

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA
PORTADA



FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL

TRABAJO ACADÉMICO

**PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA
NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 252 DE LIRCAYCCASA ANGARAES –
HUANCABELICA**

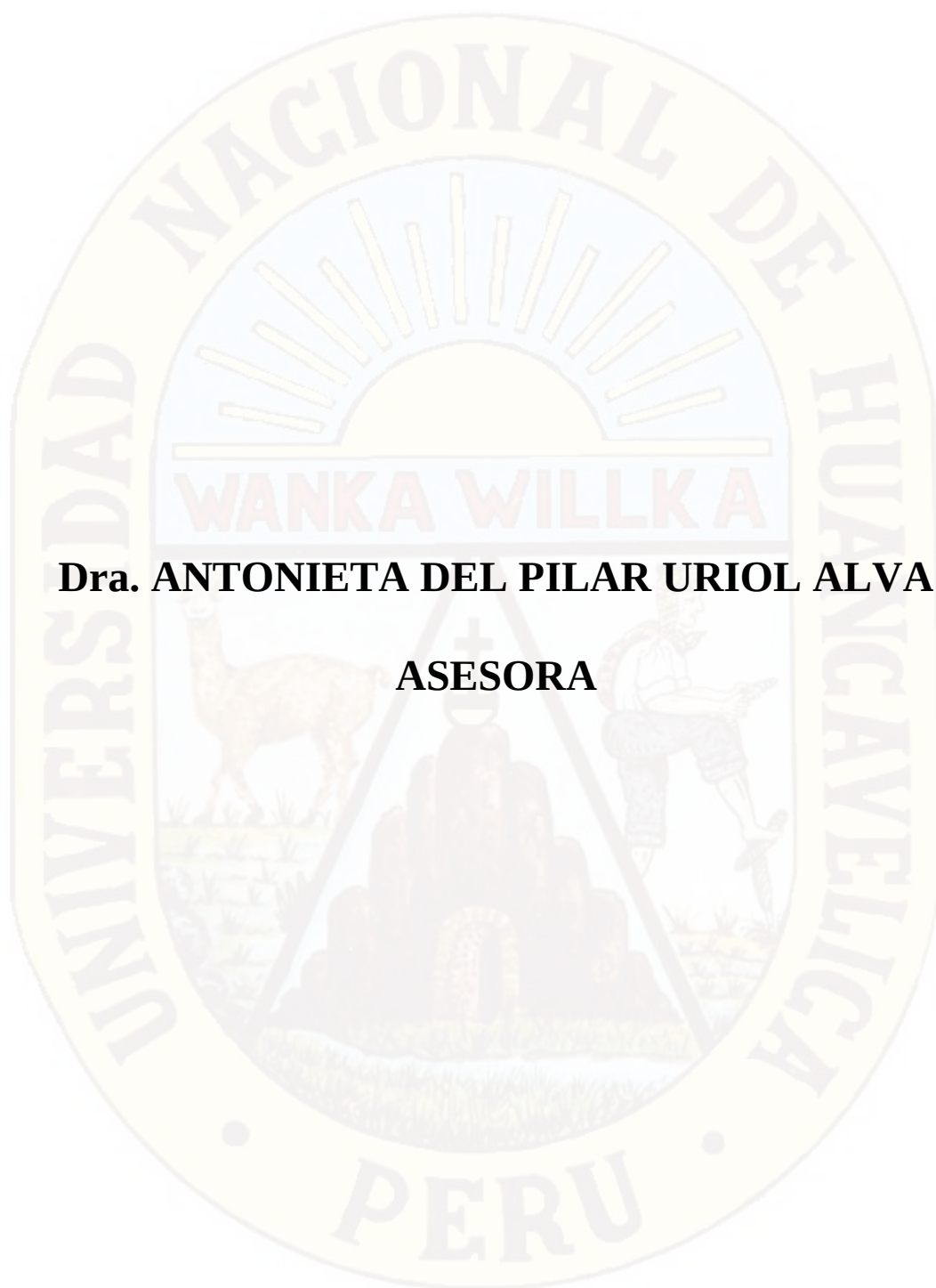
PRESENTADA POR:

GRACIELA BETY RIVEROS CAYETANO

NILDA SOLEDAD EULOGIO HUAMÁN

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
EDUCACIÓN INICIAL**

HUANCABELICA – PERÚ
2018



Dra. ANTONIETA DEL PILAR URIOL ALVA

ASESORA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
(CREADA POR LEY N° 25745)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADEMICO

En la ciudad de Paturpampa, auditorio de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica

a los 28 del mes de junio del año 2018, siendo las 05:20 p.m.

se reunieron; los miembros de jurado calificador, que está conformado de la siguiente manera:

PRESIDENTE: Dra. Gladys Marganta Espinoza Herrera

SECRETARIO: Aug. Giviana Victoria Cano Azambuja

VOCAL: Aug. María Cleopá Yallico Madge

Designado con la resolución N° 0960-2017-D-FEA-U.N.H. (07-07-17) del Trabajo

académico titulado Programa de habilidades sociales

para niñas y niños de 5 años de la

institución educativa N° 252 de

Lircayccasa Angaraes - Huancavelica

Siendo los autores (es)

Riveros Cayetano, Graciela Bety

Eulogia Huaman, Nilda Soledad

A fin de proceder con la calificación de la sustentación del trabajo académico antes citado.

Finalizado la sustentación; se invitó al público presente y a los sustentantes abandonar el recinto y luego de una amplia deliberación por parte del jurado, se llegó al siguiente resultado:

Egresado: Riveros Cayetano, Graciela Bety

APROBADO POR Maya

DESAPROBADO POR _____

Egresado: Eulogia Huaman, Nilda Soledad

APROBADO POR Maya

DESAPROBADO POR _____

En conformidad a lo actuado firmamos al pie del presente

PRESIDENTE

SECRETARIO

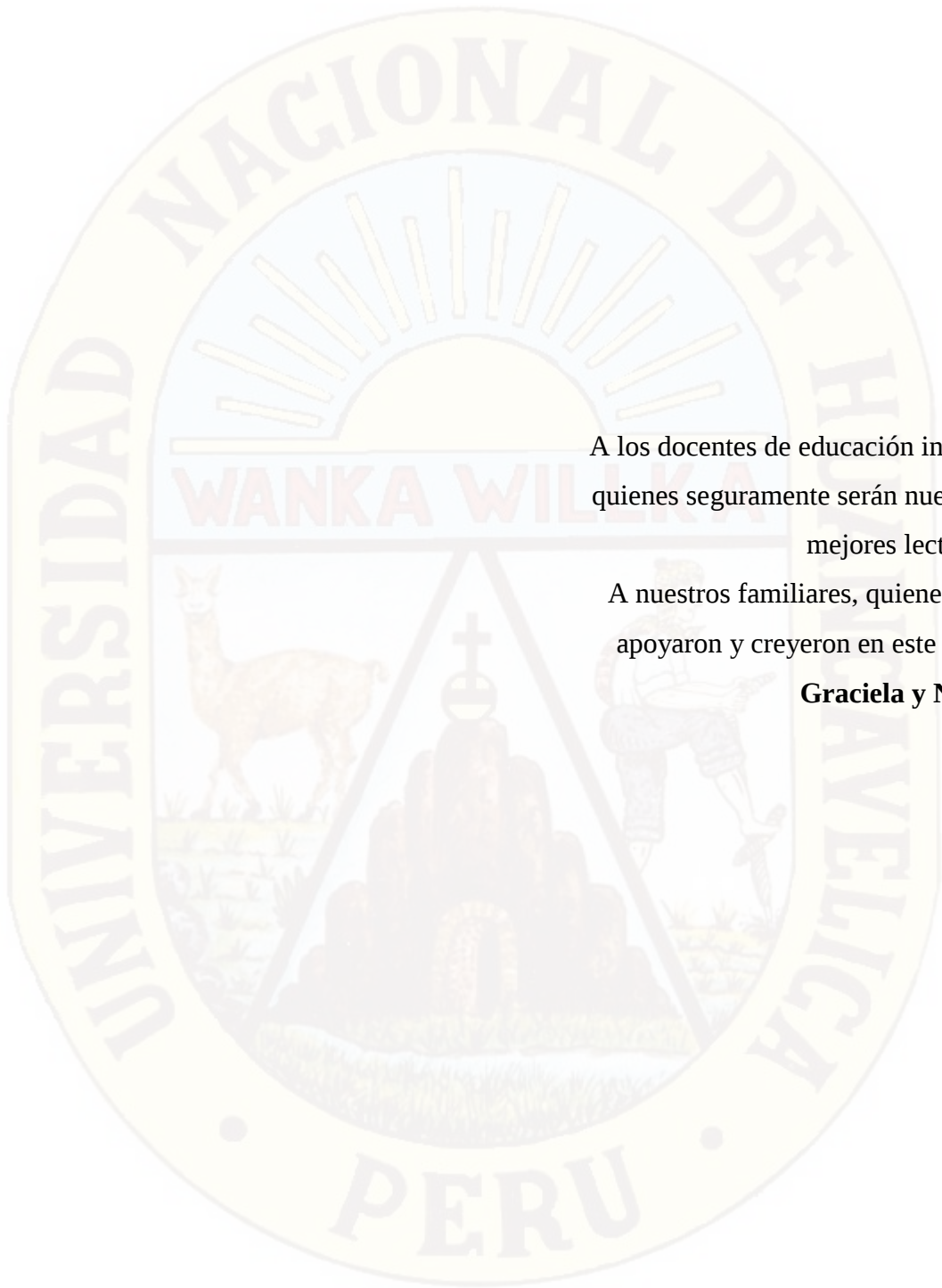
VOCAL

DEDICATORIA

A los docentes de educación inicial,
quienes seguramente serán nuestros
mejores lectores.

A nuestros familiares, quienes nos
apoyaron y creyeron en este plan.

Graciela y Nilda



ÍNDICE

PORTADA.....	i
ASESORA	ii
DEDICATORIA	iii
RESUMEN	v
INTRODUCCIÓN	vi
CAPÍTULO I	7
PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA	7
1.1. FUNDAMENTACIÓN DE LA TEMÁTICA	7
1.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	9
2.2.1 Objetivo general	9
2.2.2 Objetivos específicos	9
1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	9
CAPÍTULO II	11
MARCO TEÓRICO.....	11
2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.....	11
2.2. BASES TEÓRICAS	15
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	33
CAPÍTULO III.....	35
DISEÑO METODOLÓGICO.....	35
3.1. MÉTODO DEL ESTUDIO	35
3.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	35
CAPÍTULO IV.....	37
RESULTADOS.....	37
4.1. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS.....	37
4.2. DESARROLLO DE ESTRATEGIAS.....	38
4.3. ACTIVIDADES E INSTRUMENTOS EMPLEADOS	41
4.4. LOGROS ALCANZADOS	43
4.5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	45
CONCLUSIONES	48
RECOMENDACIONES.....	49
REFERENCIAS.....	50
ANEXO.....	53

RESUMEN

El presente trabajo académico tiene como propósito describir y proponer un programa para fortalecer las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa N° 252 de Lircayccasa de Angaraes – Huancavelica. La metodología empleada en este trabajo se basa en el método descriptivo, consistente en la descripción de los datos obtenidos a través del instrumento de lista de cotejo aplicado a 15 estudiantes de dicho año. Los datos procesados y analizados nos indican que se evidencia niveles bajos en el desarrollo de las habilidades sociales por diversos factores, los mismos que se intentarán mejorar a través de la planificación de un programa y de actividades permanentes en aspectos bio, psico afectivos. Sobre esta base se propone un conjunto de actividades tendientes a fortalecer las habilidades sociales en niños y niñas de 5 años.

Palabras claves: Habilidades sociales, asertividad y proceso de socialización.

INTRODUCCIÓN

Las relaciones interpersonales, en todas las etapas del desarrollo humano, constituyen un aspecto básico, funcionando tanto como un medio para alcanzar determinados objetivos como un fin en sí misma. Pero el mantener unas relaciones adecuadas con los demás no es algo que venga determinado de forma innata. Se posee los mecanismos necesarios para relacionarse con otras personas, sin embargo, la forma de estas relaciones vendrá determinada en gran medida por las habilidades sociales y es precisamente durante la infancia y la niñez cuando se promuevan estos tipos de intercambios sociales que predominarán en la vida de un individuo. Es entonces cuando se da el aprendizaje fundamental de modos básicos de convivencia.

Por otro lado, el estudio está estructurado de la siguiente manera:

El capítulo I, presenta el planteamiento de la temática de estudio, el objetivo general y específico y la justificación del mismo. El capítulo II, muestra el marco teórico, donde se describen los antecedentes del estudio, bases teóricas y marco conceptual. El capítulo III, contiene el marco metodológico, el cual señala la metodología del estudio. El capítulo IV, presenta los resultados del mismo a partir de las actividades realizadas y la discusión de los resultados, finalizando con las conclusiones y sugerencias.

Las autoras

CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA

1.1. FUNDAMENTACIÓN DE LA TEMÁTICA

Como seres humanos, somos por naturaleza sociales, es decir somos personas que nos relacionamos con nuestros semejantes en diversos contextos. Participamos en las relaciones académicas, culturales, laborales, etc., con personas de distintos contextos y clases sociales. Para que todas estas relaciones se den de manera exitosa tenemos que seguir ciertas reglas que permitan comunicarnos y lograr objetivos comunes permitiendo vivir en armonía con los demás. Convivir es un término que implica que podamos vivir sin problemas con otras personas, que tengamos relaciones exitosas y podamos llegar a acuerdos mediante la comunicación. Si no supiéramos convivir es posible que no exista nuestra especie y domine la ley del más fuerte, como sucede en la selva, con los animales. Consideramos que la convivencia nos permite vivir en sociedad basándonos en consensos culturales, acuerdos comunes que debemos seguir para obtener lo que deseamos y vivir además de manera justa y equitativa.

Como educadores, nos preocupamos por la formación integral de nuestros estudiantes. Esta formación tiene como fin que los niños y niñas a nuestro cargo puedan ser autónomos, reflexivos y puedan desenvolverse de la mejor manera en la sociedad. Por lo tanto, desarrollar en ellos actitudes que favorezcan la convivencia es también labor nuestra de modo que comprendan cómo se deben comportar las personas dentro de los sistemas, en el caso de ellos, el más cercano es la institución educativa de cada uno de los niveles educativos. La institución educativa es a una pequeña escala, un modelo de sociedad en la cual ellos deberán de aprender a relacionarse con otras personas, tomar acuerdos, cumplirlos e intentar resolver sus problemas para luego realizar lo mismo cuando formen parte de la sociedad. Sin embargo, este comportamiento que ellos deben seguir no debe de ser simplemente porque nosotros se lo indiquemos y le digamos qué acciones son buenas o malas por convención social, sino que ellos en cierta etapa de su desarrollo discriminar lo bueno y lo malo según la consecuencia de sus comportamientos. Estos comportamientos deben realizarse basados en los valores, como seres morales que

actúen con ética teniendo en cuenta las consecuencias que traerán sus actos en la sociedad.

