a SUPERCOMUNICADOR/A, expreso directamente lo que siento.
- c) Impongo casi siempre mis puntos de vista

2. Si alguien me critica, yo.....

- a) Pienso que siempre tienen razón. Yo soy el/la que falla.
- b) Estudio bien la crítica, la aceptaré o la rechazaré, según lo que digan.
- c) ¿Quién me critica a mí? ¡No permito que me critiquen!

3. En las relaciones con los/as demás suelen existir problemas. Yo lo que hago es...

- a) Bueno, no hago mucho, los/as demás lo solucionarán y, si no, me aguanto.
- b) Trato de buscar la mejor solución.
- c) Con una amenaza lo resuelvo rápidamente.

4. Yo pienso de mí mismo/a que.....

- a) Fallo en muchas cosas, soy un/a desastre.
- b) Mis habilidades para relacionarme con los/as demás son adecuadas
- c) Soy el mejor, no fallo en nada. Me veo a mi mismo/a superior.

5. ¿Cómo funcionan tus pensamientos?

- a) Tengo muchos pensamientos que me bajan la moral.
- b) Me defiendo bien.
- c) Yo no pienso.

6. En mi equipo o en mi grupo, yo.....

- a) Participo más bien poco.
- b) Creo que soy un buen compañero y apoyo en todo.
- c) Yo soy el equipo, sin mí no funcionaría.

7. ¿Y con las personas del otro sexo? ¿Qué tal te va?

- a) Me da vergüenza.
- b) Me relaciono muy bien.
- c) No tengo ningún problema. Consigo lo que quiero.

8. Cuando hablas con los demás, ¿haces usos de gestos apropiados?

- a) A veces suelo mirar a los ojos a la persona que habla.
- b) Si.
- c) De todos los gestos, los adecuados y los otros que yo me sé.

9. Un/a compañero/a obtenido un premio por su esfuerzo. Que le dirías...

- a) Me callo, no digo nada.
- b) Le digo algunas cositas agradables.
- c) Le digo que es un creído/a porque gano el premio.

10. Cuando alguien viola mis derechos, yo.....

- a) Me agunto.
- b) Le expreso mis quejas, directamente pero con educación.
- c) Pobre de quien se atreva.



CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

FICHA INFORMATIVA: LOS ASERTIVOS



¿Cómo son?

Expresan directamente lo que sienten, sus necesidades, sus derechos y sus opiniones, pero sin violar los derechos de los demás.



¿Qué hacen?

En las conversaciones con los demás, lo que expresan con palabras va acompañado de conductas no verbales: postura adecuada, gestos con la cara, las manos, etc.



APRENDE:

CONDUCTA ASERTIVA

- ✓ ESTO ES LO QUE YO PIENSO.
- ✓ ESTO ES LO QUE YO SIENTO.

Para decir todo esto no se necesita humillar, desagradar o fastidiar a los demás. La conducta asertiva respeta a uno mismo/a (defiendes tus derechos) y a los/as demás.



¿PARA QUÉ?


- Para comunicarte mejor
- Para conseguir respeto
- Para mejorar TU AUTOESTIMA



ACTUAR PARA CONVIVIR: MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿QUÉ APRENDÍ HOY?	¿CÓMO LO APRENDÍ ?
¿PARA QUÉ ME SERVIRÁ LO QUE APRENDÍ?	¿QUÉ SABÍA ANTES DE LA ASERTIVIDAD?
¿QUÉ SÉ AHORA DE LA ASERTIVIDAD?	¿CÓMO PUEDO MEJORAR MI NIVEL DE ASERTIVIDAD?



SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 02

I. DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa
GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"
TIEMPO : 45 Minutos
FECHA : 05 – 10 – 2011

SESIÓN: APRENDAMOS A ACTUAR CON ASERTIVIDAD

¿QUÉ BUSCAMOS? Que los estudiantes conozcan los diferentes estilos de asertividad	MATERIALES: <ul style="list-style-type: none">- Cuento el torito chispa brava.- Video sobre asertividad	AREA DE TUTORIA PERSONAL-SOCIAL
---	---	---

II. PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<u>MOMENTO INICIAL:</u> <ul style="list-style-type: none">- Leen el cuento el torito chispa brava. <u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u> <ul style="list-style-type: none">- Comentan sobre situaciones similares que se hayan presentado en el aula.- Comentan en que momentos actuaron como Alex o como Cristian.	Test : <ul style="list-style-type: none">- Cuento el torito chispa brava.

<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre las actitudes observadas en Alex - Comentan sobre las actitudes observadas en Cristian. 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> . ¿Qué conductas fueron asertivas y cuáles no? . ¿Cómo actuarían en ambos casos? -Mencionan que habilidades sociales creen que no hace ha puesto en práctica en el caso presentado. <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observan el video : La asertividad - Comentan sobre el video - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> . ¿Qué es la asertividad? .¿Cuáles son los estilos o tipos de conductas observadas ? .¿Con cuál estilo o conducta te identificas - Comentan sobre las ventajas de actuar asertivamente y las desventajas de no hacerlo. 	<p>Situación conflictiva</p> <p>Video: La asertividad.</p>
	<p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan porque creen que algunos de los niños 	

<p>ACTUAR PARA CONVIVIR</p>	<p>no son capaces de controlar sus emociones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantean formas de actuar en casos similares, de la de Alex. <p><u>MOMENTO DEL CONVIVIR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantean situaciones donde debemos actuar asertivamente: <ul style="list-style-type: none"> . Una pelea en la hora de recreo. . Reclamar algo a un compañero. . Pedir al profesor algo que necesita, etc. <p><u>MOMENTO DEL ACTUAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escenifican las situaciones propuestas, por grupos. <p><u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizan la ficha : asertividad - Reflexionan sobre la práctica de estos tres estilos no asertivos - Resuelven una ficha de metacognición 	<p>Juego de roles</p> <p>Ficha informativa</p> <p>Ficha de metacognición.</p>
--	--	---

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL

EL TORITO CHISPA BRAVA



Alex estaba llorando en el patio. Algunos de sus compañeros le molestaban, como hacían frecuentemente, y no había nada que le diera más rabia. Pero por mucho que les dijera, gritara o amenazara, no dejaban de hacerlo. Cristian, que lo había visto todo, se acercó y le dijo:



- Si quieres que no te vuelva a ocurrir eso, tendrás que llegar a ser como El torito Chispa Brava. ¿Te cuento su historia?

- ¡Sí!



- Chispa Brava era un toro que una vez pudo ver una televisión desde el prado. Televisaban una corrida de toros, y al ver cuál iba a ser su final, dedicó el resto de su vida a prepararse para aquel día, el de su corrida. Y no tardó en llegar.

Cuando salió a la plaza, recibió un primer puyazo en el lomo. Era muy doloroso, y sintió cómo su sangre de toro le pedía a gritos venganza. Pero él sabía lo que tenía que hacer, y se quedó inmóvil. Pronto apareció el torero provocándole con su capote al viento y su traje rojo.



Volvió a sentir las mismas ganas de clavarle los cuernos bien adentro, pero nuevamente, tragó saliva y siguió quieto.

No importó que siguieran tratando de animar al torito con puyas, banderillas y muletas: siguió tan quieto, que al cabo de un rato, toda la plaza estaba silbando y abucheando, hasta que decidieron cambiar de toro, porque resultó el toro más aburrido que se recuerda. Así que Chispa Brava fue devuelto a su prado para seguir viviendo tranquilamente. Y nunca más trataron de torearle, porque todos sabían que claramente no servía para las corridas.



- ¿Y eso que tiene que ver conmigo? – preguntó Alex.

- Pues todo, Alex. A Chispa Brava le llevaron a una plaza de toros porque querían divertirse a su costa.

Cuanto más hubiera respondido al capote y las banderillas, más se habrían divertido, y no habrían parado hasta terminar la corrida.

A ti te pasa lo mismo con esos abusivos. Se divierten a tu costa porque ven lo mucho que te enfadas, y eso les divierte. Pero si hicieras como Chispa Brava, y no respondieras a nada, se aburrirían y buscarían a otro, o se irían a hacer algo que les resultase más divertido.

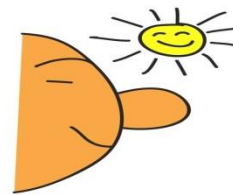


Alex no terminaba de creérselo. Pero en los días siguientes trató de hacer caso a Cristian. Le costó mucho hacerse el indiferente las primeras veces que se reían de él, pero no fueron muchas, porque todo resultó como había dicho el chico, y en unos pocos días, los niños abusivos, habían encontrado cosas más divertidas que hacer, que fastidiar a Alex.

Me duele la cabeza cuando me enfado



si me tranquilizo se me va pasando



JUZGAR Y ACTUAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

ASERTIVIDAD

Definición y Características

Es la capacidad de expresar los derechos y sentimientos personales.

Se caracteriza por:

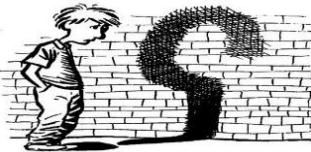
- No violar los derechos de otras personas.
- No demandar, sino expresar lo que se siente.
- Hablar de sí mismo, sin vergüenza, ni "máscaras".
- Aceptación sana de los elogios.
- Capacidad de estar en desacuerdo y expresarlo constructivamente.
- Pedir clarificación cuando no se entiende algo.
- Capacidad de negarse a algo.



Estilos no asertivos

Las personas no asertivas creen que no tienen derecho de sentir, opinar, creer, etc. la causa está en una baja auto-estima, originada en la infancia.

Existen tres estilos no asertivos cuyas características son:



a) El pasivo:

- No define sus derechos.
- No expresa sus verdaderos sentimientos, ideas, etc.
- Se avergüenza de sí mismo.
- No sabe aceptar elogios, ni críticas.
- No expresa su desacuerdo.
- No pregunta cuando no entiende.
- Es incapaz de negarse a algo.
- Estar con otras personas lo angustia.

b) El agresivo:

- Viola los derechos.
- Demanda y agrede verbal o no verbalmente, si no obtiene lo que desea.
- Intenta destacar a cualquier costo.
- No sabe aceptar críticas, ni elogios.
- Se niega a hacer algo reaccionando con violencia.
- Encubre su inseguridad con prepotencia, bravuconería, etc.



c) El pasivo-agresivo

- Es una mezcla de los dos anteriores.
- Sabotea los trabajos e ideas con las cuales no está de acuerdo, pero en los que accedió a participar.

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Cómo te sentiste?

.....

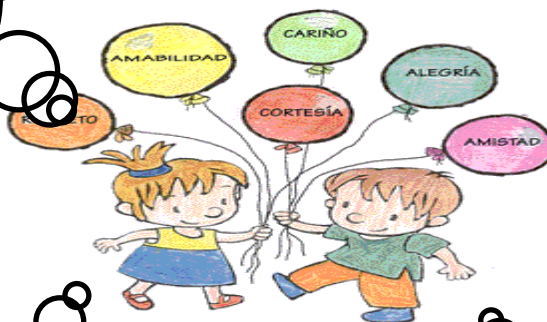
.....

.....

¿Qué aprendiste hoy?

.....

.....



¿Te gustaría tener un estilo asertivo o no asertivo?

.....

¿Cómo puedes demostrar que tienes un estilo asertivo?

.....

¿De qué te serviría actuar con asertividad?

.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 03

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa
GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"
TIEMPO : 45 Minutos
FECHA : 10 – 10– 2011

SESIÓN: APRENDAMOS A ESCUCHAR A LOS DEMÁS

¿QUÉ BUSCAMOS? Que los estudiantes aprendan a tener una escucha activa de manera empática y asertiva.	MATERIALES: Cuento: La gallina cotorra	AREA DE TUTORIA PERSONAL-SOCIAL
---	---	---

II.- PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<u>MOMENTO INICIAL:</u> - Participan en la dinámica: El teléfono malogrado. <u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u> - Leen el cuento: La gallina cotorra. - Comentan y responden preguntas al respecto: <ul style="list-style-type: none">➤ ¿Cómo era la gallina cotorra?➤ ¿Qué le sucedió por no escuchar al perro?➤ ¿Qué propósito se propuso la gallina?	Dinámica de grupo. Cuento :LA GALLINA COTORRA

<p>ACTUAR PARA CONVIVIR</p>	<p><u>MOMENTO DEL CONVIVIR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Simulan situaciones de dialogo. <p>Caso A: una señora va a la casa de su vecina y toca la puerta, una niña abre la puerta y se da el dialogo</p> <p>SEÑORA: quiero hablar con tus padres. El perro ladra y me molesta.</p> <p>NIÑA: Pero señora, mi perro ladra cada vez que oye sus gritos.</p>	
	<p>Caso B: Un padre y su hijo dialogan:</p> <p>Papa: te has vuelto a olvidar de sacar la basura.</p> <p>Hijo: papá lo que pasa es que ...</p> <p>Papa: Eres un desastre".</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre los casos escenificados. 	
	<p><u>MOMENTO DEL ACTUAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizan la ficha informativa: “Conozcamos y practiquemos las reglas básicas de la escucha activa”. - Se comprometen a aprender algunas reglas básicas de la escucha activa y ponerlas en práctica: <p><u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre la importancia de practicar las reglas del saber escuchar en nuestra vida diaria. - Resuelven una ficha de metacognición. 	<p>Ficha informativa: Conozcamos y practiquemos las reglas básicas de la escucha activa</p> <p>Ficha de metacognición.</p>

OBSERVAR: MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN

LA GALLINA COTORRA

Esta es la historia de una gallina de buen corazón a la que lo que más le gustaba en la vida era hablar. Hablaba y hablaba sin parar con todos sus vecinos de la granja. Les contaba cosas acerca de ella misma, de sus gustos, de sus aficiones, de sus viajes,... siempre estaba hablando, y claro, como tanto hablaba, sólo hablaba de ella, porque nada sabía del resto de sus amigos.



Éstos que ya la conocían, no le solían interrumpir porque sabían que no servía de nada, y resignados seguían escuchando todas sus historias. Ella NO escuchaba, sólo hablaba. Era una gallina muy cotorra.

Una mañana, como tantas otras, los animales estaban haciendo sus labores mientras escuchaban a su cotorra vecina contándoles las peripecias que había tenido que pasar el día anterior, cuando fue a la granja de sus primas a conocer a sus preciosos hijitos recién nacidos y bla, bla, bla,...Mientras hablaba iba paseándose por entre sus vecinos, yendo y viniendo sin fijarse en nada más que en su propia conversación.

De pronto, el perro guardián de la granja le dijo:

- Espere, amiga, espere,...

Pero ella, sin inmutarse seguía hablando. El perro insistía:

- Pero, mire, doña Clo...

Ella, un poco molesta, le miró, pero sin dejar de hablar.

- Verá, es que...-seguía el perro.

- Oiga, no me interrumpa, por favor, espere a que termine.

No había terminado de decir esto, cuando su vestido se enganchó con una punta que sobresalía de la vieja valla de madera que rodeaba la granja y se rasgó de arriba abajo.

- ¡Oh! ¡Qué horror! ¡Dios mío, mi vestido nuevo! – dijo la gallina.

- Cuánto lo siento, - dijo el perro -, yo estaba intentando avisarle que tuviera cuidado con esa punta, pero como usted no deja de hablar ni un momento...

La gallina cotorra se sintió tan avergonzada que se fue sin decir nada a su gallinero, donde en silencio pensó en lo ocurrido y en todas las cosas que se perdía por NO ESCUCHAR a los demás.

Desde entonces, hizo firme propósito de HABLAR MENOS Y ESCUCHAR MÁS.”

CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

APRENDAMOS A ESCUCHAR A LOS DEMÁS, MEDIANTE LA ESCUCHA ACTIVA.



Gran parte del tiempo que ocupamos en comunicarnos con los otros está dedicado a escucharlos, pero la realidad nos plantea lo siguiente: ¿sientes que realmente escuchas y que te escuchan?



Saber escuchar implica tener la habilidad para entender y tratar de comprender al otro.



La escucha activa se refiere a la habilidad de escuchar no sólo lo que la persona está expresando directamente, sino también poner atención a los sentimientos, ideas o pensamientos que existen detrás de lo que está diciendo.



Las personas que no saben escuchar de manera activa frecuentemente evalúan, califican y juzgan a las personas, sin saber sus razones, quien practica la escucha activa no.

María eres floja, todos los días llegas tarde.

Primero averigua, ¿Por qué llegó tarde?

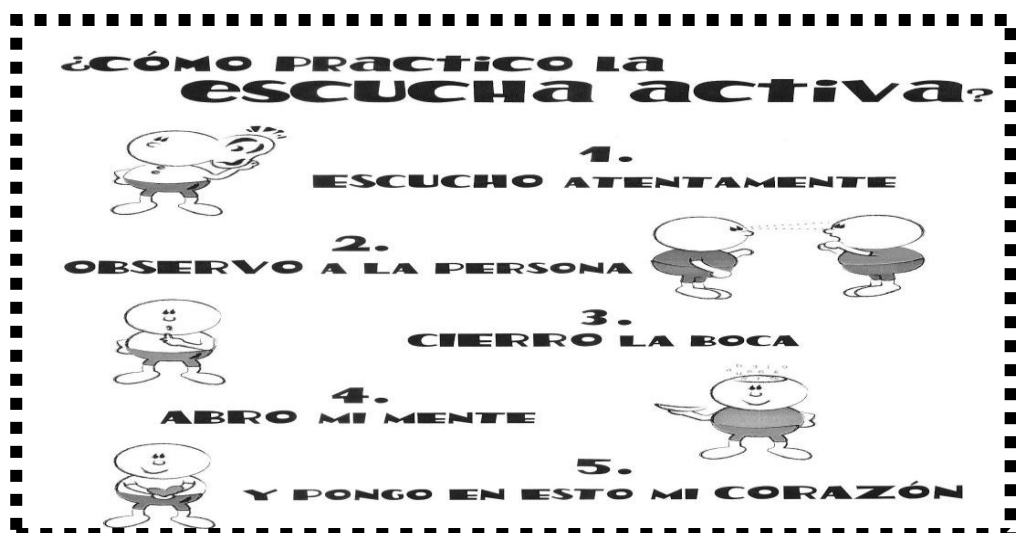
No le hagas caso María, sabemos que tú mamá está enferma, por eso llegas tarde.



ACTUAR PARA CONVIVIR: MOMENTO DEL ACTUAR

CONOZCAMOS Y PRACTIQUEMOS LAS REGLAS BÁSICAS

DE LA ESCUCHA ACTIVA



FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Qué aprendí hoy?

.....

.....

.....

.....

¿Cómo lo aprendí?

.....

.....

.....

.....



Escuchar

¿Para qué me sirve lo que aprendí?

.....

.....

.....

¿Qué sabía antes?

.....

.....

.....

.....

¿Cómo puedo escuchar activamente a los demás?

.....

.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 04

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa
GRADO Y SECCIÓN : sexto "B"
TIEMPO : 45 Minutos
FECHA : 12- 10- 2011

SESIÓN APRENDAMOS LAS FORMAS ADECUADAS DE DECIR NO

¿QUÉ BUSCAMOS? Que los estudiantes aprendan a decir no de forma asertiva, sin ofender al otro.	MATERIALES: Cuento: Jaime no sabe decir no.	AREA DE TUTORIA PERSONAL-SOCIAL
--	---	---

II.- PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<u>MOMENTO INICIAL:</u> - Leen el cuento: "JAIME NO SABE DECIR NO". <u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u> - Participan en un diálogo sobre el cuento leído, respondiendo a preguntas: <ul style="list-style-type: none">✓ ¿Qué sucedió con Jaime?✓ ¿Cómo eran sus amigos?✓ ¿Cómo se sentía Jaime con la actitud de los amigos?✓ ¿Qué recordó estando en su cama?✓ ¿Finalmente que soñó y cuál fue el mensaje de ese sueño?	Cuento: Jaime no sabe decir no.

<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vuelven a leer el cuento, y responden a las preguntas: - <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué habilidad social creen que no podía desarrollar Jaime? • ¿Qué habilidad social creen que no podía desarrollar los amigos de Jaime? <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa: “APRENDAMOS A DECIR NO DE FORMA ASERTIVA” - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es difícil a veces decir no? • ¿Por qué crees que es necesario aprender a decir no? • ¿De qué formas podemos decir no? - Deducen y concluyen sobre lo que es el “La importancia de decir no”. <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre la dificultad de Jaime para decir no a sus amigos : <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Por qué crees que Jaime no podía decir no a sus amigos? - Plantean sugerencias de lo que hubieran hecho, si hubieran estado en la situación de Jaime. - Leen la ficha informativa: Las técnicas de decir NO. - Comentan sobre las forma de decir no. - Proponen acciones a realizar para aplicar las técnicas de decir no. 	<p>Dialogo</p> <p>Ficha informativa:</p> <p>Dedución</p>
--------------------------------	--	--

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL

JAIME, NO SABE DECIR NO

No sabía decir muy bien lo que le pasaba, pero Jaime no se encontraba bien después de que sus amigos se marcharan. Aquella tarde, Manu y David le habían preguntado si podían ir a su casa a jugar en el ordenador. Él les había dicho que sí. Sus amigos se presentaron temprano en su casa y comenzaron a jugar y solo se acordaban de Jaime para pedirle que les trajera refrescos y para preguntarle por más juegos. — ¿Es que no tienes más? Pues di a tus padres que te compren más, acaban de salir unos buenísimos. — Bueno, no sé si me los podrán comprar ahora. Si por lo menos fuera mi cumpleaños se los podría pedir, pero todavía faltan dos meses. Jaime quería complacerles, eran los chicos más populares de la clase y para él era muy importante tener su amistad.



—Oye, Jaime, ¿nos dejas unos comics? -le preguntaron al ver unos cuantos encima de su mesilla. A él le gustaba leer un rato antes de acostarse. Para su sorpresa, cogieron todos y se los metieron en su mochila sin esperar su respuesta. Jaime estaba furioso y con razón. No comprendía por qué no le habían dejado jugar si era su ordenador y sus juegos, y menos aún por qué se habían llevado sus tebeos, cuando todavía no había terminado de leerlos. Sentía una rabia por dentro que no sabía expresar. Sus padres le habían dicho que se debían compartir las cosas que uno tiene con los amigos, pero después de hacerlo no estaba contento.