Los niños y las niñas generan sus primeros aprendizajes sociales a través de la observación, ellos están en la capacidad de imitar todos los comportamientos sociales que ven en el adulto, padres, hermanos, docente, compañeros, etc., sin tener aún un criterio claro y definido sobre si sus acciones son adecuadas o no. De esta manera, es el contexto familiar el primer ambiente y el más importante en el que el niño o la niña socializa y aprende, siendo sus padres los generadores de miles de aprendizajes. Pero ¿Qué sucede cuando la familia no brinda los espacios ni el ejemplo más adecuado en relación con la dimensión social de niño? Es allí donde la institución educativa entra a jugar un rol trascendente en el desarrollo social, ya que a través de actividades, ejercicios, situaciones cotidianas se propicia el desarrollo de las Habilidades Sociales.

Es importante resaltar que los niños o niñas en edad escolar, específicamente del nivel de educación inicial se encuentran en una etapa de exploración, observación, ensayo y error; teniendo la necesidad constante de tocar, manipular y experimentar, por lo que el juego visto como una actividad tiene un fin en sí misma que permite generar esos aprendizajes sociales de manera divertida, agradable, natural y espontánea, que en algunas ocasiones llega a estar orientada o mediada por el adulto. En este sentido, es necesario que la institución educativa genere estrategias y programas para el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas, de modo que tengan la posibilidad de interactuar con quienes les rodean a través de la socialización y la cotidianidad.

Se debe enfatizar que, si el niño o niña recibe atención, afecto y respeto, se les hará sentir dueños del mundo y de sus vidas, formándose así su identidad. En este proceso de construcción de su identidad, los niños y las niñas aprenden y asumen formas de ser, de sentir y de actuar, que son consideradas como femeninas y masculinas en una sociedad, al observar como ellos reproducen los comportamientos adultos y practican sus conocimientos sociales en el escenario del aula a tan temprana edad.

Por otro lado, también es conocido que en las instituciones educativas del nivel inicial, de las zonas andinas, es decir aquellas que se ubican en las zonas rurales y periféricas de la localidad de Huancavelica, se observa a muchos niños y niñas que tienen dificultades al expresar sus ideas, sentimientos, son bastante tímidos para comunicarse, son poco participativos y se integran con dificultad al grupo de amigos. También tienen rasgos de agresividad y actitudes de malcriadez, entre otros rasgos que requiere un tratamiento pedagógico. En tal sentido, nos centraremos en explicar el siguiente problema: ¿Cómo fortalecer las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 252 Lircaycca de Angaraes?

1.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

2.2.1 Objetivo general

Diseñar un programa de habilidades sociales para niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 252 Lircayccasa Angaraes

2.2.2 Objetivos específicos

- a. Diagnosticar las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 252 Lircayccasa Angaraes, Huancavelica
- b. Seleccionar las actividades para el desarrollo de las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 252 – Lircayccasa, Huancavelica

1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

El presente estudio es importante porque permitió, por un lado, diagnosticar las habilidades sociales y por otro se propone un programa para fortalecer las habilidades sociales básicas de los niños y niñas de 5 años. Por consiguiente será de utilidad básica para docentes, padres de familia y estudiantes de este nivel porque será viable en la contribución de su formación social, moral y emocional, sin duda también del académico y psicomotor para los infantes.

Además, ofrece aportes a nivel teórico sobre las habilidades sociales promovidas por el juego, lo que posteriormente servirá de sustento para la aplicación de programas de juegos en el desarrollo de habilidades sociales. A nivel metodológico organizará, propondrá y establecerá un programa orientado a fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Espinoza (2003) realizó la investigación que lleva por título “Los Juegos infantiles como estrategia para la socialización”. Constituye una propuesta de una Guía de actividades lúdicas, donde se precisa que “Como docentes es fundamental conocer el proceso de todos los aspectos del desarrollo de los dicentes, el proceso de socialización es uno de ellos y al cual nos debemos dedicar fundamentalmente, ya que la escuela junto con la familia forman los primeros agentes de socialización del niño y niña”. (p.83).

Gómez y Salamanca (2008) realizaron el trabajo de investigación que titula: “Desarrollo del pensamiento crítico como estrategia para incentivar habilidades sociales en los niños y niñas de 5 a 6 años”, donde se muestra cómo a través de la investigación acción se realiza todo un proceso investigativo, de implementación y reflexión a un problema específico de la educación. Allí se aborda toda una temática que parte desde los conceptos básicos de desarrollo y pensamiento hasta llegar a grandes temas como el pensamiento crítico, el desarrollo moral, el desarrollo social y las habilidades sociales. Dicho trabajo se realizó con niños de 5 a 6 años y con las docentes; ya que uno de sus objetivos era lograr que las docentes se apropiaran de los conceptos antes mencionados y logaran desarrollar en sus estudiantes tanto el pensamiento crítico como las habilidades sociales en sus diferentes actividades. De esta manera muestra cómo se pueden desarrollar habilidades sociales en los niños como asertividad, comunicación, resolución de conflictos, empatía y liderazgo a través de actividades divertidas y situaciones cotidianas que son agradables y verdaderamente significativas para los niños y niñas dentro de su aprendizaje.

Lema, Victoria, Neyra, Ramos y Romani. (2006) realizaron un estudio comparativo del comportamiento de las habilidades sociales en una población de 2575 niños y niñas de 5 años. El instrumento utilizado fue el Guión Conductual de Michelson, siendo las principales conclusiones que la mayoría de ellos muestran un comportamiento pasivo en cuanto a las habilidades sociales que abarcan las

categorías de conversaciones, enunciados positivos, enunciados negativos, peticiones, órdenes, sentimientos y empatía.

Morales (2005) en el estudio efectuado que titula: La importancia del juego como proceso de socialización en los niños y niñas de Primer año de Educación Básica del Jardín de San Antonio de la ciudad del Tena. Pone en conocimiento la importancia del juego como proceso de socialización, la metodología utilizada es tipos de juegos, juego libre, simbólico, juego experimental, recursos del juego y juguete, juegos cooperativos, juegos de coordinación y juegos de roles, ya que es muy importante para el desarrollo y el aprendizaje del niño y niña.

Barrientos (1985) – citado en Arévalo (2011), en la Universidad Ricardo Palma de Lima, realiza un estudio comparativo de la incidencia de la sobreprotección materna en la conducta emocional de niños de 5 a 7 años, halla como resultado que frente a la sobreprotección materna hacia su hijo, mayor será el nivel de ansiedad y dependencia en el niño, y menor será su capacidad de independencia y seguridad en sí mismo.

Quintana (1993), en la Universidad Mayor de San Marcos, investigó el nivel de aprestamiento para el aprendizaje del cálculo en los niños de 5 años de los C.E.I. estatales y particulares del distrito de la Molina –Lima. Utilizó el diseño casual comparativo, concluyendo que: Los niños de centros particulares presentan un mayor nivel en el aprestamiento para el aprendizaje del cálculo que los niños de centros estatales. No existe diferencia significativa entre el puntaje obtenido en ambos grupos de docentes tanto en los centros estatales como particulares.

Loza (2010), en la Pontificia Universidad Católica del Perú, realizó una investigación, para determinar las creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial. El estudio tuvo como objetivo explorar las creencias de las participantes, docentes y auxiliares de educación, acerca de las conductas agresivas que presentan los niños en la etapa infantil, de tal manera que se pueda intervenir en la orientación a las docentes para el manejo de estas conductas en el aula. La investigación se desarrolla dentro del

marco de un estudio cualitativo. Para recoger los datos se elaboró una ficha de datos demográficos, que permitió recabar la información general tales como la edad, grado de instrucción, años de estudio, cursos de actualización, centro de formación profesional, experiencia laboral y tiempo de servicio en el sector educación. Asimismo se elaboró la guía de entrevista con preguntas para explorar las creencias en cuatro áreas, concepción de agresividad, causas de la agresividad, los efectos que tienen los comportamientos agresivos en el aula y en los mismos niños que manifiestan esta conducta y sus creencias sobre el manejo de las mismas. La entrevista fue aplicada a la población total de una institución educativa inicial de gestión pública, las participantes fueron 10 docentes y 8 auxiliares de educación inicial.

Luzia, Lacaya y Velázquez (2003) realizaron un estudio sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños escolares con comportamientos pasivos u hostiles. La muestra seleccionada fue de ocho niños del cuarto de primaria de una escuela pública del estado de Paraná, con edades entre 10 y 12 años. Se utilizó el inventario multimedia de habilidades sociales para niños. Los resultados evidenciaron que los cinco niños con patrón pasivo aumentaron la frecuencia de verbalizaciones de respuestas asertivas y participaron más de las actividades grupales y los tres niños con patrón hostil aumentaron la frecuencia de respuestas asertivas, demostrando también empatía.

Chumbez y Sullca (2009), en la investigación realizada con fines de obtención del título profesional en la Universidad Nacional del Centro del Perú, con el título de “Las trabalenguas infantiles y sus afectos en la articulación verbal en los niños de 4 y 5 años del J.N.E.N-360 del distrito de Huayocachi de la provincia de Huancayo”, concluyeron que las trabalenguas infantiles mejorar significativamente la articulación verbal en los niños al de 4 y 5 años de I.E. N° 360 del distrito de Huancayo

Paucar y Talavera (2010), realizaron el trabajo de investigación que titula: La enseñanza de cuentos infantiles en el desarrollo de actitudes para valorar de flora y fauna nativa en los niños de 4 años de la I.EI .inicial N° 170 de Pueblo Libre

Huancavelica. Para optar el título profesional de licenciatura de educación inicial, cuyas conclusiones son:

- La enseñanza de cuentos infantiles desarrolla significativamente la actitud para valorar la fauna y flora nativa en los niños de 4 años de la I.E.I inicial N° 170 de pueblo libre Huancavelica. Puesto que, en el pre test, se tiene 13 niños que representa el 76,5, con una actitud negativa en la valoración a la flora y fauna nativa muestra que el post test se nota mejores y variaciones favorables en nivel de actitud positiva, en la valoración a la flora y fauna.
- En el pre test 12 niños que representa el 70,6% expresan una actitud positiva en el componente afectivo hacia la flora y fauna nativa, mientras en el momento de post test se notó variantes sustanciales toda vez que 11 niños representa el 64,7% mostro actitud positivo hacia estos componentes de la naturaleza.
- En el pre test 14 niños que representa en el 82,4% expresan una actitud negativa en la conducta mientras que en el post test se notó variantes toda vez que 12 niños que representa el 70,6/ mostro actitud positiva en la conducta nueva de valoración de la flora y fauna.

Troncoso y Burgos (2002) realizaron un estudio descriptivo con el propósito de conocer el grado de desarrollo de las habilidades sociales de niños, niñas y jóvenes internos en Hogares de Menores en Protección Simple de Santiago de Chile. La muestra probabilística se encontró constituida por 43 niños, niñas y jóvenes, entre 7 y 17 años. Los instrumentos que se utilizaron fueron cuestionarios aplicados a los niños, niñas y jóvenes sobre habilidades sociales, un segundo cuestionario aplicado a los directores, profesionales y educadores de las instituciones, a fin de conocer la percepción que tienen los adultos del grado de desarrollo que presentan los niños, niñas y jóvenes; y a través de la observación directa natural. Los resultados de acuerdo a la autoevaluación realizada por los niños, niñas y jóvenes, la evaluación realizada por los profesionales y educadores de la institución y la evaluación realizada por las alumnas tesistas refieren que el 100% de las habilidades sociales identificadas para este estudio tienen un mediano grado de desarrollo, esto permite inferir que en las instituciones el fomento de las habilidades sociales se realizan mayoritariamente de manera informal, es decir no hay una intervención metódica y deliberada que apunte al desarrollo de éstas habilidades necesarias para la

interacción social. En efecto, las habilidades sociales o determinadas conductas de relación interpersonal.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 SOCIALIZACIÓN

La socialización es el proceso por el cual se logra que los individuos se ajusten al orden social, la socialización es el proceso por el cual una sociedad se reproduce por sí misma en una nueva generación (reproducción cultural); es decir, mediante la socialización los valores y la tradición del pasado se continúan y perpetúan. Así, la socialización es lo que proporciona a la sociedad la continuidad en el tiempo. Como consecuencia de lo anterior, socializar algo pasa a ser el compartir ese algo con otros para que ellos lo interioricen y lo hagan parte de su ser (cultural).

Si consideramos a la educación como un fenómeno social, y dentro de ella, la socialización, es un proceso permanente en el que el ser humano interioriza sus esquemas de conducta, los mismos que le permiten actuar adecuadamente y adaptarse al entorno y con los demás. Antolín, M. (2006) define a la socialización como: “El estado de un sujeto que le permite conocer, comunicarse y tener una conducta de interacción con el medio físico y social, acorde con su sociedad. Pero también constituye un proceso a través del cual un sujeto adquiere las pautas socioculturales de su entorno”. (p. 290). La especialista manifiesta que la socialización es un proceso de contacto e interacción que los niños y niñas deben realizar respecto de las demás personas, tomando en cuenta que el infante comienza a socializarse a partir de las personas con las que vive, sean estas adultos o infantes, por tanto padres y hermanos se transforman en agentes de socialización. Socialización y el sistema social.

La socialización tiene un importantísimo papel en la reproducción del sistema, porque, se ha explicado, mediante este proceso una generación ya madura exterioriza y transmite sus valores normas, costumbres, etc. A la generación que lo reemplaza, permitiendo la reproducción del sistema social. Antolín, M. (2006) definen al sistema social como: Actividad necesaria para los seres humanos teniendo suma importancia en la esfera social, puesto que permite ensayar ciertas

conductas sociales; siendo, a su vez, una herramienta útil para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras o afectivas. Todo ello se debe realizar de forma gustosa y placentera, sin sentir obligación de ningún tipo y con el tiempo y el espacio necesarios. (p. 240).

Con esta concepción del sistema social, hay la presencia de lo lúdico y su combinación con la socialización, rastreándola a lo largo de la historia de la humanidad, la experiencia cultural supone un espacio potencial que existe entre el niño o niña y el ambiente; lo mismo se puede decir en relación al juego que siempre está en el límite entre los infantes y los objetos esto depende fundamentalmente de la confianza que establezca el niño con la madre y con su maestra de educación inicial.

Ausencia de socialización El niño y niña que no ha pasado por el proceso de socialización, no tiene la posibilidad de tener amigos y amigas si carece de toda “ubicación” mental y psíquica con respecto al resto de infantes que le rodean, siendo incapaz de actuar igual que los demás niños y niñas de la sociedad. La sociedad como un todo actúa sobre el niño y niña, desde su más tierna infancia, en un doble proceso: por un lado el infante que absorbe todo lo que sus sentidos perciben, organizándolo y por otro lado, la sociedad como un todo, le comunica simbolismos, valores, usos y costumbres para convertirlo un uno más de sus miembros.