Por la noche, su madre le notó un poco raro, pero no le dijo nada hasta que al ir a darle su beso de buenas noches le preguntó: — ¿Te pasa algo, Jaime? Te noto un poco raro. En la cena no has dicho una sola palabra y ahora no te quedas leyendo tus comics. Por cierto, ¿dónde están? — Se los he dejado a Manu y a David. — Ah bueno, si te los han pedido..., está muy bien compartir con los amigos. Por cierto, los he visto muy contentos esta tarde cuando se iban, ¿lo habéis pasado bien? — Ellos lo han pasado muy bien pero a mí no me han dejado jugar -contestó Jaime. — ¿Cómo? ¿Que no te han dejado jugar? ¿Por qué? -su madre no entendía nada. — No lo sé, mamá. Ellos me preguntaron si podían venir y les dije que sí, pero yo esperaba jugar con ellos. — Está muy mal lo que han hecho. Creo que tienes que hablar con ellos. — Encima se han llevado mis comics sin mi permiso. — ¡Pero bueno! ¡Es el colmo! ¿Y esos son amigos? Ahora duerme, hijo, mañana ya hablaremos de esto. Su madre le dio las buenas noches pero él no se podía dormir y empezó a recordar otros momentos en los que se había sentido muy enfadado.

Cuando era pequeño y estaba en la escuela todos decían que era un niño muy bueno. Si otro niño quería el juguete que él tenía, se lo daba y nunca peleaba. Era un niño bueno. Pero reconoció la rabia que sintió aquel día que consiguió subirse al caballito de madera y otro niño le empujó para subirse él. No lloró ni le pegó, pero por dentro estaba furioso.

También recordó su quinto cumpleaños. Cuando repartieron la tarta le dieron el trozo más pequeño. No protestó porque él era un niño bueno. No entendía nada: le habían dicho que ser bueno era algo maravilloso y, sin embargo, Jaime se sentía mal, muy mal. Por un momento deseó ser malo, muy malo, y casi sin darse cuenta se durmió.

Esa noche tuvo un sueño muy extraño que recordó al día siguiente: Vio una bonita casa con un jardín lleno de flores y con un huerto donde había árboles cargados de fruta, tomates, lechugas, habas y otras verduras y hortalizas. Unas vacas estaban pastando cerca y observó cómo se acercaban poco a poco al huerto. Allí comenzaron a comer todo lo que encontraban y con sus patas aplastaban todo lo que estaba plantado. Jaime contemplaba aquella escena indignado intentando espantar a las vacas, pero, para su disgusto, no se podía mover ni gritar, solo observaba cómo las vacas lo destrozaban todo. Incluso el jardín quedó hecho una pena.

Este había sido un sueño muy raro que le hizo pensar a Jaime que quizá los dueños de la casa tenían que haber puesto una valla para que las vacas no pasaran y proteger el huerto y el precioso jardín que tanto había costado conseguir.

Durante el desayuno, su madre, sin saber nada del sueño de Jaime pero recordando la conversación de la noche anterior, le dijo: —Hijo, en la vida a veces hay que decir «no», hay que poner como una especie de valla para proteger lo que es tuyo. Algo que diga a los demás «por aquí no se pasa» o «esto es mío y debes respetarlo». Cuando te encuentres a Manu y a David deberías pedirles que te devuelvan los comics y hablar seriamente con ellos. Me parece que no se han portado como verdaderos amigos, pero tú verás lo que les dices.

**APRENDA A
DECIR NO, sin
sentirse culpable,
o creer que
lastima a alguien.**

Su madre tenía razón y, sin saberlo, le había ayudado a entender su sueño. De todas formas era él quien tenía que poner la valla, era él quien tenía que aprender a decir «no». Si se enfadaban por ello no merecían ser sus amigos. Jaime aprendió que ser bueno no significa decir siempre que sí y, a partir de ese día, encontró amigos de verdad que jugaban con él, le pedían las cosas por favor y no se enfadaban con él si alguna vez les decía que no.

Begoña Ibarrola Cuentos para sentir: Educar las emociones Madrid, SM, 2003 “

CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

APRENDAMOS A DECIR NO DE FORMA ASERTIVA.



¿Alguna vez has dicho que sí cuando querías decir que no? ¿Te ha pasado alguna vez que has acabado haciendo algo que en realidad no querías hacer; sólo porque no has sido capaz de negarte? ¿Sientes que a veces otras personas te convencen para hacer cosas que realmente no quieres hacer?

¿Es posible rechazar peticiones de una forma asertiva? ¡Por supuesto!

Aprender a decir no, es un síntoma de madurez emocional y también de autoestima. No debes realizar nada que te haga sentir mal, que crees que va en contra de tus principios o que, sencillamente, sientes que una voz interna te repite continuamente que algo no es correcto. Nadie nos va a querer más simplemente porque siempre digamos que sí a sus propuestas.



EL PODER DEL NO:

Hay que emplearlo sin miedo. Hay que tener cuidado y no hacerlo junto a frases sustitutivas como 'No estoy seguro' o 'No creo que pueda'. Esto puede ser interpretado como que más tarde podrías decir que sí.



CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL JUZGAR

CONOZCAMOS LAS TÉCNICAS PARA DECIR NO

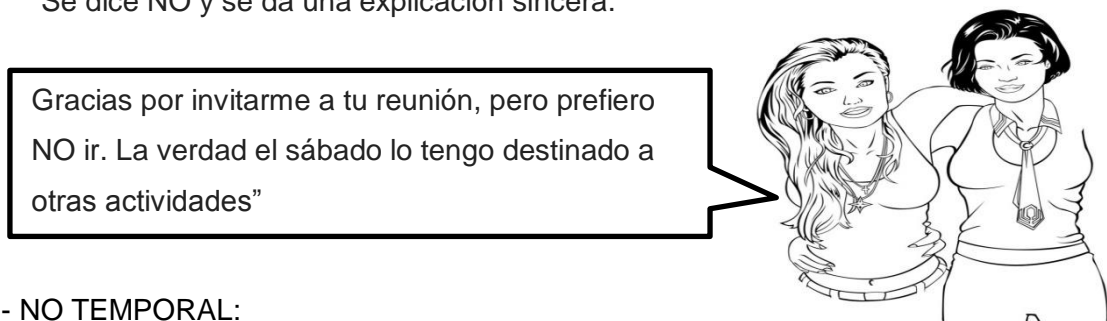
1.- DECIR NO:

Se repite lo que dijo la otra persona y después se responde NO.



2.- NO RAZONADO:

Se dice NO y se da una explicación sincera.



3.- NO TEMPORAL:

Con esta respuesta se dice, No por el momento, pero se sugiere que se vuelva a pedir en otra ocasión.



4.- NO NATURAL:

Es la manera individual y espontánea de decir no.



ACTUA PARA CONVIVIR: MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Qué aprendí hoy?
.....
.....
.....
.....

¿Cómo lo aprendí?
.....
.....
.....
.....

¿y tú sabes decir "NO"?

...Sí, sí

¿Para qué me sirve lo que aprendí?
.....
.....
.....

¿Qué sabía antes?
.....
.....
.....
.....

¿Cómo puedo aprender a decir no, de manera asertiva?
.....
.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 05

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa

GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"

TIEMPO : 45 Minutos

FECHA : 17- 10- 2011

SESIÓN - APRENDAMOS EL USO DEL DISCO RAYADO

<p>¿QUÉ BUSCAMOS?</p> <p>Que los estudiantes aprendan a tener respuestas de negación ante circunstancia que puedan perjudicarles, para ignorar trampas verbales manipulativas.</p>	<p>MATERIALES:</p> <p>Cuento: Rosa y el camarero.</p>	<p>AREA DE TUTORIA</p> <p>PERSONAL-SOCIAL</p>
---	--	--

II.-PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<p><u>MOMENTO INICIAL:</u></p> <p>- Participan en el juego de roles: Rosa y el camarero.</p> <p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <p>- Sacan de la caja interrogatoria preguntas al respecto:</p>	<p>Juego de roles.</p> <p>Caja de preguntas</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué paso con Rosa? ✓ ¿Cuál fue la respuesta del camarero? ✓ ¿De qué forma insistió rosa para que se le atienda el pedido? ✓ ¿Crees que la actitud de Rosa fue adecuada?. ✓ ¿Tú que hubieras hecho? 	
<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué opinas que se repita varias veces la misma respuesta. - ¿Crees tú que será correcta esa actitud te favorece o no de qué manera <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa: APRENDAMOS A DECIR NO CON LA TECNICA DEL DISCO RAYADO. - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: ¿Qué actitudes tiene una persona que usa en su discurso el disco rayado? - Deducen y concluyen sobre lo que es el disco rayado. <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responden a preguntas sobre el juego de roles. - ¿Te parece correcta la actitud de Rosa que en sus repuestas actúen como un disco rayado? 	<p>Situación conflictiva</p> <p>Ficha informativa : Disco rayado</p> <p>Técnica interrogativa</p>

<p>ACTUAR PARA CONVIVIR</p>	<p><u>MOMENTO DEL CONVIVIR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Simulan la siguiente situación de dialogo: <p>Imaginemos que te están ofreciendo tabaco o una bebida alcohólica. Tus amigos insisten en que debes “probar” para ser parte del grupo, que todos están haciendo lo mismo, etc. Tú debes insistir en un No quiero y ellos tendrán que respetar tu decisión.</p> <p>Por ejemplo, un amigo te habla de esta manera:</p> <p>Amigo: Tío ¿qué te pasa, eres mariquita o qué? Tú: No, simplemente no quiero. Amigo: Venga, mientras nosotros nos estemos divirtiendo, tú te lo estarás perdiendo.</p> <p>Tú: Ya, pero no quiero. Amigo: Qué van a decir de ti los demás. Si no te atreves, no eres parte de este grupo Tú: No me importa lo que digan, yo no quiero tomar ni fumar. Si quieres otro día nos vemos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre el dialogo escenificado. <p><u>MOMENTO DEL ACTUAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ponen en práctica la técnica asertiva del Disco Rayado, en las siguientes situaciones: <p>SITUACIÓN 1:</p> <p>Tus amigos o amigas te proponen ir a jugar un partido de fútbol o de baloncesto y tienes mucho trabajo que preparar para mañana.</p> <p>SITUACIÓN 2:</p> <p>Una amiga o amigo te pide prestado dinero y aún no te ha devuelto cierta cantidad que le habías dejado hace ya bastante tiempo.</p>	<p>Juego de roles</p>
------------------------------------	---	-----------------------

	<p><u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Reflexionan sobre la importancia de practicar la técnica del disco rayado en nuestra vida diaria.- Resuelven una ficha de metacognición.	Ficha de metacognición.
--	---	-------------------------

:

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL

ROSA Y EL CAMARERO

Rosa: - Le he pedido un filete poco hecho y me lo ha traído pasado.

Camarero: - Perdona, pero usted no me ha dicho nada y se lo hemos hecho al punto.

Rosa: - Seguramente usted no lo ha anotado, pero se lo he pedido poco hecho. Haga el favor de cambiármelo.

Camarero: - No puedo hacerlo, porque entonces habría que tirar el filete.



Rosa: - Entiendo, pero le he pedido la carne poco hecha, y quiero que me la cambie .

Camarero: - Mire, si devuelvo la carne a la cocina me ganaré una buena «bronca»; ¿por qué no se la come y lo dejamos así?

Rosa: - Siento mucho que pueda tener problemas, porque creo que todo el mundo se puede equivocar, pero le he pedido la carne poco hecha y quiero que me la cambie.

Camarero: - Mire, si le traigo otro filete se lo tendré que cobrar.

Rosa: - Le he pedido la carne poco hecha, y quiero que me la cambie .

Camarero: - Es usted imposible, ahora le traigo el dichoso filete.



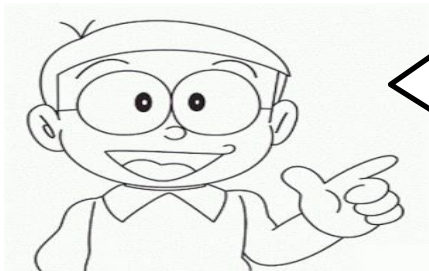
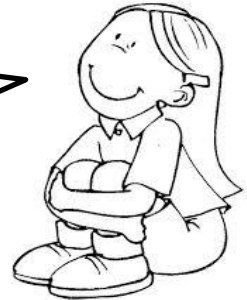
CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

APRENDAMOS A DECIR NO CON LA TÉCNICA DEL DISCO RAYADO



Como su nombre indica, esta técnica se reduce a hablar como si se fuera un disco rayado, repitiendo una y otra vez lo que se quiere decir, hasta que el otro se convenza de que la manipulación no le sirve para nada contigo.

El Disco Rayado es una forma básica de comunicarse asertivamente, ya que la insistencia, que es la base de esta técnica, es fundamental para hacer prevalecer la propia opinión



El Disco Rayado puede parecer una forma muy mecánica de comunicarse, porque está pensada prescindiendo de lo que no es esencial. En algunas situaciones este método de comunicación será el único eficaz. Para que no parezca tan mecánico pueden utilizarse frases como: «Entiendo lo que me dices, pero...».

Te he dicho que no es adecuado, jugar en la calle.

No es adecuado jugar en la calle.

Jugar es bueno, pero no es adecuado hacerlo en la calle.



Quiero jugar en la calle.

Pero mis amigos lo hacen todos los días.

Pero mama quiero ir a jugar en la calle

ACTÚA PARA CONVIVIR: MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Cómo se sintieron?

.....
.....
.....
.....

¿Qué les fue fácil?

.....
.....
.....

¿Qué tuvieron en cuenta para descubrir la habilidad social?

.....
.....
.....



¿En qué casos te ayudará están técnica asertiva?

.....

¿Las situaciones de dialogo les ayudó para practicar la técnica del disco rayado?

.....
.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 06

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa

GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"

TIEMPO : 45 Minutos

FECHA : 18 – 10 – 2011

SESIÓN - APRENDAMOS A RECIBIR CRÍTICAS A TRAVÉS DEL BANCO DE NIEBLA

<p>¿QUÉ BUSCAMOS?</p> <p>Que los estudiantes aprendan a recibir críticas sin sentirse violentos ni adoptar actitudes ansiosas o defensivas y sin ceder frente a los que emplean críticas manipulativas.</p>	<p>MATERIALES:</p> <p>Historieta: Quizás tengas razón, pero...</p>	<p>AREA DE TUTORIA</p> <p>PERSONAL-SOCIAL</p>
--	--	---

II.-PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<p><u>MOMENTO INICIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la historieta: QUIZAS TENGAS RAZÓN, PERO... - Simulan mediante juego de roles, los tres casos presentados en la historieta. 	<p>Historieta</p> <p>Juego de roles.</p>

	<p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sacan de la caja interrogatoria preguntas al respecto: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Crees tú que es correcta la respuesta de Adrián frente a la actitud de Cesar? ✓ ¿Qué opinas del comentario que hace Brenda del corte de Brenda? ✓ ¿Crees tú que es correcta la respuesta de Antonio frente a la propuesta de Mirna? 	<p>Caja de preguntas</p>
<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué opinas que las personas en sus respuestas dan razón a los demás, a pesar de sus argumentos negativos? - ¿Crees tú que será correcta decir a alguien, tienes razón en esto, pero en lo otro no? - ¿Crees que esta actitud te favorece o no de que manera? <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa: APRENDAMOS A ESCUCHAR LA CRITICA DE LOS DEMAS SIN QUE ESTO NOS AFECTA. - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué opinas de las personas que frente a las críticas, dan la razón en parte a sus interlocutores? ▪ ¿Qué opinas de esta técnica asertiva? - Deducen y concluyen sobre lo que es el banco de niebla. 	<p>Situación conflictiva</p> <p>Banco de niebla</p> <p>Técnica interrogativa</p>

	<p>SITUACIÓN 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Isis: Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde, como siempre. • Gaby: Sí, es posible que tengas razón. • Isis : Claro, como siempre, tienes otras cosas que hacer antes de quedar • Gaby: Pues sí, casi siempre tengo otras cosas que hacer antes. • Isis: Pues estoy harta de que por tu culpa siempre lleguemos tarde • Gaby: Ya, es verdad, siempre llegamos tarde. <p><u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre la importancia de no sentirse afectado por las críticas negativas de los demás. - Resuelven una ficha de metacognición. 	<p>Ficha de meta cognición.</p>
--	---	---------------------------------

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL

QUIZAS TENGAS RAZÓN, PERO...

ADRIAN

No queremos que juegues con nosotros, porque nunca metes gol.

CESAR

Es verdad, que nunca meto goles, pero soy muy rápido en el campo de futbol. Y la idea es jugar.

BRENDA

Este corte que usted me pide hacerlo, esta pasado de moda, no se le verá bien.

ISIS

Quizás no sea el corte último modelo, pero a mi agrada. Además me veo muy bien.

MIRNA

Eres un tonto, nadie se va dar cuenta de que copiaras en el examen.

ANTONIO

¡Cierto que nadie se dará cuenta! , pero mis calificaciones, no serán el reflejo de lo que aprendí.



CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

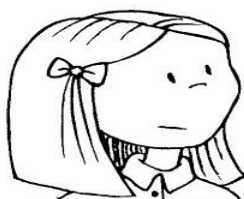
APRENDAMOS A ESCUCHAR LA CRÍTICA DE LOS DEMÁS

SIN QUE ESTO NOS AFECTE.



Es la técnica o habilidad social que goza de más popularidad. Consiste en no negar ninguna de las críticas realizadas por el interlocutor y no contraatacar con otras críticas. Negar la crítica sería como seguir el juego a nuestro "contrario".

La conducta asertiva consiste en escuchar la crítica y convenir con parte de ella, para seguidamente matizarla. No obstante, también podemos contestar con un "sí" como reclamo y a continuación expresar nuestra opinión.



No se trata de darle la razón nuestro interlocutor, sino simplemente de decirle que comprendemos su punto de vista, lo cual puede sorprenderle y paralizarle durante un momento; momento que aprovecharemos para introducir nuestra opinión.

Esa mochila que lleva no es de marca.

Esa mochila, parece que fuera para niñas.



Esa mochila tiene un color feo.

Tal vez tengan razón en que no es de marca, que el color es feo para ustedes y parece que fuera para niña.

Ensayá el banco de niebla, verás cómo reduces el sentimiento de culpabilidad o ansiedad que sientes cuando te critican y te pones a la defensiva.

Pero lo más importantes es que me gusta a mí y es muy útil.

ACTUA PARA CONVIVIR: MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Cómo se sintieron?

.....
.....
.....
.....

¿Qué les fue fácil?

.....
.....
.....

¿Qué aprendieron?

.....
.....
.....
.....



¿En qué casos te ayudará la técnica del banco de niebla?

.....
.....
.....

¿Crees que fue útil aprender la técnica del banco de niebla?

.....
.....
.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 07

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa

GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"

TIEMPO : 45 Minutos

FECHA : 24 – 10– 2011

SESIÓN - APRENDAMOS A EXPRESARNOS CON LIBERTAD A TRAVÉS DE LA LIBRE INFORMACIÓN

<p>¿QUÉ BUSCAMOS?</p> <p>Que los estudiantes puedan vencer su timidez y entrar en conversación social con los demás y, al mismo tiempo, inducir a los demás a expresarse con mayor libertad de sí mismos.</p>	<p>MATERIALES:</p> <p>Cuento : Carla y sus animales parlantes</p> <p>Dado, dinámicas.</p>	<p>AREA DE TUTORIA</p> <p>PERSONAL-SOCIAL</p>
--	---	--

II.-PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<p><u>MOMENTO INICIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participan en la dinámica: DECIR FRASES CON UN DADO. - Reciben un dado con las frases: YO QUIERO, en otra YO NECESITO, en otra ME SIENTO, ME GUSTA, otra YO SOY. - Por grupos lanzan el dado y van expresando según lo que les sale. - Posteriormente dialogan ¿Qué les pareció la actividad? ¿Hubo muchas dificultades? ¿Qué nos pasó cuando nos tocaba decir la frase? 	<p>Dinámica:</p> <p>DECIR FRASES CON UN DADO.</p>

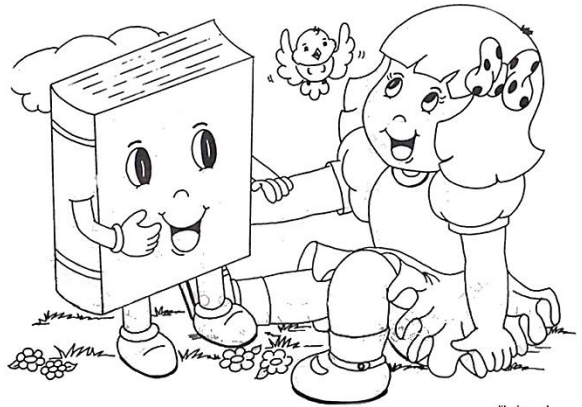
	<p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <p>- Leen el cuento : CARLA Y SUS ANIMALES PARLANTES</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendió Carla de la experiencia con sus amigos los animales parlantes? ✓ ¿Qué descubrió Carla al hablar con sus amigos? ✓ ¿Crees que es importante comunicarse con los demás? 	<p>Cuento: CARLA Y SUS ANIMALES PARLANTES</p>
<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mencionan que habilidad social creen que no podía desarrollar Carla. - Analizan las actitudes de Carla, en su relación con los demás. <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa: APRENDAMOS A EXPRESARNOS CON LIBERTAD A TRAVÉS DE LA LIBRE INFORMACION. - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué opinas de las personas que expresan sin dificultad a los demás, sus ideas y opiniones? ▪ ¿Qué opinas de esta técnica asertiva? - Deducen y concluyen sobre lo que es el “La libre información” <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparan las actitudes de Carla, con casos similares que ocurren en el aula. - Responden a preguntas sobre el caso: 	<p>Situación conflictiva</p> <p>Banco de niebla</p> <p>Técnica interrogativa</p> <p>Analizar desde la realidad.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿En nuestra aula, hay casos de compañeros como Carla? ▪ ¿Qué opinión te merece aquellos compañeros que no expresan sus ideas y pensamientos? ▪ ¿Por qué crees que Carla al inicio de la historia tenía dificultad para comunicarse con los demás? 	
<p>ACTUAR PARA CONVIVIR</p>	<p><u>MOMENTO DEL CONVIVIR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Simulan la situación de los diálogos de la ficha informativa. - Comentan sobre el dialogo escenificado. <p><u>MOMENTO DEL ACTUAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Se comprometen a poner en práctica la “Técnica de la libre información” en el colegio y hogar. - Expresan sus ideas y sentimientos, sobre la técnica asertiva aprendida. <p>- <u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre la importancia poner en práctica la técnica de “La libre información”. - Resuelven una ficha de metacognición. 	<p>Ficha de Metacognición.</p>

OBSERVAR: MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN

CARLA Y SUS ANIMALES PARLANTES

Carla Coletas era una niña buena, un poco callada y reservada. No hablaba mucho, en parte por vergüenza, y en parte también porque a veces no sentía que tuviera nada interesante que decir. Pero el año que Carla y su familia se cambiaron de casa, todo eso cambió.