En la socialización se forma todo un complejo de destrezas, cualidades, capacidades y habilidades necesarias para vivir en sociedad, en donde podemos mencionar: • El lenguaje de su grupo social • La cultura. Piaget (1971) menciona que: “La forma de relacionarse y entender las normas dentro de los juegos es indicativo del modo cómo evoluciona del concepto de norma social, o juicio moral, en el niño y niña”. (p.293) El autor concibe que la mejor manera de pertenecer a un grupo de infantes es a través de los juegos, es por ello que como educadora de debe implementar varios tipos de juegos para que los pequeños aprendan con más facilidad, y que tengan disposición en el aula de realizar los trabajos posteriores al juego, es motivante para los pequeños empezar las actividades con un juego,

pues ellos se relajan y se desenvuelven mejor en la situaciones didácticas. Los “agentes” de la socialización La familia, el primer medio que actúa como socializador, acompañando al individuo por un largo periodo de su vida; El grupo de pares, el grupo de amigos y de iguales con que el niño o niña comparte cotidianamente, que también le comunica normas, valores y formas de actuar; además el infante socializa en: La escuela, el deporte y el arte.

2.2.2 CONDUCTAS SOCIALMENTE INADECUADAS EN NIÑOS Y NIÑAS

Las conductas socialmente inadecuadas en los niños o niñas son muchas, sin embargo aparecen frecuentemente en la infancia los siguientes:

- No inicia interacciones con otros, porque tiene miedo a ser el excluido del grupo.
- Se muestra agresivo y hostil con los demás débiles.
- No conversa con los demás.
- Se inhibe en situaciones de grupo.
- Cuando existe un conflicto propio de niños o niñas recurre al adulto.
- Evita relacionarse con personas de otro sexo.
- No tiene amigos o amigas.
- Soluciona los problemas con los iguales de forma agresiva.
- Enrojece y tiembla cuando tiene que hablar en público.
- No respeta las críticas.
- Se muestra excesivamente tímido y tímida fuera de contextos conocidos.
- Permanece solo o sola por largos ratos.

Con todo esto se denotan graves y serios problemas de competencia social en la infancia. Estos niños y niñas prefieren estar frente a la computadora o con video juegos y no con la compañía de otros niños y niñas. Lo anterior nos permite afirmar que estamos ante un tema de gran importancia y relevancia para los niños y niñas ya que el desarrollo adecuado de las habilidades sociales en la infancia está asociado con los logros escolares y sociales en la infancia y posteriormente en la vida adulta.

La incompetencia en las habilidades sociales se relaciona con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, problemas

emocionales y escolares, desajustes psicológicos, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta. En la actualidad se aprecia un incremento de problemas de relación interpersonal en la infancia. Se aprecia también una falta de enseñanza directa de las habilidades para interactuar con otras personas, de modo que actualmente estas conductas se aprenden de forma espontánea y fortuita en la familia y la sociedad; y forman parte del currículo oculto en la institución educativa.

2.2.3 HABILIDADES SOCIALES

Existe una amplia literatura sobre el tema de las habilidades sociales que trata de definir y describir los términos y las diversas acepciones que se han venido empleando para referirse a ello. Se puede decir que en la comunidad científica todavía no existe un acuerdo universalmente aceptado por lo que se refiere a una definición de la expresión habilidades sociales, y tampoco por lo que respecta a emplear una u otra denominación. Esta falta de acuerdo se atribuye a que la conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario ni generalizado (Monjas, 1998) y está determinada situacionalmente, es decir, según las características (edad, sexo, parámetros sociales, familiaridad del interlocutor, objetivos, etc.) de la situación. Lo que es socialmente válido y eficaz para un niño no lo es para un adulto y viceversa. Son muchas las expresiones empleadas para hacer referencia al tema de las habilidades sociales. Algunas de ellas son las siguientes: competencia social, asertividad, habilidades sociales, comportamiento adaptativo, habilidades interpersonales, entre otras. Específicamente, en el ámbito educativo son tres las expresiones que rivalizan con mayor frecuencia como es el caso de la asertividad, competencia social y habilidades sociales.

La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno. Monjas (citado en Paula, 2000) 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 conducta 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. Habilidades sociales. En relación al campo de intervención de las habilidades sociales, los comienzos de la investigación provienen del campo de la terapia de la conducta y es a partir de los años 90 que recién se dirige al campo educativo. Puede resultar útil señalar que las definiciones son generalmente de dos tipos: una centradas en una descripción detallada de las conductas que integran estas habilidades y otras en las consecuencias de la conducta social. Con la finalidad de conceptualizar el término de habilidades sociales en esta investigación, se recogerá las definiciones correspondientes a investigadores que a lo largo de los últimos años han desarrollado: Alberti y Emmons (citado en Paula, 2000) considera a la habilidad social como la conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás.

Por su lado Caballo (1993) considera a 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.

Monjas (1998) manifiesta que las habilidades sociales son capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Esta autora homologa las habilidades sociales con la expresión habilidades de interacción social.

Kelly (1987) considera que las habilidades sociales son conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener y mantener refuerzo del ambiente. García (1990) propone que las habilidades sociales se podrían concretar en destrezas necesarias para producir una conducta que satisfaga los objetivos de una determinada tarea.

2.2.4 IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

Las habilidades sociales adquieren una importancia insospechada en la vida de las personas. En la vida diaria los aspectos que podrían ser más importantes: vida familiar, tiempo con los amigos, escuela, trabajo y juego, supone una relación humana; desde el momento de nacer se pasa toda una vida interactuando con la gente. A través de la interacción social se sabe quiénes son las personas y cómo funciona el mundo, se adquieren habilidades sociales y se familiarizan con las expectativas y los valores de la sociedad donde se vive. Aunque nunca se deja de aprender, las experiencias sociales de la infancia sientan las bases sobre las que se construye las relaciones humanas en el futuro y no sólo eso, sino también para transformar la sociedad, en una sociedad más justa, democrática y verdaderamente humana.

De acuerdo con Mc Clellan y Katz (1996) durante las últimas dos décadas se han acumulado un convincente cuerpo de evidencia que indica que los niños alrededor de los seis años de edad, al alcanzar un mínimo de habilidad social, tienen una alta probabilidad de estar en riesgo durante su vida. Estas habilidades se inician en la infancia y empiezan a dar un sentido de quién es la persona en el mundo, repercuten de modo decisivo en el concepto que el niño tiene de sí mismo y en la forma en que los otros lo perciben. Estos niños son más felices que los menos competentes, interactúan bien con la gente, son más populares y están más contentos con la vida. Además, sus relaciones sociales se asocian al logro académico; las habilidades sociales positivas, a un mejor éxito en la escuela (Kostelnik M., Whiren A., Soderman A. y Gregory K., 2009). Debido a los resultados favorables, estos niños suelen considerarse seres humanos valiosos que pueden influir en el mundo. No se puede decir lo mismo de los niños con una deficiente competencia social. Quienes no logran funcionar exitosamente en el mundo social, sufren a menudo angustia y soledad, inclusive en los primeros años de vida.

A menudo son rechazados por sus pares, su autoestima es baja y obtienen calificaciones más bajas en la escuela y, para empeorar las cosas, corren el riesgo de perpetuar estos patrones de conducta tan problemáticos conforme vayan

madurando. Por ello es importante subrayar, como dice Gonzáles (2007), que estas habilidades sociales siempre se desarrollarán a la sombra de buenos ejemplos y aquí es donde el rol de los docentes se torna clave, especialmente en estos tiempos en que las relaciones interfamiliares no son las mejores. Los docentes son personas que intervienen de manera decisiva en el desarrollo social, lo hacen cuando realizan varias conductas sociales, entre ellas: establecen relaciones con el niño, le transmiten valores, le enseñan, modelan las conductas y actitudes sociales, diseñan actividades centradas en los conocimientos y habilidades pertinentes, dándole la oportunidad de practicarlos, planean el ambiente físico, preparan rutinas para el niño, le comunican la reglas al pequeño, presentan las consecuencias positivas o negativa para ayudarlo a cumplir con las expectativas de la sociedad.

2.2.5 IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA EDAD ESCOLAR

El estudio de las habilidades sociales en los niños y niñas de edad escolar ha experimentado un notable auge en los últimos años. La experiencia cotidiana nos indica que pasamos un alto porcentaje de nuestro tiempo en alguna forma de integración social y tenemos experiencia de que las relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal. Refiriéndonos concretamente a la población infantil después del agujero que supuso las teorías psicoanalíticas que enfatizan en la infancia la importancias de la relaciones adulto – niño (principalmente madre – hijo), sobre las relaciones niño niña, las dos últimas décadas han constituido un periodo fértil y creativo en el que se han sentado las bases sobre que es la competencia interpersonal, como se evalúa y como se modifica y aprende.

En este momento está claro y es unánimemente aceptado por distintos profesionales del campo educativo, clínico, pediátrico y de la salud, que la habilidad de interactuar adecuadamente con lo iguales y con los adultos es un aspecto muy importantes en el desarrollo infantil. La competencia social tiene una importancia crítica tanto en funcionamiento presente como el desarrollo futuro del niño y el niño. Una adecuada competencia social en la infancia, está asociada con logros escolares y con ajuste personal y social tanto en la infancia como en la vida adulta.

Por el contrario la incompetencia social se relaciona con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales; problemas escolares como bajo rendimiento, fracaso, ausentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, inadaptación escolar; problemas personales como baja autoestima, desajustes psicológicos, psicopatología infantil como depresión, inadaptación y delincuencia juvenil. Además problemas en la adolescencia y en la adulta, como el alcoholismo, el suicidio y las toxicomanías.

2.2.6 HABILIDADES DE INTERACCION SOCIAL Y COMPETENCIA SOCIAL

El término competencia social se define como un juicio evolutivo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social del niño o niña en un contexto determinado por un agente social de su entorno (padre, madre, profesora) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea evaluada como competente, solo necesita ser adecuada, no necesita ser excepcional. Por lo tanto, se refiere a la adecuación de las conductas sociales en un contexto social determinado. Lo que implica juicios de valor y estos son distintos de unos contextos culturales a otros, ya que cada contexto tiene sus normas y valores.

Entonces la competencia social es el impacto de los comportamiento específicos (habilidades sociales) sobre los agentes social del entorno El término habilidad se utiliza para indicar un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos, y no a un rasgo de personalidad entonces entenderemos por habilidad social al conjunto de comportamiento interpersonales complejos que se ponen un juego en la interacción con otras personas.

Por lo tanto, el termino competencia social, se refiere a una generalización evaluativa y el termino habilidades sociales se refiere a conductas específicas. Las habilidades sociales son conductas y repertorios adquiridos principalmente a través del aprendizaje con una variable crucial en el proceso educativo del entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño y la niña. Ningún niño o niña nace sabiendo relacionarse adecuadamente con sus iguales. A los largo del proceso de socialización natural en la familia, la escuela y la comunidad se van aprendiendo

las habilidades y conductas que permiten al niño y niña interactuar efectiva y satisfactoriamente con los demás.

Las habilidades sociales contienen componentes motores y manifiestos (por ejemplo: conducta verbal), emocionales y afectivas (por ejemplo: ansiedad o alegría) y cognitivas (por ejemplo: percepción social, atribuciones, auto lenguaje). Las habilidades de interacción social son un conjunto de conductas que los niños y las niñas hacen, sienten, dicen y piensan.

2.2.7 ADQUISICION Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Actualmente hay interés por conocer el proceso por el que los niños y las niñas, adquieren naturalmente y desarrollan las habilidades sociales durante la infancia. Estas habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y del aprendizaje. Ningún niño o niña 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 el niño o la niña en una situación interpersonal dependen de lo aprendido en sus interacciones anteriores con el medio social.

Según Caballo (1991), las habilidades sociales de interacción social son conductas que se aprenden. Las habilidades sociales se aprenden a través de los siguientes mecanismos:

- a) Aprendizaje por experiencia directa. Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias reforzadoras aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Si cuando un niño o niña sonríe a su padre, este le gratifica, esta conducta tenderá a repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas del niño y la niña. Si el padre ignora la conducta, esta se extinguirá, y si por el contrario el padre le castiga (por ejemplo: le grita) la conducta tenderá a extinguirse, y no solo esto, sino que además aparecerán respuestas de ansiedad condicionada que seguramente interferirán con el aprendizaje de otras conductas.

- b) Aprendizaje por Observación: El niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. Por ejemplo: un niño o niña observa que su hermano es castigado cuando utiliza un tono de voz desagradable para hacer peticiones; aprenderá a no emitir esa conducta. Los modelos a los que le niño o la niña se ven expuestos a lo largo del desarrollo son muy variados y entre ellos están hermanos, hermanas, padres, primos, vecinos, amigos, profesores y adultos en general. También son muy importantes y de notable impacto los modelos simbólicos, entre los que destacan los de la Televisión.
- c) Aprendizaje Verbal Instruccional. Según este mecanismo, el niño y niña aprende a través de lo que se le dice, a través del lenguaje hablado por medio de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales. Es una forma indirecta de aprendizaje. En el ámbito familiar, ésta instrucción es informal. Por ej.: es cuando los padres incitan al niño o niña a bajar el tono de voz, a pedir las cosas por favor o cuando le explican y dan instrucciones directas de cómo afrontar la solución de un conflicto que tiene con un amigo o amiga. En el ámbito escolar esta instrucción suele ser sistemática y directa.
- d) Aprendizaje por retroalimentación interpersonal. El feedback o retroalimentación es la explicitación por parte de observadores de cómo ha sido nuestro comportamiento lo que ayuda a la corrección de este sin necesidad de ensayos.

Mediante el reforzamiento social, a medida que se van sucediendo los ensayos, el niño ve premiada su conducta por parte de los demás. Por este motivo es tan importante el trabajo en grupo, pues así el resto de los niños actúan como agentes que imparten refuerzos y castigan la conducta no deseada (Monjas, 2004). Al mismo tiempo, el feedback moldea la actuación del usuario, indicando qué aspectos de su actuación han sido adecuados y qué cosas podría mejorar para ser más eficaz a la hora de relacionarse con los demás. Además, los nuevos enfoques interactivos enfatizan la importancia del trabajo en grupo para entrenar las habilidades sociales, especialmente introduciendo en las actividades a otros niños sin problemas de habilidades sociales. Los estudios revelan que esto mejora la calidad y la frecuencia

del juego, así como la frecuencia y duración de las actividades comunales. (Iglesias y Olivar, 2008).

2.2.8 COMPONENTES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Determinar qué componentes configuran las habilidades sociales es primordial para poder describir la conducta del niño y de la niña en determinados contextos sociales. Las habilidades sociales contienen componentes conductuales, cognitivos y afectivo – emocionales; éstos son un conjunto de conductas que los niños hacen, dicen, sienten y piensan, los cuales se explican a continuación. Componentes motores o conductuales. Explica las habilidades sociales como conductas aprendidas que se adquieren a través de la experiencia, el modelado y el refuerzo. En la mayoría de los casos se refieren a destrezas concretas, observables y operativas. Los componentes conductuales de las habilidades sociales son los componentes no verbales (mantener el contacto ocular, gestos suaves, sonrisa, expresión facial agradable, distancia física y apariencia personal adecuada), componentes paralingüísticos (volumen y entonación de voz, tiempo y fluidez de conversación) y componentes verbales (contenido de las palabras, preguntas, refuerzos verbales, expresión directa, entre otros).