Cuando llegó a la nueva casa, Carla descubrió un gran desván lleno de trastos viejos, al fondo del cual había un gran baúl en el que encontró todo tipo de cosas extrañas; y al fondo, debajo de todas ellas, encontró algo especial: era un libro antiguo, con las tapas muy gruesas y pesadas, escrito con letras doradas. Pero lo que lo hacía especial de verdad, era que podía brillar en la oscuridad y que de la forma más fantástica y

mágica, el libro flotaba en el aire, y no necesitaba estar apoyado.

Carla llevó el libro a su cuarto y lo escondió hasta la noche, poniendo a su perrito a vigilar. Y cuando estuvo segura de que no vendría nadie, se sentó junto a su perro y comenzó a leer. Era un libro de cuentos, pero casi no pudo leer nada porque al poco su perro comenzó a hablarle:

- ¡Qué libro más interesante has encontrado!, tiene unos cuentos muy bonitos!



Carla no se lo podía creer, pero su perro seguía hablando con ella, contándole cosas y haciéndole mil preguntas. Finalmente, la niña pudo reaccionar y preguntar

-Pero, ¿cómo es que estás hablando?

- No lo sé- dijo el perro ahora yo sólo digo lo que antes pensaba... para mí no ha cambiado mucho, pero supongo que habrá sido este libro raro.

Carla decidió investigar el asunto, y se le ocurrió enseñar el libro a otros animales. Uno tras otro, todos comenzaban a hablar, y en poco tiempo, Carla estaba charlando amistosamente con un perro, tres gatos, dos palomas, un periquito y cinco lagartijas. Todos ellos hablaban como si lo hubieran hecho durante toda la vida, y ¡todos decían cosas interesantísimas! ¡Claro, chica!, le decía el lagartijo Pipón, ¡todos tenemos una vida increíble!



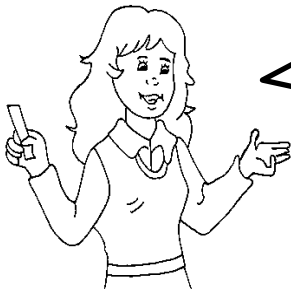
Durante algunos días, Carla Coletas estuvo charlando y charlando con sus nuevos amigos, y disfrutaba de veras haciéndolo, pero un día, sin saber ni cómo, el libro desapareció, y con él también lo hicieron sus amigos los animales con sus voces. Carla buscó por todas partes, pero no hubo forma de encontrarlo, y a los pocos días, echaba tanto de menos las animadas charlas con sus amigos, que no podía pensar en otra cosa.

Entonces recordó lo que le había dicho Pipón, y pensó que ella casi no hablaba nunca con sus compañeros del cole y otros niños, y ¡seguro que todos tenían una vida increíble!. Así que desde aquel día, poquito a poco, Carla fue hablando más y más con sus compañeros, tratando de saber algo más de sus increíbles vidas, y resultó que, sin apenas darse cuenta, tenía más amigos que ningún otro niño; y ya nunca más le faltó gente con la que disfrutar de una buena charla.

CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

APRENDAMOS A EXPRESARNOS CON LIBERTAD A TRAVÉS

DE LA LIBRE INFORMACIÓN



Es la técnica o habilidad social que consiste en exponer ante el otro nuestros deseos y opiniones; son los indicios y datos que en la vida cotidiana expresamos ante los demás para que nos conozcan.

Esta técnica permite vencer la timidez propia y entrar en conversación social con los demás y al mismo tiempo, inducir a los demás a hablar con mayor libertad de sí mismos.



Logramos que la otra persona sienta la necesidad de expresarse más abiertamente, abriendo barreras que impedían o dificultaban la comunicación.

CASOS:

¡Mucho gusto, mi nombre es Ana Martínez, vivo cerca de aquí, creo que somos vecinos ¿Verdad?



¡Hola ¡

¿Sabes que tengo un amigo que cumple años el mismo día que tú?



¡No lo sabía ¡y el tuyo ¿Cuándo es?
¿Cómo lo celebras?

ACTUAR PARA CONVIVIR: MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Qué aprendí hoy?

.....
.....
.....
.....
.....

¿Cómo lo aprendí?

.....
.....
.....
.....
.....

PIENSO

ACTÚO SIENTO

¿Para qué me sirve lo que aprendí?

.....
.....
.....
.....

¿Qué sabía antes?

.....
.....
.....
.....

¿Cómo puedo vencer mi timidez y expresar lo que pienso y siento?

.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 08

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa

GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"

TIEMPO : 45 Minutos

FECHA : 31 – 10 – 2011

SESIÓN – PROMOVEMOS CRÍTICAS CONTRA NOSOTROS MISMOS PARA MEJORAR

¿QUÉ BUSCAMOS?	MATERIALES:	AREA DE TUTORIA
Buscamos con esta sesión aplicar la técnica de interrogación negativa, la cual ayudará al estudiante a obtener información sobre su interlocutor y suscitar su crítica sincera. De esta manera conocemos que opinan los demás de nosotros.	Cuento : Ni críticas ni elogios	PERSONAL-SOCIAL

II.-PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<p><u>MOMENTO INICIAL:</u></p> <p>- Leen el cuento: "NI CRITICAS, NI ELOGIOS".</p> <p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <p>- Participan en un diálogo sobre el cuento leído, respondiendo a preguntas:</p> <p style="text-align: center;">✓ ¿Qué pasaba con el artista de la historia?</p>	<p>Cuento:</p> <p>"NI CRITICAS, NI ELOGIOS".</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué le recomendó el anciano sabio al artista? ✓ ¿Qué le comentó al día siguiente el artista al anciano sabio? ✓ ¿Qué le recomendó nuevamente el anciano sabio al artista? ✓ ¿Qué le comentó al día siguiente el artista al anciano sabio, sobre lo que le había pasado nuevamente? 	
<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Evocan la parte inicial del cuento y deducen que habilidad social creen que no podía desarrollar el joven artista. <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa: APRENDAMOS SOBRE LA INTERROGACIÓN NEGATIVA, PARA PROMOVER CRÍTICAS CONTRA NOSOTROS MISMOS PARA MEJORAR. - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opinas de las personas que reaccionan de forma negativa frente a una crítica? • ¿Qué opinas de esta técnica asertiva? - Deducen y concluyen sobre lo que es el “La interrogación negativa”. <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - En nuestra aula, hay casos de compañeros como el joven artista, que se sienten mal cuando reciben una crítica. - Responden a preguntas relacionadas con la dificultad del joven artista, para recibir críticas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué crees que el joven artista de la historia tenía dificultad para recibir crítica de los demás? 	<p>Situación conflictiva</p> <p>Banco de niebla</p> <p>Técnica interrogativa</p>

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL

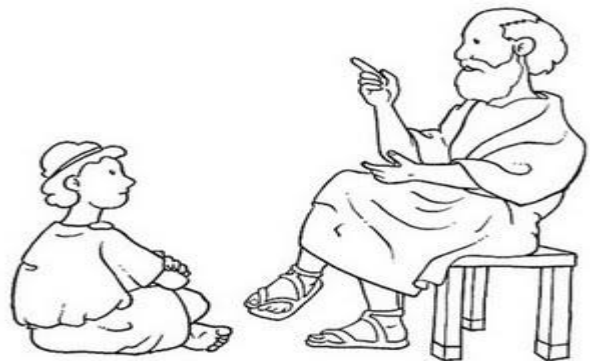
NI CRÍTICAS, NI ELOGIOS

En un amplio patio de la casa más elevada del poblado, descansaba un hombre anciano cuyo rostro se decía que inspiraba una extraña mezcla entre misericordia y firmeza. Era conocido por el nombre de Kalil, y de todos era sabido que de sus palabras parecían brotar un manantial de sabiduría. Un día de sol, en el que el anciano se hallaba meditando bajo la sombra de una vieja higuera, se presentó, ante el umbral de su jardín, un joven que dijo:

- “Amigo sabio ¿Puedo pasar?”

- “La puerta está abierta”, respondió Kalil. El joven, cruzando el umbral y acercándose al anciano, le dijo:

- “Me llamo Maguín y soy artista. Mi trabajo es sincero y pleno de sentimiento, sin embargo tengo un



gran problema: Me atormentan las críticas que se hacen de mi vida, mi obra y mi persona. Vivo obsesionado por las descalificaciones de los críticos de arte, y por más que trato de que no me afecten, me acaban esclavizando. .. Sé que eres un hombre sabio y que tu fama de sanador alcanza los horizontes más remotos.

Dicen también que tus remedios son extraños, y sin embargo no me falta confianza para acudir a ti, a fin de conseguir la paz que tanto necesito en la defensa de mi imagen”. Kalil, miró al joven con cierta displicencia y le dijo:

- “Si quieres realmente curarte, ve al cementerio de la ciudad y procede a injuriar, insultar y calumniar a los muertos allí enterrados. Cuando lo hayas realizado, vuelve y relátame lo que allí te haya sucedido”. Ante esta respuesta, Maguín se sintió claramente esperanzado en la medicina del anciano.

Y aunque se hallaba un tanto desconcertado por no entender el porqué de tal remedio, se despidió y salió raudo de aquella casa. Al día siguiente, se presentó de nuevo ante Kalil.

- “Y bien ¿Fuiste al cementerio?”, le pregunto éste.

- “Sí”. Contestó Maguín, en un tono algo decepcionado.

- “Y Bien ¿Que te contestaron los muertos?”

- “Pues en realidad no me contestaron nada, estuve tres horas profiriendo toda clase de críticas e insultos, y en realidad, ni se inmutaron”. El anciano sin variar el tono de su voz le dijo a continuación:

- “Escúchame atentamente. Vas a volver nuevamente al cementerio, pero en esta ocasión vas a dirigirte a los muertos profiriendo todos los elogios, adulaciones y halagos que seas capaz de sentir e imaginar”. La firmeza del sabio eliminó las dudas de la mente del joven artista por lo que despidiéndose, se retiró de inmediato. Al día siguiente Maguín volvió a presentarse en la casa de anciano...

- “¿Y bien?”

- “Nada”, contestó Maguín en un tono muy abatido y desesperanzado. “Durante tres horas ininterrumpidas, he articulado los elogios y elegías más hermosos acerca de sus vidas, y destacado cualidades generosas y benéficas que difícilmente pudieron oír en sus días sobre la tierra, y... ¿Qué ha pasado? Nada, no pasó nada. No se inmutaron, ni respondieron. Todo continuó igual a pesar de mi entrega y esfuerzo”. Así que... ¿Eso es todo?”, preguntó el joven con cierto escepticismo.

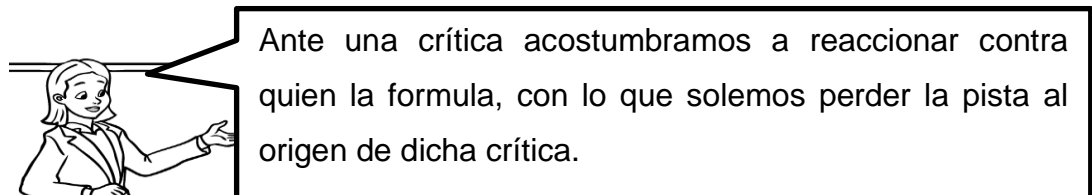
- “Sí”. Contestó el viejo Kalil. “Eso es todo...porque así debes ser tú, Magín; **INDIFERENTE COMO UN MUERTO A LOS INSULTOS y HALAGOS DEL MUNDO**, porque el que hoy te halaga mañana te puede insultar, y quien hoy te insulta mañana te puede halagar. No seas como una hoja a merced del viento de los halagos e insultos. Permanece en Ti mismo, más allá de los claros y los oscuros del mundo”.

Cuento popular árabe

CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

APRENDAMOS SOBRE LA INTERROGACIÓN NEGATIVA PARA PROMOVER

CRÍTICAS CONTRA NOSOTROS MISMOS PARA MEJORAR



¡Eres egoísta!



¡Soy egoísta!
¿Cuál es el problema?

La técnica consiste en incitar al interlocutor a formular críticas sinceras sobre uno mismo. Se pretende recibir la opinión sincera de los demás y llegar al fondo de la crítica, sin cuestionar a la persona que critica.



Debemos usarla cuando recibimos una crítica, y queremos conocer lo que esconde tras ésta la persona que la formula, facilitando en ella su asertividad de una manera indirecta.

USANDO LA INTERROGACIÓN NEGATIVA:

¡Eres egoísta!



¿Tú crees que soy egoísta? ¿Por qué crees que lo soy?

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Qué aprendí hoy?

.....
.....
.....
.....
.....

¿Cómo lo aprendí?

.....
.....
.....
.....



¿Para qué me sirve lo que aprendí?

.....
.....
.....
.....

¿Qué sabía antes?

.....
.....
.....
.....

¿Cómo puedo aprender a recibir críticas, sin que esto me lastime?

.....
.....
.....
.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 09

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa
GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"
TIEMPO : 45 Minutos
FECHA : 07 – 11 – 2011

SESIÓN –REVELAMOS INFORMACIÓN DE NUESTRA PERSONALIDAD DE FORMA ASERTIVA

¿QUÉ BUSCAMOS?	MATERIALES:	AREA DE TUTORIA
Buscamos con esta sesión aplicar la técnica asertiva de "La autorrevelación". La cual ayudará al estudiante a ofrecer información sobre sí mismo, con el propósito de dar a conocer a su interlocutor lo que piensa y lo que siente.	Cuento: En el cruce de caminos.	PERSONAL-SOCIAL

II.-PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<u>MOMENTO INICIAL:</u> - Leen el cuento: "EN EL CRUCE DE CAMINOS".	Cuento: "EN EL CRUCE DE CAMINOS".

	<p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <p>- Participan en un diálogo sobre el cuento leído, respondiendo a preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué sucedió con la mujer de la historia? ✓ ¿El hombre de la historia inició un buen dialogo con ella? ✓ ¿La mujer dio información de sí misma al hombre de la historia? ✓ ¿El hombre fue capaz de responder a las preguntas de la mujer? ✓ ¿Finalmente cuál fue la actitud de la mujer? 	<p>Dialogo</p>
<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR.</u></p> <p>- Vuelven a leer la historia, responden a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué habilidad social creen que no podía desarrollar el hombre de la historia? <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <p>- Reciben la ficha informativa: “USAMOS LA AUTORREVELACIÓN, PARA DECIR QUIENES SOMOS Y QUE QUEREMOS”</p> <p>- Leen y comentan sobre lo leído.</p> <p>- Responden a preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es difícil expresar lo que pensamos y sentimos? • ¿Por qué es necesario revelar información de nosotros mismos? • ¿Qué opinas de esta técnica asertiva? <p>- Deducen y concluyen sobre lo que es el “La autorrevelación”.</p> <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <p>- Comentan sobre la dificultad del hombre de la historia para dar información de sí mismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Por qué crees que el hombre no reveló información de sí mismo? 	<p>Autorrevelación</p> <p>Técnica interrogativa</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Plantean sugerencias para dar solución a la dificultad del hombre de la historia, que no podía dar información de sí mismo. - Proponen acciones a realizar para aplicar la técnica de la autorrevelación en la vida diaria. 	
<p>ACTUAR PARA CONVIVIR</p>	<p><u>MOMENTO DEL CONVIVIR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escenifican los siguientes diálogos en los que se aplica la autorrevelación: <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Hijo: Mamá, sé que me quieres mucho, pero me siento mal que vengas a dejarme y a recoger del colegio como si fuera un niño.</p> <p>Mamá: ¿Por qué hijo? Yo soy tu madre y debo cuidarte.</p> <p>Hijo: Mamá a mí me agrada salir en grupo con mis amigos, conversar con ellos a la hora de salida.</p> <p>Mamá: Esta bien, pero debes ser cuidadoso, entiendo que solo quiero tu bien.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre el dialogo escenificado. <p><u>MOMENTO DEL ACTUAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Se comprometen a poner en práctica la “Técnica de la autorrevelación” en el colegio y hogar. - Expresan sus ideas y sentimientos, sobre la técnica asertiva aprendida. <p>- <u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre la importancia de poner en práctica la técnica de “La autorrevelación”. - Resuelven una ficha de metacognición. 	<p>Ficha de Metacognición.</p>

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL

“EN EL CRUCE DE CAMINOS”

La mujer se había decidido a dar un paseo por el campo con sus auriculares de música. Había dejado su comida preparada y tenía intención de caminar a buen ritmo para así hacer el ejercicio físico que necesitaba.

Mientras paseaba, se iba acercando a un cruce en el camino, y allí, a lo lejos, vio a un hombre sentado en el borde del camino que, tranquilamente, contemplaba el paisaje.

La mujer, conforme se iba acercando, sentía curiosidad por saber de ese hombre y entablar conversación con él. Se quitó los auriculares y le preguntó:

-Buenos días. Suelo venir con frecuencia a pasear por aquí y es la primera vez que te veo. ¿Qué haces por aquí?

-Nada especial. Me ha parecido este sitio igual de bueno que otro para, simplemente, parar.

-¿Cómo parar? ¿Parar y qué?. Escuchas música, miras el móvil...

-La verdad es que no he traído ninguna de las dos cosas, así que solamente me siento y miro.

-¿Te molesta si me siento un rato a tu lado?

-En absoluto, le respondió el hombre.

La mujer se sentó y empezó a hablarle de lo que había hecho durante el día. Cómo se había levantado pronto, había recogido su casa y dejado preparada su comida y cómo caminaba a buen ritmo porque el médico le había recomendado hacer ejercicio.



El hombre escuchaba todo aquello en silencio, hasta que la mujer le preguntó:

-Cuéntame algo, chico. ¿Tú qué has hecho?

-Ya te lo he dicho. He venido aquí a parar.

-Pues para mí eso es como decirme nada. Yo también estoy parada como tú y eso no me sirve de nada.

-Tú no puedes pararte si no puedes dejar de seguir haciendo cosas: hablando, escuchando música o haciendo ejercicio. Prueba a no hacer nada, estar en silencio y sólo observar.

La mujer, nerviosa, decidió levantarse y marcharse. “Me parece que este hombre está fuera de la realidad”, pensó. Así que se despidió y siguió su camino.

CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

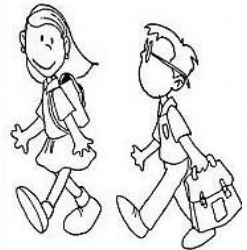
“USAMOS LA AUTORREVELACIÓN, PARA DECIR

QUIENES SOMOS Y QUE QUEREMOS”



Cuando nos estamos comunicando en muchas ocasiones los temas no fluyen adecuadamente porque la otra persona no sabe a ciencia cierta qué pensamos o sentimos por eso es vital revelar información acerca de nosotros mismos.

Debemos ser capaces de expresar cómo pensamos, sentimos y reaccionamos ante lo que nuestro interlocutor nos dice, eso le permitirá a la otra persona, si bien no aceptar, al menos comprender nuestras opiniones y decisiones y respetarlas.



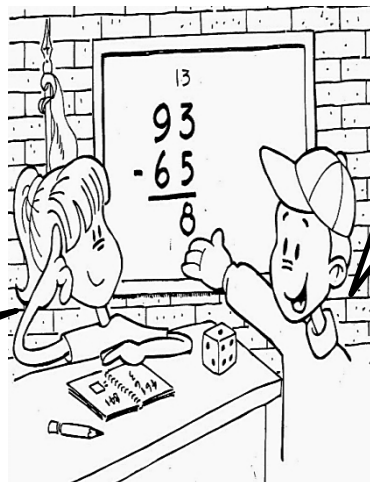
La autorrevelación se basa en comunicar, de la forma más acertada posible, datos acerca de nuestra vida, de cómo pensamos y sentimos, de cómo vivimos y nos relacionamos con los demás, de nuestros problemas, ilusiones y proyectos, en definitiva de nuestro estilo de vida.

USANDO LA AUTORREVELACIÓN:

¡Sabes Nicolás!

A mí me gusta, obedecer a la profesora. Está bien que juguemos que también me gusta, pero debemos hacerlo en la hora de recreo.

¡Me siento mal! No cumplir con las normas del aula.



¿Alisson, Vamos a jugar a hora que no está la profesora en el aula?

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Qué aprendí hoy?

.....
.....
.....
.....
.....

¿Cómo lo aprendí?

.....
.....
.....
.....
.....

¿Para qué me sirve lo que aprendí?

.....
.....
.....

¿Qué sabía antes?

.....
.....
.....
.....

¿Cómo puedo aprender a revelar de manera asertiva información de mí mismo?

.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 10

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa
GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"
TIEMPO : 45 Minutos
FECHA : 09 – 11 – 2011

SESIÓN: RESPONDIENDO A LAS CRÍTICAS CON ASERTIVIDAD

ME SIENTO MEJOR.