Componentes cognitivos. La conducta social manifiesta está conducida y guiada por procesos perceptivos y cognitivos, contribuyendo de forma muy relevante al estudio de la percepción social o, como se denomina actualmente, cognición social. Estas conductas hacen referencia a cómo las personas procesan la información y toman decisiones ante situaciones socialmente conflictivas. Dichas investigaciones sobre el procesamiento de la información social han contribuido al estudio de la cognición social como componente de las habilidades sociales. Mischel (citado en Paula, 2000) sugirió que los procesos cognitivos, en la interacción de la persona con el ambiente, deberían discutirse en términos de competencias cognitivas, estrategias de codificación y constructor 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.

Componentes afectivo-emocionales. Estos componentes influyen en el desarrollo de la competencia social. Este interés se ha despertado gracias al auge de los estudios sobre los afectos y la inteligencia emocional. Hoy en día se sabe cómo las emociones influyen en las habilidades sociales relacionadas con la empatía, el apego, la socialización y expresión de emociones, el reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos y la regulación de éstos; variables que sin duda influyen en el desarrollo de las habilidades sociales en la calidad de las interacciones (Goleman, 2008). El reconocimiento y la comprensión de las emociones de los otros es un proceso muy complejo. Los niños pequeños (3 a 5 años) suelen inferir de las situaciones y de las expresiones faciales de los otros, las emociones básicas que son simples y familiares.

El reconocimiento de las emociones de los demás es básico para el desarrollo de la empatía, puesto que los niños, que son particularmente diestros, a la hora de leer las emociones de los otros suelen disfrutar de un status social alto entre sus iguales. Respecto a la regulación, se observa cómo los niños poco a poco van controlando, inhibiendo y minimizando la intensidad de sus reacciones, cómo aumenta su capacidad para modificar las situaciones que provocan una emoción, su intensidad y duración a partir de los 5 ó 6 años, empiezan a comprender realmente la diferencia entre una emoción real y una emoción expresada y ocultan deliberadamente sentimientos para confundir a los demás y no sólo para ajustarse a normas sociales.

Los programas que entrenan habilidades sociales deben estar adaptados a las necesidades y capacidades de los estudiantes con la que se está trabajando. De este modo, se debe realizar una adaptación del programa o la elaboración de uno nuevo que se adapte mejor a las dificultades sociales que presentan el grupo sobre el que se va a intervenir. En el transcurso de las sesiones se ha observado que el grupo de niños que toma parte en este estudio presenta dificultades ante el cambio de actividad. Los cambios pueden desencadenar ansiedad como consecuencia de sus dificultades para predecir el futuro, por lo que muestran una resistencia ante los mismos (Bloch-Rossen, 1999). Al mismo tiempo, la ansiedad experimentada ante los cambios puede ser la explicación de la realización de rituales repetitivos para

mantener el equilibrio y enfrentarse al cambio (Holguín, 2003). Teniendo en cuenta este hecho, se diseñó una tabla con todas las actividades que se iban a realizar a lo largo de la sesión, de modo que

2.2.9 HABILIDADES SOCIALES EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Reconociendo que la sociedad peruana está marcada por una cultura autoritaria que produce relaciones de discriminación y exclusión, se espera que las instituciones educativas desarrollen la calidad ciudadana que se traduzca en ser buen amigo, buen alumno y buen vecino. Estas cualidades deben garantizar la práctica de la democracia en la vida cotidiana en todos sus niveles, creando igualdad de oportunidades para todos y desterrando todo tipo de discriminación, sea de sexo, nacionalidad, cultura, religión, nivel económico, raza, etc. (Pinto, Pasco y Cépeda, 2002). En este caso, se hace necesario que los maestros enfatizen la importancia de las relaciones interpersonales por medio de distintas estrategias, creando proyectos y formas de intervención para el desarrollo de las habilidades sociales, identificando quiénes tienen más dificultades para relacionarse con los otros y potenciar habilidades en ellos.

La enseñanza de las habilidades sociales es una responsabilidad de las instituciones y debe ser una preocupación constante de ésta el proveer a niños y niñas de comportamientos y actitudes socialmente aceptados, lo que lleva a poner de manifiesto la necesidad de incluir programas de enseñanza de las habilidades sociales dentro de ellas (Fundación Bernard Van Leer, 2000). Por otro lado, la infancia es la etapa de la vida más importante para el desarrollo de las capacidades interpersonales, estas interrelaciones con las personas significativas es un proceso vincular y cargado de afectividad, donde niños y niñas aprenden con el otro.

La finalidad es que ellos estructuren su personalidad teniendo como base un desarrollo integral y armónico, que se manifieste en el equilibrio entre cuerpo, mente, afectividad y espiritualidad, lo cual le permitirá enfrentar de manera exitosa las situaciones que se le presenten (Ministerio de Educación, 2009). En este momento se asiste a un creciente interés en el papel de la escuela en el desarrollo social de los niños y a un nuevo énfasis en la responsabilidad de la institución

educativa en fomentar y promocionar la competencia social del alumnado. La institución, el aula, el recreo, son contextos sociales en los que niños y niñas pasan gran parte de su tiempo relacionándose entre sí y con los demás. La escuela constituye pues, uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social de los niños y niñas, donde se potenciarán y enseñarán habilidades de relación interpersonal.

2.2.10 COMPETENCIAS SOCIO - EMOCIONALES

a) Competencia Social: La educación preescolar es una etapa enriquecedora para el niño ya que durante ella, en forma paulatina y constante, realiza múltiples descubrimientos relacionados con sus emociones y su entorno los mismos que le aproximan un poco más a la realidad, le proporcionan experiencias gratas y también desagradables. Así mismo, busca ser reconocido más allá de su grupo familiar, el ligarse a diferentes contextos sociales le permiten recordar su identidad donde muestra ser independiente. Su integración e interacción con otros pares, se encierran en una difícil búsqueda de inserción a partir de un rol. Paulatinamente los grupos van cobrando mayor estabilidad; dentro de ellos, es común, que en grupo de niños preescolares pequeños, ver surgir a un niño dominante que tiende a mandar a los demás sin mucha resistencia por parte de los otros niños. Es normal que los niños en esa edad preescolar pongan a prueba sus limitaciones en términos de habilidades físicas, comportamientos y expresiones de emoción y habilidades de pensamiento. Es importante que exista un ambiente seguro y estructurado, que incluya límites bien definidos, dentro del cual el niño pueda explorar y enfrentar nuevos retos. El niño debe mostrar iniciativa, curiosidad, deseo de explorar y disfrutar sin sentirse culpable ni inhibido.

b) Competencia Emocional: Es considerada como la habilidad esencial de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, del mismo modo permite modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás.

b.1. Características:

- Adquieren control sobre sus emociones. La ira, el enojo, la frustración y también la tristeza.

- Facilidad para hacer amigos gracias al control de sus emociones. Desarrollan la empatía (ponerse en el lugar del otro), la amabilidad y el respeto.
- Facilidad de adaptación a diferentes entornos sociales.

b.2. La inteligencia emocional y el éxito escolar: Numerosos estudios de psicólogos y psicopedagogos avalan la teoría de que los niños que se relacionan en el colegio de una manera social y emocional sacan mejores notas y son los que más fácilmente alcanzan el éxito en la escuela. Y presentan un coeficiente intelectual elevado.

c) Competencias psicomotoras: El control de la motricidad fina es la coordinación de las funciones muscular, ósea (esquelética) y neurológica para producir movimientos pequeños y precisos. El desarrollo del control de la motricidad fina es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa y se desarrolla a medida que el sistema neurológico madura. El nivel de desarrollo del control de la motricidad fina en los niños se utiliza para determinar su edad de desarrollo. Se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia y del conocimiento, además requiere de conocimiento y planeación para la ejecución de una tarea, al igual que fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal.

c.1. Coordinación Visomotora: Son movimientos que implican mayor precisión. Primero se realizará una ejercitación con respecto a la visualización del objeto y la motivación en la tarea a ejecutar. Se realizará a través de conceptos tales como: Uso de pinza, prensión, enhebrado, dibujos, encastrés, colorear, uso del punzón, dactilopintura, construcciones, recortes.

c.2. Copia de Diseño: En la edad de cinco años, la mayoría de los niños han avanzado claramente más allá del desarrollo que lograron en la edad preescolar en sus habilidades motoras finas, como copiar figuras geométricas y escribir con un lápiz.

2.2.11 FAMILIA Y EDUCACIÓN

La familia se entiende como un conjunto organizado e interdependiente de unidades que se mantienen en constante interacción; al ser un sistema vivo existe un estado continuo de intercambio con el ambiente, que se rige por el establecimiento de

normas y reglas internas que varían de acuerdo a las necesidades tanto individuales como sociales. La estructura familiar es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en los que interactúan sus miembros. Una familia es un sistema que opera a través de pautas transaccionales.

En efecto, las transacciones repetidas establecen pautas acerca de qué manera, cuándo y con quién relacionarse, y estas pautas apuntalan el sistema” Es decir que las relaciones se definen por interacciones: quién es un hijo en relación a su madre y quién es ella en relación a él, y de acuerdo a la acción que se lleve a cabo y cómo generarán una operación que repetida constituye una pauta transaccional. El sistema familiar debe ser capaz de responder y adaptarse cuando las circunstancias cambian, ya sean cambios externos o internos. La presión a la que se encuentra sometida una familia puede originarse en el seno mismo del sistema o bien en el exterior, como lo son las instituciones sociales significativas para sus miembros.

La familia debe ser capaz de transformarse para lograr adaptarse a nuevas circunstancias sin perder la continuidad que proporciona un marco de referencia de sus miembros. Por su parte, Arévalo (2010), define a la familia como un conjunto en interacción organizado de manera estable y estrecha en función de necesidades básicas, con una historia y códigos propios que le otorgan singularidad. Es un sistema cuya cualidad emergente excede la suma de las individualidades que la constituyen para adquirir características que le son específicas.

Arévalo (2010), indica que los sistemas más grandes y complejos tienden a ejercer control sobre los más pequeños y simples, pero las influencias recorren hacia arriba y hacia abajo toda la cadena. Para comprender estas influencias debemos entender las influencias parciales que actúan sobre los diferentes sistemas integrando el conocimiento de los distintos niveles, por ejemplo una esposa puede sentir necesidades físicas que la impulsan a comer, el cómo va a comer lo aprendió de su medio social así como el haber preparado la comida ella define un rol aprendido de su contexto familiar. Además, puede sentir cólera a su marido porque llegó tarde a cenar y así distintos problemas que forman el cuadro dentro de una situación.

Arévalo (2011), el devenir de una persona es ir separándose del sistema familiar de origen para constituir conjunciones diferentes un sistema nuevo. Es decir en una progresión gradual ira de un estado de fusión indiferenciación a un estado de diferenciación y separación aún mayores tomando como el sistema de referencia significativo a la familia. El clima afectivo dominante en la familia de origen y el grado de diferenciación de los progenitores moldeara el nivel de autonomía individual de cada uno de los componentes de la familia. La unidad estructural que contribuye a determinar la autonomía individual es la relación triangular que se instaura entre progenitores e hijos incluyendo la amplia red de relaciones que traen consigo y que incluyen las respectivas familias de origen Según Andolfi, (1995), en Arévalo (2011), las personas integran distintos triángulos.

Toda familia va creando y deshaciendo sus propios triángulos familiares que condicionan la evolución de su estructura. En este marco de interacciones varias los miembros experimentan lo que está permitido en la relación y lo que no, formándose modalidades propias de ese sistema que con el paso del tiempo se modificarán y se adaptarán según las necesidades de los miembros individuales y del grupo como un todo. El intercambio con el exterior coadyuvará a delinear una identidad particular ya que experimentará nuevas modalidades relacionales.

La familia es un sistema en transformación constante, evoluciona en virtud de perder su propia estabilidad y recuperarla después y cuya reorganización se hará sobre nuevas bases. Si el sistema es abierto las fuentes de cambio son dos: una interior situada en sus miembros y marcadas por las características de su ciclo vital, y una exterior que se origina en las demandas sociales. La variación del espacio personal en el interior de la familia y la variación en el exterior provocan que la realidad vivida por sus integrantes sea de una alta complejidad en la cual la historia de las relaciones del pasado se encarna en el presente para que se pueda desarrollar en el futuro.

El tomar los cambios y trabajarlos de forma activa y consciente permitirán relaciones no estereotipadas y depende en gran medida de la capacidad de tolerar una desorganización temporaria para lograr una nueva estabilidad. Los cambios

inherentes al ciclo vital como nacimiento de hijos, adolescencia, alejamiento del hogar de sus integrantes, menopausia, muerte de alguno de sus integrantes, divorcio, vejez así como modificaciones del ambiente, condiciones de trabajo, transformaciones en el nivel de los valores inevitablemente modificarán el funcionamiento familiar requiriendo un proceso de adaptación que permita transitar el estrés que estas situaciones producen.

2.2.12 APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

El periodo de la infancia es un período crítico para el aprendizaje de las habilidades sociales y desde la teoría del aprendizaje social, las habilidades sociales se entienden como conductas aprendidas. Estas habilidades se desarrollan a lo largo del proceso de socialización, merced a la interacción con otras personas y posibilitada principalmente por los siguientes mecanismos: aprendizaje por experiencia directa, aprendizaje por observación, aprendizaje verbal y aprendizaje por retroalimentación interpersonal, los cuales se explican a continuación. Aprendizaje por experiencia directa. Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias (reforzantes o aversivas) aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Si cuando un niño sonríe a su padre, éste le gratifica, esta conducta tenderá a repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas del niño.

Si el padre ignora la conducta, ésta se extinguirá y si por el contrario el padre le castiga (por ejemplo, le grita), la conducta tenderá a extinguirse y no sólo esto, sino que además aparecerán respuestas de ansiedad condicionada que seguramente interferirán con el aprendizaje de otras nuevas conductas. Aprendizaje por observación. El niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. La teoría del aprendizaje social defiende que muchos comportamientos se aprenden por observación de otras personas. Por ejemplo, un niño observa que su hermano es castigado cuando utiliza un tono de voz desagradable para hacer peticiones; aprenderá a no imitar esa conducta. Una niña observa que la profesora elogia a su compañera de mesa porque en el recreo ha ayudado a un niño; la niña tratará de imitar esa conducta. Los modelos a los que el niño y la niña se ven expuestos son muy variados a lo largo del desarrollo y entre

ellos están los hermanos, primos, vecinos, amigos, padres, profesores y adultos en general. También es importante señalar la influencia que ejercen los modelos simbólicos, como por ejemplo la televisión.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Asertividad: asertividad fue utilizado por primera vez como una expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad. El término se refiere a conductas de autoafirmación y expresión de sentimientos. En los albores de los estudios sobre la sociabilidad, el término se empleó como sinónimo de las habilidades sociales. La conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; como manifiesta Caballo (1993), es el “estilo” con el que se interactúa.

Desarrollo social: se refiere al desarrollo del niño y niña en una sociedad, implica una evolución o cambio positivo en las relaciones de individuos, grupos e instituciones en una sociedad. Almeida (2005)

Desarrollo Emocional: es entendido como una actividad que procura placer, entretenimiento y alegría de vivir, y que permite a los niños y las niñas expresarse libremente, encauzar sus energías positivamente y descargar tensiones. Almeida, I. (2005)

Competencias Psicomotoras: Capacidad para desarrollar con destreza diferentes movimientos gruesos y finos, Habilidades neuromotoras.

Competencias Lingüísticas: Capacidad verbal, uso de un amplio repertorio de vocabulario, manejo de sustantivos, adjetivos, verbos a través de diversos estímulos visuales.

Lateralidad: Capacidad de reconocimiento de la direccionalidad de los objetos, en base a su esquema corporal. Arévalo, Edmundo (2012)

Estructura familiar: Es la conformación de la familia según los miembros y el número de integrantes.

Familia Nuclear: Aquella que está integrada por el padre, la madre y los hijos. Familia extensa: Es aquella estructura familiar en la que conviven miembros de segunda y tercera generación, como abuelos, tíos y primos. Fiorini, (2006)

Socialización: proceso de contacto e interacción que los niños deben realizar respecto a las demás personas. Esta es una construcción paulatina que permite la

apropiación de las características observadas en el entorno. Brites, G y Muller, M (1994)

Proceso Social: permite que el niño reproduzca situaciones habituales, que genera espacios relacionales nuevos y que se avoque a la exploración de diferentes modos de vincularse con otros, ya sean estos niños o adultos. Bruzzo, M y Jacobovich, M. (2007).

Sociabilidad: los niños son sociables, se siente atraídos por los demás y desean interaccionar con ellos. Algunas de estas relaciones son privilegiadas, es decir, se tienden a formar lazos específicos con algunas personas. Por ejemplo, con el cuidador principal. Los lazos específicos dan seguridad al niño para explorar su entorno. Brites, G y Muller, M (1994)

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. MÉTODO DEL ESTUDIO

En el presente trabajo se hizo uso del método descriptivo, el mismo que nos permitió analizar e interpretar la información recabada por las diferentes técnicas. En tal sentido, hemos realizado un muestreo no probabilístico estratégico o de conveniencia que presenta algunas ventajas, entre ellas, no se precisa de un listado de la población para seleccionar la muestra, inconveniente que se presentó al comienzo del estudio al no tener acceso a la información que permitiera conocer la población total de estudiantes de la Institución Educativa en estudio.

3.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas que se emplearon para la recolección de datos, tanto de fuentes primarias y secundarias fueron las siguientes:

- Fichaje: Es una técnica utilizada, para recolectar y almacenar información. Cada ficha contiene una serie de datos extensión variable pero todos referidos a un mismo tema, lo cual le confiere unidad y valor propio.
- Lista de cotejo: Este instrumento como un procedimiento de recolección de datos e información que consiste en observar y registrar la manifestación de cada caso que es objeto de estudio. Para nuestro caso se elaboró con 10 ítem que se acompaña en el anexo.

Los instrumentos, que se utilizaron para recoger directamente los datos es:

- a) Ficha de resumen: Es un tipo de ficha de trabajo, y es una herramienta cuya función principal es la organización de la información. Este tipo de ficha es muy útil a la hora de realizar diversos trabajos académicos.
- b) Ficha textual: Es una ficha en la que se copia textualmente un fragmento de un libro, revista o folleto. En este tipo de fichas se toma nota de todos los datos o ideas que son de importancia. Se deben seguir algunos pequeños lineamientos como son:

Anotar la información que nos interesa

Debe de ser reducida o breve para que quepa en la ficha.

Poner el título de la fuente (libro, revista, catalogo, etc.)

- c) Ficha de comentario: Se encuentra destinada a expresar la opinión personal, en la que utilizamos nuestro propio criterio y opinión. Se deben escribir los datos de la fuente donde se origina la información en la que se basa, aunque esta puede ser desde una conferencia, hasta una plática particular pasando por libros y textos de toda índole.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

Previo la coordinación efectuada con la Directora de la institución educativa en referencia, se procedió a trabajar con la profesora encargada del aula de niños y niñas de 5 años, quien fue citada a fin de explicar los objetivos del instrumento de evaluación; dicho trabajo se ejecutó durante dos semanas. La lista de cotejo fue aplicada por las responsables del estudio, con un criterio más objetiva al momento de efectuar dicha evaluación; para evitar el sesgo en la aplicación del instrumento. Entre las actividades realizadas con los niños y niñas de 5 años de la institución educativa en referencia fueron:

- a) Brindar a los niños elementos de socialización y cortesía. Se ha detectado que frecuentemente la agresión se instala en el aula debido a que algún niño (a) no sabe la forma adecuada de solicitar un juguete, el ingreso a un juego o un turno. Debido a esto, puede ser agredido por sus pares (sus iguales) o aislado. A su vez, él puede tornarse violento. Dentro de estas destrezas se incluyen “decir gracias”, “comenzar una conversación”, “solicitar hablar”, “hablar amablemente”, etc.
- b) Aportar a los niños herramientas de asertividad. Ésta se refiere a la capacidad de expresar eficazmente los propios deseos y necesidades. Cuando un niño(a) carece de este tipo de destrezas, puede expresarse de manera que irrespeta y agrede a sus pares, o puede ser incapaz de manifestar lo suyo, situándose en un lugar pasivo. Esto propicia que sea victimizado. Dentro de tales habilidades pueden incluirse “conocer los propios sentimientos”, “expresar los propios sentimientos”, “compartir”, etc.
- c) Brindar a los niños elementos de prevención y manejo de conflictos. Estos apuntan a que los niños aprendan a “evitar que se instale la agresión” o “evitar involucrarse” en escenas de este tipo cuando se les presente tal posibilidad. Además, pretenden enseñarles a los niños a autocontrolarse de manera suficiente para no desencadenar ellos la violencia. Dentro de estas destrezas se incluyen “la

relajación”, “la interpretación adecuada de los choques accidentales con los compañeros”, “aceptar que se nos diga no a una petición”, “la escucha”, etc.

- d) Propiciar en los niños la construcción de vínculos sociales. Esto se refiere a crear en ellos la conciencia de que cada persona que encuentran a su paso es también un ser humano como ellos mismos. A partir del logro de dicha perspectiva, el niño puede comprender que sus acciones producen placer o sufrimiento en los otros. Esto le permite tratarlos con empatía y tolerancia. Además, puede desarrollar los conceptos de solidaridad y compromiso social, indispensables para trabajar en equipo con los otros.

4.2. DESARROLLO DE ESTRATEGIAS

En principio es necesario resaltar que la institución educativa donde se realizó el estudio se ubica en la zona rural, donde la característica principal de los pobladores de esta zona es de nivel socioeconómico bajo, En lo que se refiere a la estructuración del espacio físico de esta institución, se encuentra construida con material rústico, contando con servicios básicos como agua, desagüe y electricidad; sus aulas cuentan con mobiliario y materiales básicos para su nivel, gracias a donaciones recibidas En cuanto a los materiales de trabajo, hay carencias, toda vez que muchos padres de familia no cumplen con llevar la lista de útiles que les es entregada, y si lo hacen, entregan materiales de mala calidad y hasta tóxicos.

4.2.1 Propuesta de programa de habilidades sociales

HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS.

HABILIDAD 1: ESCUCCHAR

1. MIRAR: Discuta con los niños sobre la importancia de mirar a la persona que está hablando. Señale que a veces uno puede pensar que alguien no lo está escuchando, aunque realmente lo esté haciendo. Estos pasos son para mostrarle a alguien que usted realmente le está escuchando.

2. QUEDARSE QUIETO: Recuerde a los niños que quedarse quieto significa mantener manos y pies quietos y no hablar con los amigos mientras se escucha. 3.

PENSAR: Motive a los niños a que piensen sobre lo que la persona está diciendo y asegúrese de que ellos entienden si la persona está pidiéndoles que hagan algo.

SITUACIONES SUGERIDAS:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: La docente dice que van a ir al museo de arte o te da instrucciones sobre cómo hacer una actividad.

HOGAR: Uno de los padres está diciéndote los planes para el fin de semana.

COMENTARIOS: Ésta es una habilidad buena con la cual empezar el "Programa de Habilidades." Los adultos les dicen a menudo a los niños que escuchen, sin explicarles las conductas específicas o los pasos necesarios hacerlo. Una vez la habilidad de escuchar se aprende, puede incorporarse dentro de las reglas del aula de clase. Darles una señal especial a los niños para escuchar. Ejemplo, "¿Tienen puestas sus orejas para escuchar?" puede ayudarles a aplicar la habilidad cuando sea necesario.

ACTIVIDADES RELACIONADAS: Desarrolle juegos de escucha como "teléfono roto".

HABILIDAD 2: DAR LAS GRACIAS

1. ¿FUE BUENO HACERLO? Hable con los niños sobre cosas buenas que los padres, los maestros y los amigos hacen para los otros. Dígales a los niños que "Dar las Gracias" es una manera de hacer saber a alguien que uno está contento con lo que esa persona hizo.
2. ¿CUÁNDO? Discuta con ellos sobre los momentos apropiados para dar las gracias (es decir, cuando la persona no está ocupada).
3. DECIR "GRACIAS". Haga saber a los niños que ellos pueden decirle a la persona el por qué están diciéndole gracias, ejemplo: que ellos realmente querían ese juguete o que algo que la persona realizó les hizo sentirse bien, sobre todo si ellos deben agradecer a la persona algún tiempo después de que la acción se realizó.

SITUACIONES SUGERIDAS:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Alguien te presta un juguete que querías.

HOGAR: Uno de tus padres prepara tu cena favorita.

GRUPO DE PARES: Un amigo te invita a una fiesta de cumpleaños o te permite jugar con un juguete especial.

COMENTARIOS: Los niños o niñas pueden generar otras maneras de decir gracias, como sonreír, dar un abrazo, o hacer algo amable para la otra persona. Puede ser útil practicar maneras diferentes de decir gracias, como "Fue muy bueno lo que hiciste por mí" o "Me sentí muy bien cuando me dijiste eso". Si los niños han aprendido ya a “hablar amablemente” (Habilidad 2), se les puede recordar que lo empleen cuando estén diciendo gracias.

ACTIVIDADES RELACIONADAS: Solicite a los niños que hagan dibujos de todas las personas de la escuela o de la comunidad que los han ayudado, y que luego definan cómo la clase puede agradecerles.

HABILIDAD 3: DAR LAS GRACIAS

Nombre: ¡Qua nadie se quede sin silla!

Objetivos: Desarrollo de las habilidades motrices, concepto y movimiento espacial, cooperación como grupo, mejora de las relaciones y pensamiento dirigido a la solución de problemáticas.

Desarrollo: este juego es una variante del tradicional juego de las sillas. En un principio se colocan en círculo el mismo número de sillas que alumnos haya. El maestro pondrá música y estos deberán bailar alrededor de las sillas. Cuando la música pare, los alumnos tendrán que subirse a las sillas, pero en cada ronda se irá quitando una de las sillas, pero ninguno de los niños y niñas será eliminado, si no que tendrán que ideárselas para subirse todos en las sillas que vayan quedando. El juego finalizará cuando sólo queden 5 sillas, siempre pensando en la seguridad de los alumnos, ya que tendrán que ideárselas para subir todos, de esta forma, todos los alumnos habrán ganado el juego.

Recursos: El mismo número de sillas que alumnos, una sala espaciosa y música. Habilidades sociales que se trabajan: Escucha activa, cooperación y participación, resolución de problemáticas en forma de grupo, petición de ayuda y respuesta de agradecimiento.

HABILIDAD 4. UNIRSE A UN GRUPO PASOS:

1. ACERCARSE: Señale que los niños deben estar bastante cerca de donde la actividad está teniendo lugar.

2. OBSERVAR: Dígales a los niños que miren la actividad en desarrollo y esperen una pausa. Discuta la importancia de escoger un momento bueno para llevar a cabo el próximo paso (es decir, antes de que la actividad haya empezado otra vez o cuando haya un descanso en la actividad).

3. PREGUNTAR: ¡Hágales pensar en posibles cosas para decir, como “Eso parece divertido! ¿Podría yo jugar, también?”. Enfatice la importancia de “hablar con firmeza”.

SITUACIONES SUGERIDAS:

INSTITUCIÓN: Quieres unirme a un juego en el descanso o durante el tiempo de juego libre en la clase.

HOGAR: Quieres jugar con tu hermano, hermana, o uno de tus padres.

GRUPO DE PARES: Quieres unirme a un grupo de niños en el parque.

COMENTARIOS: Las investigaciones indican que los intentos de unirse o integrarse a un grupo tienen más éxito si el niño merodea por algo de tiempo cerca de la actividad antes de pedir unirse a ella (Dodge, Schlundt, Schoken, & Dehugach,). Los niños pueden requerir habilidades alternativas si son rechazados repetidamente por cierto grupo de pares. La práctica de “Interpretar a Otros”, puede ayudarles a evaluar la receptividad de otros niños en tales intentos.

4.3. ACTIVIDADES E INSTRUMENTOS EMPLEADOS

Esta escala de apreciación consiste en observar directamente al niño o la niña en su ambiente natural, por ende, no sólo participó la profesora. Se aprovecharon todos los momentos de las jornadas pedagógicas.

La ventaja de su aplicación radica en que estos niños y niñas de 5 años han tenido la misma profesora desde los 3 años, por lo tanto, a la mayoría de ellos se les conocía muy bien. Se puede decir que el observar constituye un método de evaluación directa y menos inferencial, por lo tanto, se considera un método ideal para evaluar correctamente las habilidades sociales.

La enseñanza de las habilidades prosociales es particularmente importante en el caso de los niños de preescolar y los primeros años de primaria. Hay múltiples razones para esto:

- En primer lugar, debido a su temprana edad, los niños (as) de tales niveles apenas están desarrollando sus procesos de socialización. Por consiguiente, es probable que aún no hayan adquirido un número significativo de las destrezas en cuestión. El trabajo con los niños pequeños en torno a las habilidades prosociales en el ámbito escolar constituye, entonces, un gran aporte a su crecimiento.
- En segundo lugar, es de inestimable valor trabajar dichas destrezas en la escuela debido a que en nuestro medio los padres frecuentemente suponen que éstas “se aprenden de manera automática”, es decir, creen que su hijo (a) debe adquirir las habilidades prosociales con sólo compartir con sus pares. Este enorme equívoco hace que no le presten atención a tan importante área de la educación del niño (a) y, en consecuencia, muy frecuentemente el estudiante del preescolar o de los primeros años de primaria presenta grandes deficiencias en el manejo de una cantidad considerable de dichas conductas prosociales.
- En los casos en que el niño (a) ya haya adquirido algunas de estas habilidades, el trabajo específico en torno a ellas cumple la valiosa función de afianzar su desenvolvimiento social y personal. De este modo, se propicia un desarrollo más firme y rápido en el niño (a).
- Finalmente, la enseñanza de las habilidades prosociales contribuye también al desarrollo de la personalidad y las habilidades cognitivas e intelectuales del niño (a). Esto se debe a que tales destrezas promueven en el niño (a) la autoestima y la valoración de sus propias ideas y sentimientos y lo estimulan para la realización de actividades que le exigen clarificar sus ideas, escoger alternativas, sustentar sus opciones y otras funciones que elevan sus niveles de percepción e inteligencia.

4.4. LOGROS ALCANZADOS

Habilidades básicas de interacción social. En este componente se ha intentado evaluar las conductas que adquiere el niño o la niña para relacionarse con los demás, de manera que obtenga y ofrezca gratificaciones.

Habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales. Las habilidades de iniciación de la interacción social evalúan el conjunto de conductas y habilidades necesarias para empezar a interactuar con otra/s persona/s a través del lenguaje verbal.

Habilidades para cooperar y compartir. Agrupa un nutrido conjunto de conductas y habilidades. Cooperar significa que dos o más niños o niñas tomen parte en una tarea o actividad común que implica reciprocidad de conductas (motoras o verbales), intercambio en el control de la relación (unas veces dirijo yo y otras la otra persona) y facilitación de la tarea o actividad. Compartir implica principalmente ofrecer o dar un objeto a otra persona, utilizar conjunta o coordinadamente un objeto, prestar lo propio a los otros y pedir prestado a otros.

Habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos. Evalúa la identificación de los propios sentimientos y emociones, la determinación de la causalidad de la emoción y la expresión propiamente dicha de la emoción, lo que supone utilizar expresión verbal adecuada y lenguaje corporal acorde. Dentro de estas habilidades se aborda la expresión de sentimientos positivos y negativos, por eso un aspecto importante es la diferenciación entre emociones y sentimientos positivos, agradables y placenteros (alegre, tranquilo, feliz, sonriente, cariñoso, amoroso, confiado, divertido) y emociones y sentimientos negativos o desagradables (avergonzado, deprimido, enfadado, aburrido, atemorizado, nervioso, apenado, asustado, furioso, preocupado, disgustado, agresivo, ansioso).

Habilidades de autoafirmación. Estas habilidades se refieren a la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

LISTA DE COTEJO SOBRE HABILIDADES SOCIALES

Nº	Rasgos	N	AV	S
1	Sonríe y/o saluda a las personas que conoce	1	5	9
2	Se acerca a otros niños del mismo sexo para iniciar juegos o conversar	0	6	9
3	Se adapta a los juegos y/o actividades que otros niños ya están haciendo	0	3	12
4	Dice gracias en sus relaciones con las demás personas	0	4	11
5	Pregunta a la docente sobre el porqué de algunas situaciones	3	5	7
6	Pregunta a otros niños si puede ayudarlos en actividades	2	2	11
7	Puede preguntar o responder a otros niños con frases cortas	1	3	11
8	Ayuda a un amigo cuando está en dificultades	0	4	11
9	Se une al diálogo y/o actividades que mantienen otros niños	1	5	9
10	Participa activamente en actividades y conversaciones con otros niños	1	4	10

4.5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente estudio se realizó en un ámbito educativo, específicamente en el nivel de educación inicial. Para los fines que persigue el estudio, se ha realizado la adaptación de la Escala de apreciación de las habilidades sociales en la infancia. Si bien en este estudio se ha tratado de identificar las habilidades sociales de los niños y niñas, es necesario reconocer (antes de iniciar el análisis de los resultados) que las habilidades sociales son de vital importancia tanto para niños como para niñas en esta edad, ya que al tenerlas les permitirá ser felices y tener una vida gratificante en el futuro, es más, como son aprendidas, también deben ser desarrolladas.

En este sentido, se ha identificado a los niños y niñas de 5 años, que están desarrollando una interacción con sus iguales y esto lo demuestra en las diferentes actividades realizadas en el aula sobre todo cuando se encuentran en la hora de juego trabajo donde se miran, sonríen, hablan y escuchan a sus compañeros, observándose una actitud amistosa entre ellos. Los niños suelen imitar los patrones culturales de los adultos con quienes conviven.

Que existen diferencias significativas en las habilidades sociales de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales, muestra que no existen diferencias en cuanto al sexo, ya que tanto el niño como la niña a esta edad buscan interactuar con sus iguales en cualquier situación interpersonal. En el acontecer diario de niños y niñas se observa cómo se interrelacionan a través del juego y entablan conversaciones amicales, buscando indicios de lo que le da buenos resultados (hablar tranquilamente, respetar turno al hablar y saber escuchar) y sobre lo que no le da (insultar, gritar, burlarse). Para ello, necesitan el acompañamiento oportuno de la docente, quien les ayudará a encauzar la conversación, pero sin imponer.

Por otro lado, también existen diferencias significativas en las habilidades para cooperar y compartir entre niños y niñas de 5 años, debido a que los niños y niñas a esta edad se muestran cooperativos y mayormente comparten materiales de trabajo, juguetes, tareas y juegos. Asimismo, se les motiva a compartir sus alimentos cuando uno de ellos no los lleva, además de cooperar entre ellos ante el pedido de

la profesora; esto se da en la repartición de materiales de trabajo. Los niños se dan cuenta de que, al compartir, participan en actividades comunes. Un dato interesante que llama la atención es acerca de las disputas por los objetos o juguetes, las que representan una fuerte carga emotiva, que felizmente suelen terminar pronto. Su limitada capacidad de retención les impide guardar rencor por largo tiempo y una vez resuelta una disputa, todo acaba en ese momento. De acuerdo a lo manifestado por Bandura (1977), cuando los adultos le ofrecen un modelo positivo mediante sus acciones, palabras, conductas no verbales y explicaciones, el pequeño está abierto a los modelos sociales representados por los adultos y más propenso a aprender actitudes positivas. Lo cierto es que, los niños son muy receptivos, a esta edad, cuando el adulto les enseña a preocuparse por los demás (Vygotski, 1995).

De la misma manera, se afirma que existen diferencias significativas en las habilidades sociales relacionadas con las emociones y los sentimientos, se muestra que no existen dichas diferencias entre niños y niñas. A esta edad, los niños identifican con mayor exactitud las emociones positivas y negativas de las personas que les rodean. Se les presenta más de un sentimiento a la vez y esto se comprueba por ejemplo cuando dice que le da gusto y se siente feliz al trabajar con témperas y presentarle el trabajo a su mamá. Se puede observar a niños que, expresando una misma emoción, la demuestran en diferente intensidad de reacción como se observa, por ejemplo, cuando a un niño le agrada jugar con la pelota, éste aplaude y se ríe de gusto; en cambio otros esbozan una sonrisa para mostrar su gusto. También se observa que estas emociones a veces son duraderas, por ejemplo, cuando una niña se enoja por no ser la primera en la fila y luego se olvida de eso para disfrutar de un juego al aire libre; en cambio otros se ponen tristes por un mayor tiempo. Las docentes deben aprovechar las situaciones cotidianas para preguntar a cada niño o niña, cómo se siente en ese momento.

Respecto a las habilidades sociales de autoafirmación en niños y niñas de 5 años, esta resulta negativa, al igual que las anteriores, esto es, no hay una dependencia en dichas habilidades según el sexo de los niños. A esta edad niños y niñas son educados para el desarrollo de la capacidad de reconocerse como sujetos de derechos y responsabilidades, así como de reconocer los derechos y

responsabilidades de los demás. Cuando el niño o niña juega y convive con otros niños, aprenden a ponerse en el lugar del otro y a comprender a los demás, expresan cariño a otros niños y adultos, con palabras, miradas, sonrisas y abrazos, elogian las cualidades positivas y logros de sus compañeros, pregunta sobre lo que desconoce y pide ayuda cuando lo necesita. Las docentes deben escucharlos y ayudarles a decir lo que piensan y sienten.

En síntesis, se puede afirmar que los niños y niñas siguen siendo más semejantes que diferentes en cuanto a su comportamiento en esta edad. Predomina la condición de ser niño, más que la condición de niño y niña, como una diferenciación de sexo. Por lo menos a esta edad no debe esperarse una diferenciación clara, probablemente esto podría darse en edades posteriores, en la cual los roles están más definidos. Niños y niñas de por sí son espontáneos, activos e inquietos y están explorando el mundo que les rodea y por eso interactúan de manera más libre.

CONCLUSIONES

1. Las habilidades sociales de los niños y las niñas de 5 años de la institución educativa N° 252 de Lircayccasa de Angaraes tendieron a mejoras en la medida que se practicaron variedad de actividades del programa, entre ellos los juegos que favoreció para fortalecer actos de participar, hablar, escuchar, asumir responsabilidades entre otras cualidades del participante.
2. Las habilidades sociales de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales no se discriminan en función al sexo de niños y niñas de 5 años de la institución educativa N° 252 de Lircayccasa de Angaraes.
3. Las habilidades sociales para cooperar y compartir no se discriminan en función al sexo de niños y niñas de 5 años de la institución educativa N° 252 de Lircayccasa de Angaraes.
4. Las habilidades sociales no se discriminan en función del sexo de los niños y las niñas de 5 años de la institución educativa N° 252 de Lircayccasa de Angaraes, esto es un buen indicador de la integración social y la participación continua en las diferentes actividades de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

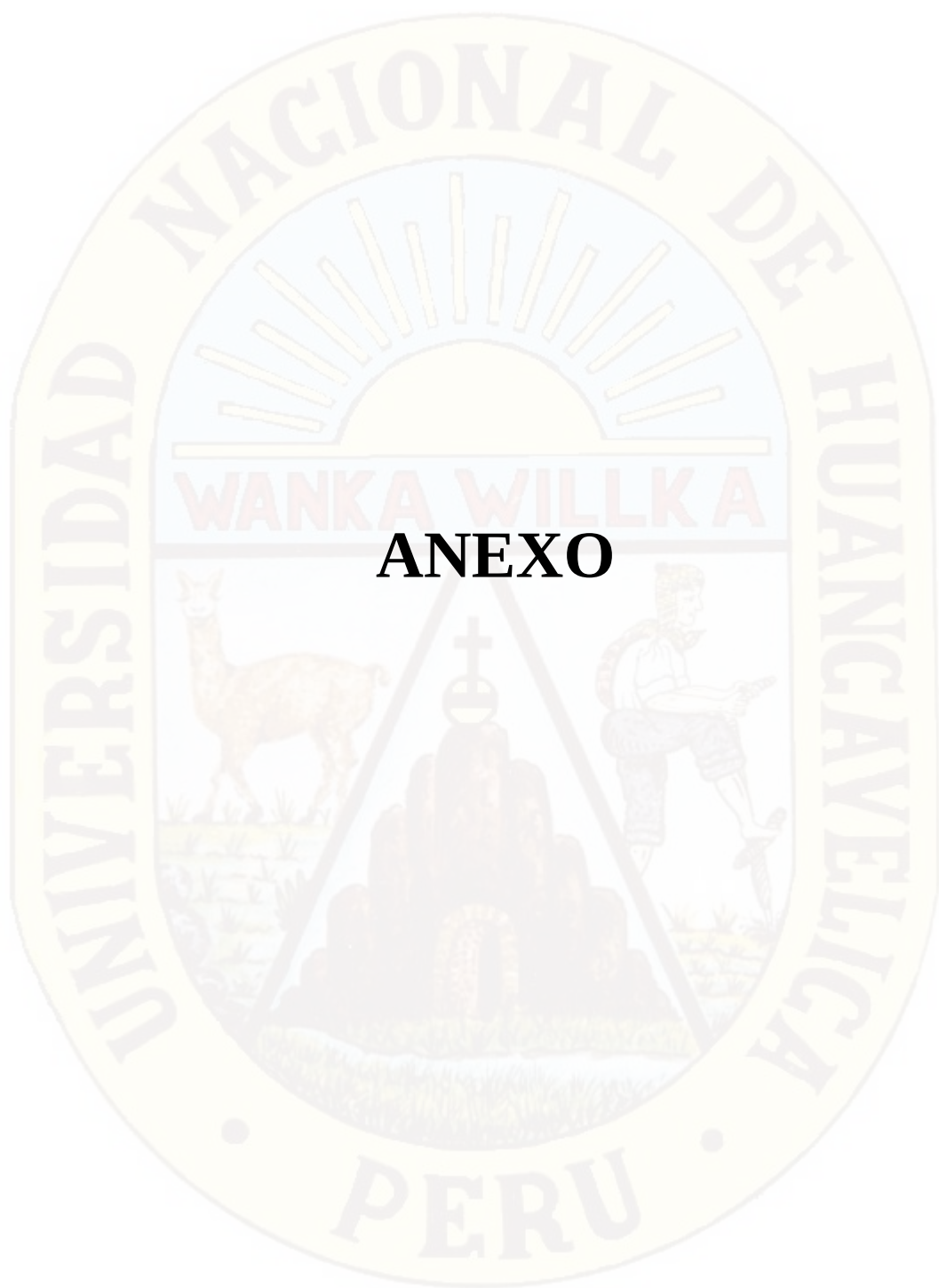
1. Realizar investigaciones en este campo en diferentes contextos sociales y en otros niveles de la educación peruana, para determinar programas que fortalezcan las habilidades sociales desde temprana edad.
2. Cuando se proceda a evaluar el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de educación inicial, no se debe discriminar la población estudiada según el sexo, sobre todo en esta edad.
3. Las profesoras de educación inicial deben esforzarse por cultivar en los niños y niñas el lado humano y no sólo dedicarse a transmitir conocimientos y esperar buenos resultados.

REFERENCIAS

- ALMEIDA, I. (2005). *Amar la mejor forma de estimular*. Editorial Argudo y Asociados impresiones.
- ANTOLÍN, M. (2006). *Como Estimular el Desarrollo de los niños y Despertar sus Capacidades: para Padres y Educadoras*. Buenos Aires: Editorial Círculo Latino Austral.
- ARÉVALO, R. (2011) *Triángulos familiares*. Lima.
- BARRIENTOS (1985) Incidencia de la sobreprotección materna en la conducta emocional de niños de 5 a 7 años. Lima.
- BERNAL, C. A. (2006). Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. España: Pearson Educación.
- BOLAÑOS, G. (1991). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. Costa Rica: EUNED.
- BRAVO, A., MARTÍNEZ, V. y MANTILLA, I. (2003). *Habilidades para la vida, una propuesta educativa para convivir mejor*. Bogotá: Fe y Alegría.
- CABALLO, H. (1991) *Las habilidades sociales de interacción social*. Lima.
- CABEZUELO, G., CABEZUELO, G., & FRONTERA, P. (2010). *El desarrollo psicomotor*.
- CALDERÓN, D. (1990) *La Dramatización*. Ministerio de Educación Instituto Nacional de Cultura. Primera Edición. Trujillo.
- CHUMBEZ Y SULLCA (2009) *Los trabalenguas infantiles y sus afectos en la articulación verbal en los niños de 4 y 5 años del J.N.E.N-360 del distrito de Huayucachi de la provincia de Huancayo*.
- DA FONSECA, V. (1998). *Manual de observación psicomotriz: significación psiconeurológica de los factores psicomotores*. España: INDE Publicaciones.
- ESPINOZA, J. (2003) Juegos infantiles como estrategia para la socialización. Propuesta de una Guía de actividades lúdicas.
- FLORES, P. (1997) *El Nivel de Competencia Comunicativa Oral en Formación Docente Inicial*. Consultado el 18 de diciembre de 2017 <http://www.monografias.com/trabaj/compentenciacomunicativa/compentencia-comunicativa.shtml>

- GARZA, A. (2007). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales y humanidades*. México: El Colegio de Mexico AC.
- CRASEY, G. (1998). *Juegos y competencia social. Múltiples perspectivas*.
- GÓMEZ Y SALAMANCA (2008) *Desarrollo del pensamiento crítico como estrategia para incentivar habilidades sociales en los niños y niñas de 5 a 6 años*.
- LEMA, VICTORIA, NEYRA, RAMOS Y ROMANÍ (2006) *Comportamiento de las habilidades sociales en niños y niñas de 5 años*. Venezuela.
- LÓPEZ, Ay PARADA A. *Psicología de la Comunicación*. Cuarta Edición. Editorial Alfaomega Lima.
- LOZA, I. (2010) *Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución de educación inicial*. Lima.
- LOZANO, S. E (1992) *Los Senderos del Lenguaje*. Primera Edición. Lima.
- LUZIA, LACAYA Y VELASQUEZ (2003) *Desarrollo de habilidades sociales en niños escolares con comportamientos pasivos*.
- MAYER, F. (2006). *Pedagogía comparada*. México: Editorial Pax México.
- MESONERO, A. (1995). *Psicología del desarrollo y de la educación en la edad escolar*. España: Universidad de Oviedo.
- MARTINET, A (1960) *Elementos de la Lingüística General* Biblioteca Románica Hispánica Editorial Gredos S.A. Madrid Paris
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2002) *La comunicación, ¿Se Aprende? Fascículo Autoinstructivo*. Trujillo: UCV.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008) “*Guía de Orientaciones Técnicas para la aplicación de la Propuesta Pedagógica (curricular y metodológica) en las áreas de y Comunicación en el segundo ciclo de la EBR, para una transición exitosa al tercer ciclo*” MED-Área de Desarrollo Curricular –2009.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2002) *Teatro. Fascículo Autoinstructivo. Programa de formación continua de docentes en servicio*. Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007) *Diseño Curricular Articulado. Educación Inicial*.
- MORALES, L y ARTEAGA, I. (2002) *El Juego Dramático y su Influencia dramática en su lenguaje Receptivo Expresivo en niños normales de 05 años*. Tesis (Licenciatura en Educación) Trujillo: UNT.

- MORALES, E. S. (2005) *La importancia del juego como proceso de socialización en los niños y niñas de Primer año de Educación Básica del Jardín de San Antonio de la ciudad del Tena.*
- PAUCAR Y TALAVERA (2010) *La enseñanza de cuentos infantiles en el desarrollo de actitudes para valorar la flora y fauna en los niños de 4 años de la I.E.I. N° 170 de Pueblo Libre de Huancavelica.*
- PÉREZ, F y VARGAS, V (2002) *Aplicación de un Taller de Dramatizaciones y Títeres.* Tesis (Licenciatura en Educación) Trujillo UNT.
- PIAGET, J.W.F. (1971) *Psicopedagogía.* Disponible en: <file:///C:/Users/MASTER/Downloads/1277137456.Psicogenetica%2012.pdf>.
- QUINTANA, L. (1993) *Nivel de aprestamiento para el aprendizaje del cálculo en los niños de 5 años de los C.E.I. estatales y particulares del distrito de la Molina – Lima.*
- RIVAS Y TAIPE (2010) *Los cuentos infantiles y el desarrollo de expresión oral en niños y niñas de 5 años de la I.E.I. N-142 de Santa Ana, Huancavelica.*
- TEJERINA, I (1990) *Dramatización y Teatro Infantil (Dimensiones psicopedagógicas y expresivas)* Segunda Edición. Siglo veintiuno
- THORNE, C (1998) *Piaget entre Nosotros.* Segunda Edición. Lima.
- TRONCOSO Y BURGOS (2002) *Habilidades sociales de niños y jóvenes internos en hogares de menores en protección.* Chile.
- VIGOTSKY, L.S (1968) *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas,* La Habana: Edición Revolucionaria.
- VIGOTSKY, *creación teatral en la edad escolar imaginación y creación en la edad infantil* L. S. <http://www.tribunadocente.com.ar/biblioteca/vigotsky3.htm>



ANEXO

TEST DE HABILIDADES SOCIALES

De las siguientes afirmaciones señale cuál es la respuesta que mejor describe los comportamientos habituales de su niño. Elija solo una de las opciones indicadas.

Nº	Rasgos	N	AV	S
1	Sonríe y/o saluda a las personas que conoce			
2	Se acerca a otros niños del mismo sexo para iniciar juegos o conversar			
3	Se adapta a los juegos y/o actividades que otros niños ya están haciendo			
4	Dice gracias en sus relaciones con las demás personas			
5	Pregunta a la docente sobre el porqué de algunas situaciones			
6	Pregunta a otros niños si puede ayudarlos en actividades			
7	Puede preguntar o responder a otros niños con frases cortas			
8	Ayuda a un amigo cuando está en dificultades			
9	Se une al diálogo y/o actividades que mantienen otros niños			
10	Participa activamente en actividades y conversaciones con otros niños			

PROGRAMA DE HABILIDADES PARA LA INFANCIA TEMPRANA

¿Quién se Beneficia con Aprender Habilidades Prosociales?

Tres grupos principales de niños pueden beneficiarse con la enseñanza sistemática en habilidades sociales:

1. Niños que son retraídos o agresivos.
2. Niños que se están desarrollando normalmente, pero tienen déficits periódicos en las conductas prosociales.
3. Niños que tienen problemas de aprendizaje, desórdenes de comunicación, problemas de comportamiento u otras limitaciones.

La timidez y la agresión son los reflejos más sobresalientes de los déficits en las habilidades prosociales (Dowrick, 1986) y son los más problemáticos para los maestros y padres. Anteriormente, se pensaba que el aislamiento social causado por el retraimiento, disminuía naturalmente a medida que los niños maduran; por consiguiente, aquellos que mostraban tal conducta generalmente no recibían una intervención activa. Sin embargo, algunos investigadores han encontrado que el aislamiento social realmente puede aumentar, en lugar de disminuir, a medida que los niños crecen (Hops, 1982; Oden, 1980).

Existen pocas dudas de que los niños que actúan agresivamente contra su medio ambiente están en alto riesgo de tener problemas futuros (Coie, 1985; Parker & Asher, 1985) y que dichos niños se beneficiarían al enseñarles alternativas de comportamiento constructivas. ¿Pero qué sucede con el niño que muestra formas más moderadas de estos síntomas - el niño que se está desarrollando normalmente pero que puede tener

déficits periódicos en sus conductas o sus habilidades prosociales (Wanias & Prinz, 1982)? Tales déficits periódicos también pueden interferir con el desarrollo de la realización personal (la propia felicidad) y de las relaciones satisfactorias con otros. Además, si son reforzados en forma consistente por personas significativas en la vida del niño, los problemas de conducta tienen el potencial de volverse más frecuentes y generar resultados aún más negativos.

Lo que incluye el Programa de Programa de Habilidades.

Este libro les proporciona a los maestros y a otros que trabajen con niños una estrategia de guía y técnicas concretas para la instrucción individual y grupal en las habilidades prosociales. Otros usuarios potenciales del método del “Programa de Habilidades” son los profesores asistentes y el personal escolar de apoyo, tal como los trabajadores sociales, psicólogos, y consejeros escolares. Aunque el énfasis principal es la enseñanza en la escuela, los consejeros y maestros en instituciones mentales ambulatorias o residenciales también encontrarán útil y apropiado este método.

COMPONENTES DEL PROGRAMA DE HABILIDADES

El Programa de Habilidades es un enfoque psico-educativo y conductual, para la enseñanza de las habilidades prosociales. Consiste en:

1. El Modelaje.
2. Los juegos de roles.
3. La retroalimentación sobre el desempeño y
4. El entrenamiento en la transferencia de conductas.

Cada habilidad a ser enseñada, primero se descompone en sus partes constitutivas o pasos conductuales. Luego, se muestran a los niños ejemplos de personas (modelos) realizando estos pasos de comportamiento competentemente. Después, los niños ensayan o practican los pasos de cada una de las habilidades que han observado (juegos de roles), y reciben retroalimentación (aprobación o elogio) de otros niños y del maestro, a medida que el comportamiento simulado se asemeja cada vez más al del modelo (retroalimentación sobre el desempeño). Finalmente, se usan varios procedimientos que refuerzan las probabilidades de que los niños usen estas destrezas recientemente aprendidas en situaciones de la vida real (entrenamiento en la transferencia de conductas). Cada uno de estos componentes se discutirá en detalle en este capítulo.

1. EL MODELAJE El modelaje, definido como aprendizaje por imitación, ha demostrado ser un método de enseñanza eficaz para niños y adolescentes (Bandura, Ross, & Ross, 1961; Rogers-Warren & Baer, 1976; Rosenthal, 1976; Schneider & Byrne, 1985). Se han identificado tres tipos de aprendizaje por modelaje.

- Un tipo es el aprendizaje por observación, o el aprendizaje de nuevas conductas que no estaban previamente en el repertorio del comportamiento del niño (a). Los niños observan e imitan a menudo a otros niños en la manera en que se visten, hablan, y se comportan. El uso de nuevas expresiones en la jerga, que se filtran a través de las escuelas y barrios es un ejemplo de tal aprendizaje.

- Otro tipo de aprendizaje involucra efectos inhibitorios y desinhibitorios, o el refuerzo o debilitamiento de una conducta realizada esporádicamente por el niño. Tal conducta puede reforzarse o debilitarse según se observen otros niños siendo premiados o

castigados por dicha conducta. Los niños pueden ver a otro salir impune o incluso premiado por comportarse de manera grosera o agresiva y entonces reaccionan de una forma similar (efectos desinhibitorios). Por el contrario, los niños pueden inhibir estas reacciones cuando observan que las conductas toscas o agresivas se castigan (efectos inhibitorios).

- La Facilitación de Conductas, o la realización de conductas previamente aprendidas que ya están dentro del repertorio del comportamiento del niño y son recibidas positivamente por otros, es el tercer tipo de aprendizaje por medio del modelaje. Por ejemplo, cuando un niño tiene un juguete o un dulce que parece disfrutar, entonces un amigo también quiere tenerlo.

La investigación ha demostrado que muchas conductas pueden aprenderse, fortalecerse, debilitarse, o facilitarse a través del modelaje. Estas conductas incluyen ayudar a otros, compartir, comportarse independientemente, actuar agresivamente, comportarse de manera no agresiva, presentar ciertos patrones de discurso, interactuar socialmente, y muchas más.

Está claro que el modelaje puede ser una manera eficaz para enseñar nuevas conductas a las personas. Sin embargo, también es verdad que los individuos observan una variedad de conductas que no necesariamente adoptan luego en ellos mismos. Por ejemplo, en la televisión, en la radio, en las revistas y en los periódicos se presentan modelos muy refinados de personas que compran productos, pero no todos compramos esos productos. Los niños pueden ver docenas, incluso cientos de comportamientos realizados por sus compañeros en un día típico en el preescolar o en el jardín infantil,

pero copian sólo unos, o ninguno, en respuesta. Al parecer, entonces las personas aprenden por modelaje en algunas circunstancias, pero no en otras.

Las investigaciones sobre el modelaje han identificado varias condiciones que aumentan la efectividad del modelo, el despliegue del modelo, o la persona que observa el modelo. Gran parte del modelaje en el “Programa de Habilidades” es provisto por el maestro. Por esta razón, es crítico que el educador tenga una comprensión aguda del modelaje y de otras condiciones que refuerzan la intensidad de dicho proceso.

Elementos que refuerzan el modelaje.

a) Características del Modelo.

Un modelaje más efectivo se presentará cuando el modelo:

1. Parece ser altamente diestro en la conducta, pero no demasiado (por ejemplo, un modelo suficiente para enfrentar la situación es preferible a un modelo de dominio total de la situación).
2. Es considerado por el observador como de alto estatus.
3. Es amistoso y colaborador.
4. Es de la misma edad, sexo y estado social que los del observador.
5. Controla las recompensas deseadas por el observador, las cuales son de importancia particular para él.
6. Es recompensado por la conducta.

En otras palabras, es más probable que imitemos personas poderosas y al mismo tiempo agradables, que reciben premios por lo que hacen, especialmente cuando el premio es algo que nosotros también deseamos.

b) Características que el Modelo Despliega

Un modelaje más efectivo ocurre cuando el despliegue brindado demuestra las conductas:

1. En una forma clara y detallada.
2. En orden, de lo menos a lo más difícil.
3. Con repetición suficiente para facilitar el sobre aprendizaje.
4. Con pocos detalles irrelevantes.
5. Con varios individuos que sirven como modelos.

c) Características del Observador

Un modelaje más efectivo se presenta cuando la persona que observa el modelo, en este caso el niño (a), es:

1. Instruido para imitar al modelo.
2. Tiene una actitud amistosa hacia el modelo (este le es agradable).
3. Es similar en antecedentes al modelo, lo cual es especialmente importante.
4. Es recompensado por realizar las conductas que se han modelado.

2. LOS JUEGOS DE ROLES

Los juegos de roles han sido definidos como "una situación en la que a un individuo se le pide actuar cierto papel (comportarse de cierta manera) que no es normalmente el suyo, o si, lo es, en un lugar inusual para el desempeño de dicho papel.

El uso de los juegos de roles para ayudar a una persona a cambiar su conducta o sus actitudes ha sido un enfoque popular en la educación durante muchos años. Por ejemplo, los maestros de niños menores frecuentemente dirigen a sus estudiantes para que actúen historias y obras de teatro bajo la forma de juego de roles (dramatizaciones), con el fin de ayudarles a desarrollar una mayor comprensión del contenido.

Elementos que refuerzan los juegos de roles. Como en el caso del modelaje, las investigaciones han demostrado en forma impresionante el valor de los juegos de roles para lograr cambios de conducta y de actitud. Sin embargo, como ocurre también con el modelaje, el cambio de actitud o de comportamiento a través de los juegos de roles puede presentarse con mayor probabilidad si se reúnen ciertas condiciones. Éstos “reforzadores” para los juegos de roles incluyen:

La libre elección del niño (a) en relación a tomar parte en el juego de roles.

2. El compromiso del niño (a) hacia la conducta o actitud que está simulando, el cual es promovido por la naturaleza pública (en lugar de privada) del juego de roles.
3. La improvisación en la actuación de las conductas simuladas.
4. La recompensa, la aprobación, o el refuerzo por desarrollar las conductas implicadas en el juego de roles.

LAS HABILIDADES PROSOCIALES

Este capítulo presenta el currículo del “Programa de Habilidades”, una serie de 40 habilidades diseñada para reforzar el desarrollo prosocial de los niños de preescolar y jardín infantil. Estas habilidades se dividen en los siguientes seis grupos:

1. Habilidades Sociales Básicas, las cuales son aprendidas más fácilmente por el niño(a) y a menudo son un prerrequisito para la enseñanza de otras habilidades.
2. Destrezas Relacionadas con la Escuela, las cuales enfatizan el éxito principalmente en la escuela o en el ambiente de la guardería.
3. Habilidades para Hacer Amistades, las cuales estimulan la interacción positiva con los pares o compañeros.

4. Habilidades para el manejo de los Sentimientos, las cuales se diseñan para generar conciencia de los sentimientos propios y ajenos.
5. Alternativas ante la Agresión, las cuales le proporcionan opciones prosociales al niño(a) para el manejo de los conflictos.
6. Destrezas para el manejo del Estrés, las cuales se refieren a las situaciones de estrés frecuentemente encontradas por el niño (a).

Las habilidades incluidas en este currículo involucran las conductas sociales que se creen relacionadas con la aceptación de los pares (Dodge, 1983; Greenwood, Todd, Hops, & Walker, 1982; Mize & Ladd, 1984), la atención positiva del maestro (Cartledge & Milburn, 1980), y la competencia social (Spivack & Shure, 1974), así como las que probablemente refuerzan la satisfacción personal de los niños (Goldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein, 1980). Se han seleccionado habilidades prosociales adicionales para enseñar alternativas ante las conductas maladaptativas empleadas a menudo por niños que son rechazados o ignorados por sus grupos, tales como deficiencias en la cooperación (Coie & Kupersmidt, 1983), la ansiedad (Buhremester, 1982), las conductas disociadoras (Dodge, Coie, & Bralke, 1982), y las agresiones verbales y físicas (Dodge y otros, 1982).

Esta lista de conductas prosociales no pretende incluirlas todas, pero la meta es proporcionar a los maestros y a otros que reconocen los déficits de habilidades en los niños, planes de lecciones claras y detalladas para enseñar las habilidades de comportamiento necesitadas típicamente por los niños de preescolar y jardín infantil.

A medida que la persona que implemente estos planes observen diferentes inquietudes en la escuela y en los ambientes de juego, y a medida que los padres y los niños vayan

expresando sus dificultades, pueden y deben desarrollarse nuevas habilidades. Por ejemplo, aunque “Hacer una Pregunta” (Habilidad 9) abarca también “Pedir permiso”, el maestro que encuentre problemas frecuentes relativos al “pedir permiso”, puede escoger esta conducta y desarrollarla como una habilidad prosocial separada. Además, cuando se consideren las necesidades individuales de los niños y las circunstancias del ambiente, puede suceder que una habilidad dada se conserve, pero uno o más pasos de los comportamientos sugeridos necesitarán cambiarse o anularse para lograr el mejor resultado.

HABILIDADES PRERREQUISITO.

Las habilidades propuestas en este capítulo están diseñadas para niños de 3 a 6 años de edad o para niños mayores si su desarrollo se ajusta al de este grupo de menor edad. Aunque la mayoría de los niños en este grupo tendrá éxito aprendiendo las habilidades al recibir instrucción en el “Programa de Habilidades”, el maestro deberá tener en cuenta unos pocos prerrequisitos. Por ejemplo, el niño (a) seleccionado debe ser capaz de:

1. Atender a una actividad continua por un periodo corto de tiempo (aproximadamente 10 minutos).
2. Seguir instrucciones simples.
3. Entender conceptos del idioma como igual, diferente, o, y no (Spivack & Shure, 1974).

Las deficiencias en estas competencias tendrían que ser remediadas con la propia maduración del niño (a) o con esfuerzos directos del maestro antes de incluir al niño (a) en el grupo del “Programa de Habilidades”. Sin embargo, los niños con limitaciones educativas que posean algunos de los prerrequisitos, pero que quizás tienen dificultades de atención para periodos cortos de tiempo en un ambiente grupal, pueden beneficiarse

del “Programa de Habilidades” al ser dirigidos de manera individualizada. Igualmente, un niño con problemas con el idioma o con limitaciones de comunicación puede de todas maneras ser incluido en el grupo, con una atención y enseñanza especiales en las áreas de conceptos, secuencias y así sucesivamente.

SELECCIÓN Y SECUENCIA DE HABILIDADES

Se recomienda que el maestro comience la enseñanza con Las Habilidades Sociales Básicas (Grupo 1). Algunas de las destrezas incluidas en este grupo sirven como pasos de comportamiento para habilidades posteriores o se centran en facetas importantes de la ejecución de las habilidades, tales como la manera en la que una destreza se desarrolla. Frecuentemente se necesitan otras habilidades de este grupo y probablemente darán un resultado positivo, lo cual valida el éxito del entrenamiento en habilidades prosociales para los niños y los maestros.

Una vez los niños han aprendido el Grupo 1 de habilidades, deben seleccionarse otras con base en las necesidades y problemas experimentados por los pequeños. Aunque algunos niños estarán ávidos por discutir sobre habilidades que son necesarias para ellos o para sus compañeros (Ej. “Melina sigue diciéndome apodos, y yo me enfado. ¿Podemos trabajar sobre eso?”), depende a menudo del maestro planear discusiones de grupo que faciliten el compartir dicha información.

Ya que las necesidades del grupo pueden variar, es viable seleccionar una o más habilidades de cada uno de los cinco grupos restantes, dependiendo la secuencia particular de la enseñanza de las necesidades más críticas de la mayoría de los niños del grupo. Permitir a los menores identificar sus propias áreas de necesidad de habilidades

y emplear las destrezas de manera que los beneficien, ayuda a promover un aprendizaje eficaz y duradero.

Después de considerar los déficits expresados por los niños, el maestro puede repasar las habilidades detectadas por otros en el ambiente del niño, como los padres y otros maestros. La opción de involucrar a los padres en la decisión de la selección de las destrezas puede ayudarle al maestro a identificar habilidades que, aunque pueden ser benéficas en el ambiente escolar, pueden ser contrarias a las expectativas que se tienen en la casa y en el barrio. Entonces, la información de los padres puede guiar al maestro para hacer énfasis en los ambientes específicos en los cuales una habilidad particular puede ser útil.

El maestro puede seleccionar habilidades adicionales observando las dificultades que los niños están experimentando en las rutinas escolares, en su interacción con sus compañeros de clase y en su manejo de situaciones de estrés o de conflicto.

Enseñar las habilidades prosociales evaluadas por los padres, los compañeros y otros maestros, aumenta la probabilidad de que se presenten recompensas de manera natural en el ambiente de la vida real. Tales recompensas pueden ayudar a los niños a mantener en uso las habilidades prosociales una vez cesa la enseñanza de éstas (Stokes & Baer, 1977).

EJECUCIÓN DE LAS HABILIDADES.

El uso competente de las habilidades prosociales es un proceso complejo. Ya que la meta de enseñar tales conductas es que el niño pueda desempeñar o ejecutar la habilidad en el contexto de la vida real en lugar de hacerlo en el aislamiento del ambiente de entrenamiento, deben considerarse varios aspectos del contexto del uso de la habilidad. Como sugieren los trabajos de Dodge (1985) y de Spivack y Shure (1974), para el

desarrollo competente de las habilidades, el niño debe estar en condiciones de contestar las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué debo usar la habilidad?
2. ¿Con quién debo usar la destreza?
3. ¿Qué habilidad debo escoger?
4. ¿Dónde debo usarla?
5. ¿Cuándo debo usar la habilidad?
6. ¿Cómo debo desempeñar o ejecutar la habilidad?
7. ¿Qué debo hacer si la habilidad no es exitosa?

Aunque muchos de estos asuntos se tratan en las habilidades mismas, como pasos particulares de comportamiento y en los cuatro componentes del “Programa de Habilidades” (el modelaje, los juegos de roles, la retroalimentación sobre el desempeño, y el entrenamiento en la transferencia de conductas), puede lograrse un énfasis adicional en estos aspectos críticos mediante la discusión de grupo, mediante prácticas suplementarias de juegos de roles y otras actividades relacionadas.

¿Por qué debo usar la habilidad?

Es más probable que los niños aprendan una nueva conducta o habilidad si se sienten motivados para hacerlo. Entender cómo el uso de una habilidad prosocial les ayuda a satisfacer sus necesidades - obtener un favor que quieren o necesitan, salirse de un problema, y otras cosas - es un aspecto valioso que refuerza la motivación. Por consiguiente, cuando los líderes de grupo introduzcan cada habilidad, deben señalar los beneficios específicos y directos que se obtendrán.

¿Con quién debo usar la habilidad?

Para usar una habilidad de manera competente, el niño debe aprender a evaluar e interpretar las señales verbales y no verbales de las personas a quienes se dirige el

desempeño de la habilidad. Por ejemplo, puede darse el caso de que un niño que está aprendiendo “Unirse al Grupo” (Habilidad 15) no evalúa la receptividad del grupo de compañeros escogido. Si el grupo parece estar evitando al niño con deficiencias en la habilidad (es decir, alejándolo de la actividad, negándose a hacer contacto visual, o incluso gritándole para que se marche), el niño necesitará aprender cómo reconocer tales señales e interpretar su significado.

El maestro puede ayudarle, guiando al niño a seleccionar a otra persona o grupo para acercarse, o urgiéndolo a poner en acción otra habilidad de soporte relacionada con el primer grupo. Igualmente, aunque “decir no” (Habilidad 38) puede ayudarle a evitar una situación problemática cuando se dirige hacia un amigo, el resultado puede ser bastante diferente si la habilidad se intenta con uno de los padres que está apurando al niño para prepararse para ir a la escuela. Tales parámetros del uso de una habilidad no son identificados fácilmente por muchos niños y las discusiones sobre este asunto deben ser una parte integral del entrenamiento en las habilidades.

¿Qué habilidad debo escoger?

Los involucrados en el “Programa de Habilidades” deben decidir qué habilidad puede usarse en una situación dada, anticipándose a las probables consecuencias o resultados de la opción seleccionada. Aunque uno nunca puede saber a ciencia cierta cómo responderán los otros a un preámbulo dado, los niños pueden y deben guiarse para pensar en las consecuencias. Con tal fin, el maestro puede hacer preguntas como ¿De qué forma ha reaccionado esa persona en el pasado?; ¿Qué harías si un amigo te pregunta eso?; o ¿Cuál piensas que podría ser el resultado de eso?

Uno de los objetivos de enseñar a anticiparse a las posibles consecuencias de una acción, es proporcionar información relevante suficiente para estimular a los niños para tomar buenas decisiones. Otra ventaja de la enseñanza de esta estrategia es que mejora

la probabilidad de que los niños se detendrán a pensar sobre las consecuencias antes realizar una acción realmente.

¿Dónde debo usar la habilidad? El niño (a) con deficiencias en las habilidades necesitará ayuda para evaluar el ambiente en el que piensa usar la habilidad. Llevar a cabo “pedirle a alguien que juegue” (Habilidad 19), por ejemplo, puede ser deseable en el tiempo de juego libre en el aula de clase o en el descanso, pero no será adecuado mientras se está de compras en el supermercado con los padres. Aunque los adultos pueden suponer que la mayoría de los niños realizan este tipo de determinaciones automáticamente, éste no resulta ser el caso. Por esto, deben revisarse diferentes ambientes en los que la habilidad probablemente tendrá éxito o no, a través de discusiones de grupo y múltiples juegos de roles.

¿Cuándo debo usar la habilidad?

“Cuándo debe usarse una habilidad” es una pregunta frecuente para el niño de preescolar o jardín infantil. No es raro, por ejemplo, que el niño use “hacer una pregunta” (Habilidad 9) mientras el maestro está dando instrucciones o mientras uno de los padres está interactuando con otro niño. Por consiguiente, al presentar cada destreza, deben incluirse discusiones relacionadas con el momento oportuno para usar cada habilidad.

¿Cómo debo ejecutar la habilidad?

La manera en que un niño ejecuta una habilidad puede determinar su efectividad. Por ejemplo, un niño que usa “pedir un favor” (Habilidad 7) con enojo, probablemente encontrará que el favor no se concede. Igualmente, el niño que emplea los pasos de “manejar el ser molestado” (Habilidad 27) pero que está evidentemente disgustado al ser provocado puede que no encuentre éxito en la habilidad. Por consiguiente, hay dos

habilidades de comportamiento a ser enseñadas con anterioridad, las cuales tienen que ver de manera exclusiva con la forma en que se presenta cada habilidad: “emplear lenguaje amable” (Habilidad 2), para estimular al niño a que hable de una manera amistosa, y “empleando lenguaje enérgico” (Habilidad 3), para estimular al niño a dar una respuesta asertiva.

¿Qué debo hacer si la habilidad no es exitosa?

Aunque el ambiente para la enseñanza se diseña para proveer un resultado exitoso del desempeño de una habilidad, sabemos que incluso una ejecución muy competente puede no provocar el resultado deseado en la vida real. Este fracaso puede ser debido a la evaluación inexacta de la receptividad de los otros individuos involucrados o a aspectos del ambiente tales como el grado de complejidad de la escena. A pesar de no poder controlar en el ambiente del “Programa de Habilidades” el mundo externo, es importante que el niño sea premiado por sus esfuerzos siempre que sea posible y que practique de manera repetitiva el escoger otra habilidad prosocial cuando le haya fallado su selección inicial. Las discusiones sobre las posibles razones del fracaso que se presentó pueden ser valiosas también para los intentos futuros del niño con dicha habilidad.

PLAN DE LECCIONES PARA LAS HABILIDADES.

La última parte de este capítulo consiste en el plan de lecciones para cada una de las 40 habilidades prosociales incluidas en el currículo. Cada plan presenta los pasos de comportamiento específicos que guiarán a los niños en el desempeño de la habilidad. Hay notas para la discusión que también acompañan los pasos de la conducta. Estas proporcionan información adicional sobre cada paso y dan sugerencias para reforzar la efectividad del entrenamiento en dicha habilidad. Se detallan situaciones para el

modelaje asociadas con la escuela, el hogar, y el ambiente grupal, y se incluyen comentarios adicionales sobre el desempeño de la habilidad. Finalmente, se proporcionan ideas para las actividades relacionadas, cuando es pertinente.

HABILIDADES PROSOCIALES

Grupo I: Habilidades Sociales Básicas:

1. Escuchar.
2. Hablar amablemente.
3. Hablar con firmeza.
4. Dar las Gracias.
5. Recompensarse uno mismo.
6. Pedir Ayuda. 7. Pedir un Favor. 8. Ignorar a alguien.

Grupo II: Habilidades Relacionadas con la Escuela:

9. Hacer una Pregunta.
10. Seguir Instrucciones.
11. Intentar Cuando es Difícil.
12. Interrumpir.

Grupo III: Habilidades Para Hacer Amistades:

13. Saludar a Otros.
14. Interpretar a Otros.
15. Unirse a un Grupo.
16. Esperar el Turno.
17. Compartir.
18. Ofrecer Ayuda.
19. Pedirle a Alguien que Juegue.

20. Participar en un Juego.

Grupo IV: Manejo de los Sentimientos:

21. Conocer los Propios Sentimientos.

22. Manejar el sentirse Excluido.

23. Buscar a alguien con quien hablar.

24. Enfrentarse con el Miedo.

25. Decidir Cómo Se Siente Alguien.

26. Mostrar Afecto.

Grupo V: Alternativas ante la Agresión:

27. Enfrentar el ser Moleestado.

28. Manejar el Enojo.

29. Decidir si es Justo.

30. Resolver un Problema.

31. Aceptar las Consecuencias.

Grupo VI: Manejo del Estrés:

32. Relajarse.

33. Manejar los Errores.

34. Ser Honesto.

35. Saber Cuándo Contar Algo.

36. Enfrentarse con la derrota.

37. Querer ser el Primero.

38. Decir “No”.

39. Aceptar “no” por respuesta.

40. Decidir Qué hacer.