¿QUÉ BUSCAMOS?	MATERIALES:	AREA DE TUTORIA
Buscamos con esta sesión que los estudiantes, logren aprender a responder asertivamente a las críticas.	Video: Aceptar críticas	PERSONAL-SOCIAL

II.-PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<p><u>MOMENTO INICIAL:</u></p> <p>- Observan el video "ACEPTAR CRÍTICAS". https://www.youtube.com/watch?v=wDtAB3vrarc</p> <p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <p>- Participan en un diálogo sobre el video observado, respondiendo a preguntas:</p> <p>✓ ¿Cómo fue la reacción frente a la crítica, en el primer momento del dialogo del video?</p>	<p>Aula de innovación</p> <p>Video: "Aceptar críticas".</p> <p>Dialogo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿En el segundo momento del video como reacciono una de las amigas frente a la crítica de la otra? ✓ ¿Cómo reacciona la amiga al final del video frente a la crítica de la otra? 	
<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre las dos formas de reacción frente a la crítica observadas en el video: agresiva y pasiva <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué opinas de estas dos reacciones, frente a la crítica? ❖ ¿Cuál de las tres reacciones observadas en el video es la correcta? <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa: “RESPONDIENDO A LAS CRÍTICAS CON ASERTIVIDAD ME SIENTO MEJOR. - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Por qué respondemos de mala manera, cuando nos hacen una crítica? ❖ ¿Crees que es necesario responder de forma adecuada a una crítica? ❖ ¿Qué opinas tú de responder a las críticas de forma asertiva? - Deducen y concluyen sobre las actitudes que debemos tener frente a una crítica. - Ejemplifican los pasos a seguir para responder de forma asertiva a una crítica. <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre la reacción agresiva y pasiva de la joven del video, frente a una crítica: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Por qué crees que la joven reaccionó de 	<p>Ficha informativa:</p> <p>Responder asertivamente frente a las críticas</p> <p>Técnica interrogativa</p> <p>Ejemplificación.</p>

	<p>esas dos maneras, frente a las críticas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantean sugerencias para dar respuestas asertivas a las críticas de los amigos del colegio. - Proponen acciones a realizar en casa, para responder de forma asertiva a la crítica de los miembros de la familia. 	
<p>ACTUAR PARA CONVIVIR</p>	<p><u>MOMENTO DEL CONVIVIR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escenifican los siguientes diálogos en los que se aplica la respuesta asertiva frente a la crítica. <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Hija: Nunca me escuchas, parece que no te importará, lo que hoy me pasó en el colegio.</p> <p>Papá: ¿Qué te hace pensar, que no te estoy escuchando?</p> <p>Hija: Veo que lees mensajes del celular, y no me prestas la debida atención.</p> <p>Papá: Tienes razón, yo atendía un mensaje del trabajo, el cual debía leer urgente. Pero sí entendí de qué hoy en el colegio no te fue bien en la prueba de matemáticas.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Comentan sobre el dialogo escenificado. <p><u>MOMENTO DEL ACTUAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Se comprometen a poner en práctica la “Técnica de responder asertivamente a las críticas” en el colegio y hogar. - Expresan sus ideas y sentimientos, sobre la técnica asertiva aprendida. <p><u>MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan sobre la importancia poner en práctica la técnica de “Responder asertivamente a las críticas”. - Resuelven una ficha de metacognición. 	<p>Juego de roles</p> <p>Diálogos.</p> <p>Ficha de meta cognición.</p>

CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

“RESPONDIENDO A LAS CRÍTICAS CON ASERTIVIDAD

ME SIENTO MEJOR”.

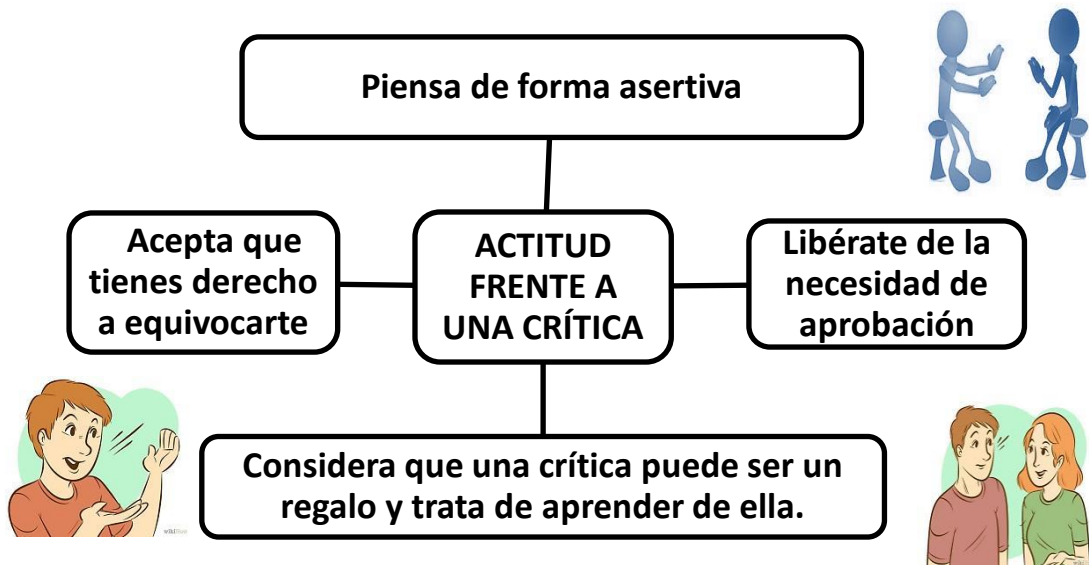


A lo largo de nuestra vida es casi inevitable recibir críticas. De cualquier forma, las tomaremos satisfactoriamente o no dependiendo de quién nos las haya formulado y el modo en que nos fueron planteadas. No obstante, debes saber manejarlas para sacar provecho de aquellas que valen la pena.

Las críticas, según de quien provengan y de la manera en que sean dichas, pueden ser constructivas y ayudarnos a mejorar como personas.

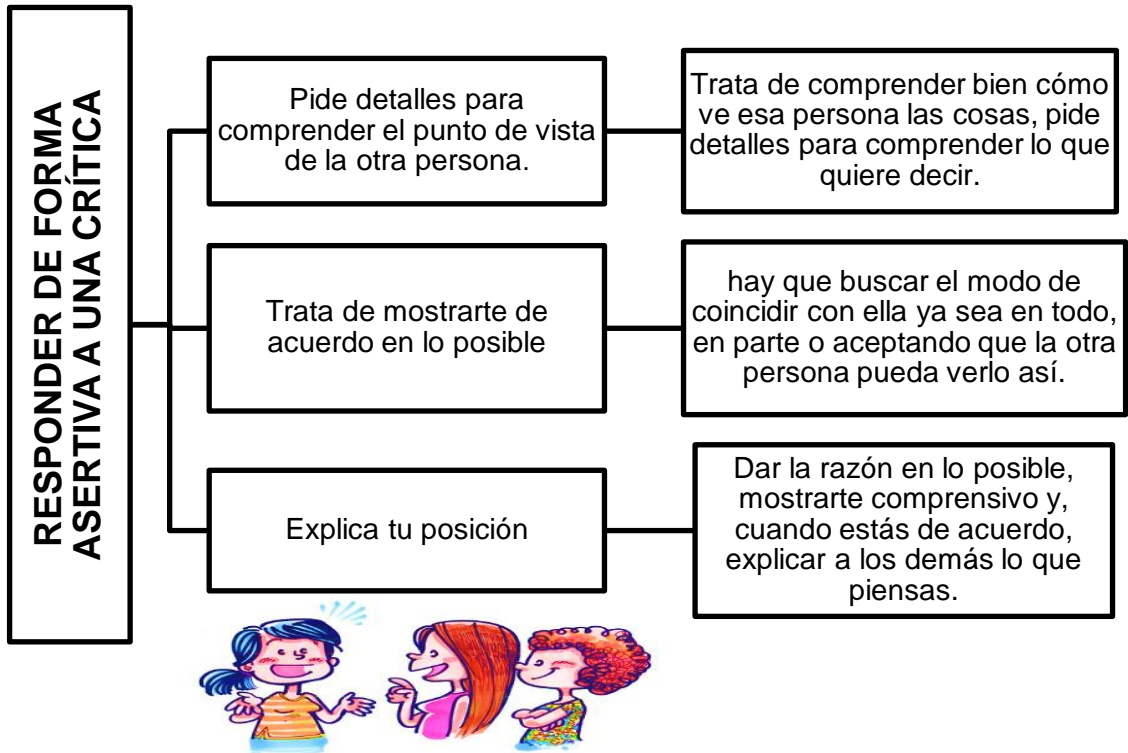


Respondemos asertivamente frente a las críticas, cuando pensamos que podemos aprender mucho de la información que nos da la persona que nos hace la crítica, que podemos mejorar nuestros fallos, respetar el punto de vista de los demás, etc.



CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

APRENDAMOS A RESPONDER DE FORMA ASERTIVA UNA CRÍTICA



RESPONDIENDO A LA CRÍTICA DE FORMA ASERTIVA



ACTUAR PARA CONVIVIR: MOMENTO DE LA METACOGNICIÓN

FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Qué aprendí hoy?

.....

.....

.....

.....

.....

¿Cómo lo aprendí?

.....

.....

.....

.....

¿Para qué me sirve lo que aprendí?

.....

.....

.....

.....

¿Qué sabía antes?

.....

.....

.....

.....

¿Cómo puedo responder de forma asertiva una crítica?

.....

SESIÓN DE PROGRAMA DE TÉCNICAS ASERTIVAS N° 11

I.-DATOS INFORMATIVOS:

UGEL : Santa
GRADO Y SECCIÓN : Quinto "B"
TIEMPO : 45 Minutos
FECHA : 14 – 11 – 2011

SESIÓN – SOMOS CAPACES DE MANTENER CONVERSACIONES

¿QUÉ BUSCAMOS?	MATERIALES:	AREA DE TUTORIA
Buscamos con esta sesión que los estudiantes sean capaces de mantener conversaciones de manera asertiva.	Cuento: El bastón de la palabra.	PERSONAL-SOCIAL

II.-DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	FASES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS MATERIALES
OBSERVAR	<p><u>MOMENTO INICIAL:</u></p> <p>- Leen el cuento: "El bastón de la palabra".</p> <p><u>MOMENTO DE CONCIENTIZACIÓN:</u></p> <p>- Participan en un diálogo sobre el cuento leído, respondiendo a preguntas:</p> <p>✓ ¿Qué sucedía con los seres que vivían en una selva de América?</p>	<p>Cuento:</p> <p>"El bastón de las palabras".</p> <p>Diálogo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué sucedía cuando estos seres tenían sus reuniones? ✓ ¿Qué idea dio solución al problema que tenían estos seres que vivían en la selva? ✓ ¿Qué significaba el bastón de la palabra? ✓ ¿Finalmente que mensaje nos da este cuento? 	
<p>CONOCER Y JUZGAR</p>	<p><u>MOMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE LA HABILIDAD A ANALIZAR.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vuelven a leer el cuento, responden a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué habilidad social creen que no podía desarrollar los seres humanos y animales de este cuento? <p><u>MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reciben la ficha informativa: “SOMOS CAPACES DE MANTENER CONVERSACIONES” - Leen y comentan sobre lo leído. - Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué significa mantener una conversación? ❖ ¿Qué demos hacer para mantener una conversación? ❖ ¿Qué opinas tú de las personas que no sólo quieren hablar o sólo quieren escuchar? - Deducen y concluyen sobre acciones a realizar para mantener una conversación. <p><u>MOMENTO DEL JUZGAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizan la viñeta de Mafalda de la ficha informativa <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Crees que el papá de Mafalda, mantuvo la conversación que iniciaba Mafalda? - Plantean sugerencias para cambiar la actitud del padre de Mafalda. - Proponen acciones a realizar en casa, para mantener conversaciones en la familia. 	<p>Ficha informativa:</p> <p>“SOMOS CAPACES DE MANTENER CONVERSACIONES”</p> <p>Técnica interrogativa</p> <p>Deducción</p>

OBSERVAR: MOMENTO INICIAL

EL BASTÓN DE LA PALABRA

Hace muchos, muchos años en una selva de América, vivían juntas muchas familias, familias de animales como los monos, pájaros de muchas clases, insectos, felinos... humanos... familias de árboles, de plantas y de flores... y la familia del cielo: la lluvia, el sol, las nubes.



Como compartían el espacio donde vivían, cada mes se reunían todos en una reunión para hablar y organizarse, repartirse las tareas, solucionar conflictos, etc. Cuando necesitaban lluvia, cuando necesitaban sol, hasta donde podían crecer los árboles para que les llegara el sol a las flores, y qué plantas y flores podían comer los humanos.

También hablaban de cómo se sentían y de las cosas que eran importantes para cada uno de los miembros de las familias, las cosas que les habían sucedido, cosas que querían compartir.

Hablaban de cómo se sentían y de qué cosas podrían hacer todos juntos para que la convivencia en la selva fuese mucho mejor y que cada uno de ellos pudiese hablar.

Cuando llegaba el día de la reunión todos se preparaban y se sentaban pero lo que sucedía era que todos tenían muchas cosas que contar y todos querían hablar a la vez, y cuando todos quieren hablar a la vez no se podía escuchar a ninguno de ellos porque hay mucho ruido. Y así se reunieron varios meses y no llegaban a ningún entendimiento.

Un día uno de los niños más pequeños de la familia de los humanos que quería compartir con el resto de las familias algo que le había sucedido empezó a hablar y sintió que no se le escuchaba, así que cogió un palo, lo sujetó con sus manos y propuso al resto que sería una buena idea hacer que este palo fuese el palo o bastón de la palabra.

¿Qué significa el bastón de la palabra?

Significa que la única persona que podía hablar en esos momentos sería el que tuviese el palo en la mano.

Y que eso a partir de ahora sería una nueva herramienta de comunicación. Porque todos habían sentido en algún momento que querían hablar pero que no se les escuchaba, así que ese sentimiento desaparecería ya que la única persona que podría hablar sería la que sostuviera el bastón de la palabra en la mano.

A todas las demás familias de animales, de humanos y otros seres que vivían allí les pareció una muy buena idea, ya que de esta manera podrán llegar a entenderse y respetarse. De esta manera todos se sentirían escuchados y comprendidos, y podría tomar mejores decisiones. Porque cuando uno se siente escuchado está abierto a escuchar a los demás.

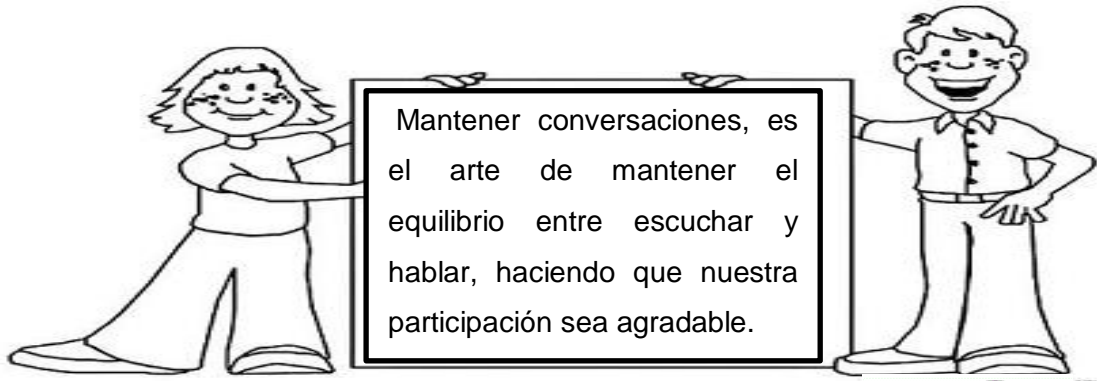
En ese momento un gorila cogió el bastón y dijo al resto de las familias:

- Aún podemos hacer más bonito el bastón! Cada uno de nosotros podemos poner alguna cosa que nos represente o que hable de nosotros y decorar el bastón! Para que sea el bastón de todos.

Así que cada una de las familias pensó de qué manera decorar el bastón de la palabra. Los leones pusieron su huella, los pájaros pusieron algunas plumas, los ratones pusieron un pelo de su bigote, los peces pusieron algunas escamas, las serpientes un lametazo, las flores polen y los árboles hojas, las nubes un poco de su algodón, y el sol puso un poco de su luz... y así cada uno de ellos decoró una parte del bastón con algo que los representaba. Y a partir de ese momento cada vez que se reunían lo hacían con el bastón de la palabra.

CONOCER Y JUZGAR: MOMENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA HABILIDAD SOCIAL

“SOMOS CAPACES DE MANTENER CONVERSACIONES”



Para mantener la conversación con otra persona, debemos seguir las siguientes recomendaciones:

1. Hay que escuchar lo que te dice.
2. Responder a las preguntas que te vayan haciendo y tú a la vez preguntando lo que no entiendes o pidiendo más información.
3. Expresas tus ideas y opiniones. Dar información adicional sobre ti.
4. Tomar turnos en la conversación.
5. Hacer todo lo posible para que te sientas a gusto y disfrutes de la conversación (Sonríe, di frases agradables)
6. Cambia de tema cuando se estime oportuno.



Para mantener una buena conversación, también debemos respetar turnos en la conversación.

Esperar, con paciencia, que el otro termine el mensaje para opinar, respetando los turnos de palabras.



ANALIZAMOS SI SE MANTIENE UNA CONVERSACIÓN



FICHA DE METACOGNICIÓN

¿Qué aprendí hoy?

.....

.....

.....

.....

¿Cómo lo aprendí?

.....

.....

.....



¿Para qué me sirve lo que aprendí?

.....

.....

.....

¿Qué sabía antes?

.....

.....

.....

¿Cómo puedo mantener una conversación?

.....

.....

.....

ANEXO 06: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS SESIONES DEL PROGRAMA

GUIA DE OBSERVACIÓN DE RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA

HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL

ALUMNO(A) :	
-------------	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	
------------------------	--

GRADO Y SECCIÓN :	
-------------------	--

INDICADORES Y SUB INDICADORES	PUNTOS (de 0 a 2)
A- EXPRESIÓN FACIAL Y POSTURA CORPORAL	
Expresión facial amable	
Postura adecuada	
B-HABLA	
Volumen de voz amable	
Entonación adecuada	
C-ESCUCHA ACTIVA	
Presta atención a lo que dicen los demás.	
Muestra interés al escuchar a los demás.	
Atiende a los demás de manera autónoma	
D- ACTITUD AMISTOSA Y CORDIAL	
Tiene un trato amistoso y cordial.	
Practica hábitos de cortesía	
Muestra cordialidad en todo momento	
PUNTAJE TOTAL	

ESCALA VALORATIVA		
INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
0-10	11-15	16-20

**GUIA DE OBSERVACIÓN DE RELACIONES
INTERPERSONALES EN EL AULA**

**HABILIDADES DE INICIACIÓN DE LA INTERACCIÓN SOCIAL Y
CONVERSACIONALES**

ALUMNO(A) :	
-------------	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	
------------------------	--

GRADO Y SECCIÓN :	
-------------------	--

INDICADORES Y SUB INDICADORES	PUNTOS (de 0 a 2)
A- INICIAR LA INTERACCIÓN	
Pide la palabra de forma adecuada para expresar sus opiniones.	
Espera su turno para empezar el dialogo	
B- MANTENER LA INTERACCIÓN UNA VEZ INICIADA	
Mantiene el dialogo de manera adecuada.	
Expresa lo que siente y piensa durante el dialogo	
C- TERMINAR LA INTERACCIÓN	
Concluye el dialogo de manera adecuada	
Reacciona adecuadamente cuando otros concluyen el dialogo.	
PUNTAJE TOTAL	

ESCALA VALORATIVA		
INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
0-10	11-15	16-20

REGISTRO DE ACTITUDES DIARIAS

HABILIDADES PARA COOPERAR Y COMPARTIR

ESCALA DE EVALUACIÓN:

NUNCA	A VECES	SIEMPRE
0	1	2

Nº DE ORDEN	INDICADORES	Hacer favores o ayudar	Seguir normas acordadas	Ser cortés y amable	Mostrar compañerismo.	PUNTAJE						
	SUB INDICADORES	Ayuda en la organización del aula por iniciativa propia.	Brinda ayuda inmediata cuando se le solicita.	Cumple normas de convivencia del aula.	Cumple con acuerdos tomados.		Respetar reglas dadas en el estudio o juego	Cumple orientaciones dadas	Practica normas de cortesía.	Es amable con todos no solo con amigos preferidos	Ayuda a sus compañeros en sus labores escolares	Coopera con sus compañeros para superar dificultades.
1	Apellidos y nombres											
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												

RÚBRICA

HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES

ALUMNO(A) :	
--------------------	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	
-------------------------------	--

GRADO Y SECCIÓN :	
--------------------------	--

ESCALA DE EVALUACIÓN:

NUNCA	A VECES	SIEMPRE
0	1	2

DIMENSIÓN	INDICADORES	SUB INDICADORES	VALORACIÓN			PUNTAJE ASIGNADO	
			0	1	2		
HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES	Expresar emociones y sentimientos agradables	Elogia logros de sus compañeros					
		Muestra afecto a sus compañeros					
	Expresar emociones y sentimientos desagradables	Muestra su sentir de forma adecuada cuando algo no le agrada.					
		Pide la palabra y expresa su desagrado ante hechos que no le agradan.					
		Formula quejas con honestidad.					
	Responder a las emociones y sentimientos agradables de los demás.	Es amable con el buen trato que recibe de los demás.					
		Agradece a los demás por favores recibidos					
	Responder a las emociones y sentimientos desagradables de los demás	Actúa en forma adecuada frente a un conflicto.					
		Controla sus emociones cuando es agredido.					
		No agrede a los demás ya sea verbal o física, frente a un conflicto.					
	PUNTAJE TOTAL						

RÚBRICA

HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN

ALUMNO(A) :	
-------------	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	
------------------------	--

GRADO Y SECCIÓN :	
-------------------	--

ESCALA DE EVALUACIÓN:

NUNCA	A VECES	SIEMPRE
0	1	2

DIMENSIÓN	INDICADORES	SUB INDICADORES	VALORACIÓN			PUNTAJE ASIGNADO
			0	1	2	
HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN	Defender los propios derechos y opiniones	Defiende sus derechos de forma adecuada.				
		Defiende sus opiniones e ideas.				
		Expresa sus desacuerdos.				
	Respetar los derechos y la opinión de los demás	Respetar los derechos de los demás.				
		Respetar opiniones de los demás.				
		Respetar la propiedad de los demás.				
	Reforzar a los otros	Elogia y hace cumplido a los demás.				
		Motiva a los demás para mejorar sin burlarse				
	Autorreforzarse	Se elogia así mismo y acepta que otros lo hagan.				
		Asume compromisos para superar dificultades.				
PUNTAJE TOTAL						

ANEXO 07: EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



GRUPO CONTROL: RESOLVIENDO PRE TEST



GRUPO EXPERIMENTAL PRACTICANDO LA ACTITUD AMISTOSA Y CORDIAL
RELACIONADAS CON LAS HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL