UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

TÍTULO

PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.

Tesis previa a la obtención del grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención: Psicología Educativa y Orientación.

AUTORA

Viviana Lizbeth Pardo Guamán

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Sonia M. Sizalima Cuenca. Mg. Sc.

LOJA – ECUADOR

2015

CERTIFICACIÓN

Dra. Sonia Sizalima Cuenca. Mg. Sc

DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN DEL ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA;

Certifica:

Haber asesorado, revisado y orientado en todas sus partes, el desarrollo de la presente investigación titulada: PROGRAMA EDCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014, autoría de Viviana Lizbeth Pardo Guamán, egresada de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, la misma que estipula el Reglamento del Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, por lo que autorizo su presentación y continuar con los trámites pertinentes para la calificación privada y sustentación pública.

Loja, Junio 2015

.....

Dra. Sonia M. Sizalima Cuenca. Mg. Sc

DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, Viviana Lizbeth Pardo Guamán declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales por el contenido en la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

Autora: Viviana Lizbeth Pardo Guamán

Firma:

Cédula: 1105380719

Fecha: Loja, septiembre del 2015

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA, PARA LA CONSULTA PARCIAL O TOTAL Y LA PUBLICACIÓN ELECTRONICA DEL TEXTO COMPLETO.

Yo, Viviana Lizbeth Pardo Guamán, declaro ser autora de la tesis titulada: PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014, como requisito para obtener el grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención: Psicología Educativa y Orientación; autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de la información del país y del exterior, con los cuales tenga convenio la Universidad.

Para la constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los 15 días del mes deseptiembre del dos mil quince, firma la autora.

Firma:

Autora: Viviana Lizbeth Pardo Guamán

Cédula: 1105380719

Dirección: La Alborada

Correo electrónico: viviliz92@hotmail.com

Teléfono: 2555-449 **Celular:** 0968751196

DATOS COMPLEMANTERIOS

Directora de Tesis: Dra. Sonia Sizalima Cuenca, Mg. Sc.

Tribunal de Grado:

Presidente: Dr. Ángel Misojo López, Mg. Sc.

Primer vocal: Lic. Juan Rojas Guzmán, Mg. Sc.

Segundo vocal: Lic. Katty Lemache Arboleda, Mg. Sc.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a las Autoridades de la Universidad Nacional de Loja, a los docentes de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, por sus conocimientos impartidos en el transcurso de mi formación profesional.

Mi reconocimiento especial a la Dra. Sonia Sizalima Cuenca, Mg. Sc.; Directora de mi Tesis por su asesoramiento constante y dedicación al brindarme su valioso aporte académico, el cual fue de gran ayuda durante el proceso y culminación de la presente investigación.

Finalmente a las autoridades y estudiantes de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo provincia de Loja, por su colaboración para desarrollar el trabajo de campo y la ejecución de la alternativa de intervención.

La autora.

DEDICATORIA

Con todo cariño:

A Dios, por concederme la sabiduría necesaria, para continuar con seguridad mi vida estudiantil y profesional.

A mis padres Carlos y Mercedes por su apoyo, consejos, comprensión, amor y valores que me han brindado en la vida, permitiéndome ser la persona con principios y perseverante para conseguir mis objetivos.

A Luis por estar siempre acompañándome cuando todo parecía casi imposible. A mi hijo Nicolás mi motivación, inspiración y felicidad.

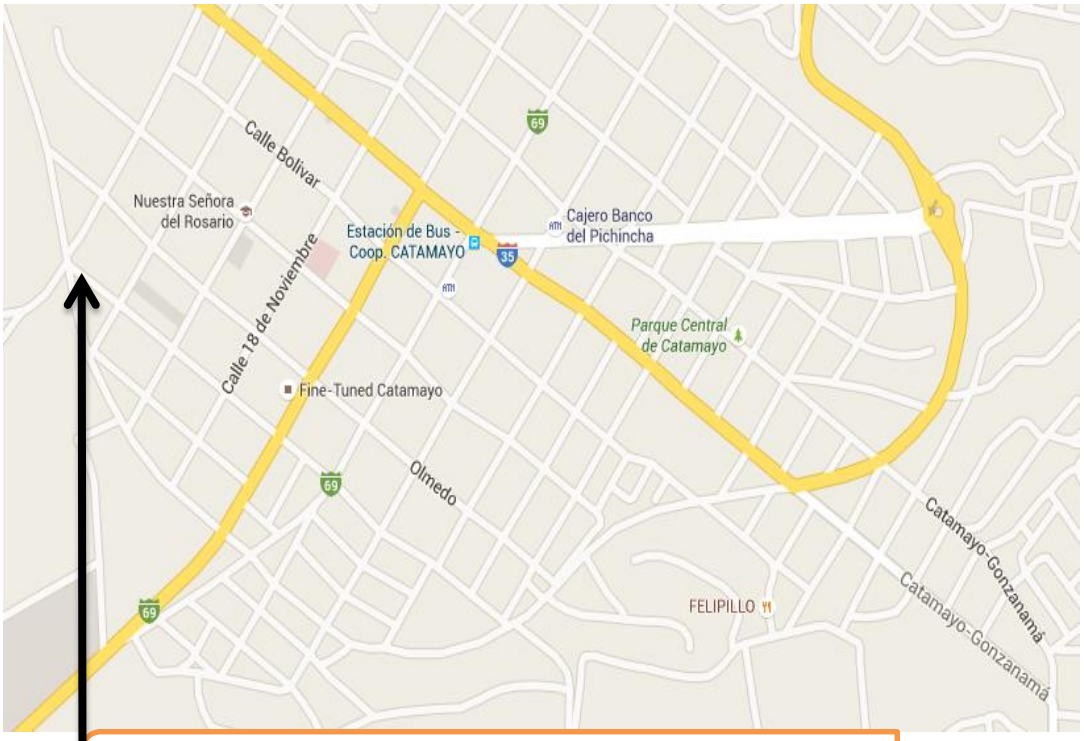
A todos ellos les entrego mi amor y agradecimiento entero.

Viviana

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: Área de la Educación, el Arte y la Comunicación											
TIPO DE DOCUMENTO	**AUTOR/NOMBRE DEL DOCUMENTO**	**FUENTE**	**FECHA AÑO**	**ÁMBITO GEOGRÁFICO**						**OTRAS DESAGREGACIONES**	**NOTAS OBSERVACIONES**
				NACIONAL	**REGIONAL**	**PROVINCIA**	**CANTÓN**	**PARROQUIA**	**BARRIO COMUNIDAD**		
TESIS	Viviana Lizbeth Pardo Guamán PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.	UNL	2013	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	CATAMAYO	CATAMAYO	EL PORVENIR	CD	Lic. Ciencias de la Educación, Mención: Psicología Educativa y Orientación

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS DE CATAMAYO



Unidad Educativa Municipal de Catamayo

ESQUEMA DE CONTENIDOS

i. PORTADA

ii. CERTIFICACIÓN

iii. AUTORÍA

iv. CARTA DE AUTORIZACIÓN

v. AGRADECIMIENTO

vi. DEDICATORIA

vii. MATRIZ ÁMBITO GEOGRÁFICO

viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIZ

ix. ESQUEMA DE TESIS

a. TÍTULO

b. RESUMEN

SUMMARY

c. INTRODUCCIÓN

d. REVISIÓN DE LITERATURA

e. MATERIALES Y MÉTODOS

f. RESULTADOS

g. DISCUSIÓN

h. CONCLUSIONES

i. RECOMENDACIONES

ALTERVATIVA DE INTERVENCIÓN

j. BIBLIOGRAFÍA

k. ANEXOS

a. TÍTULO

PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “A”, DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.

b. RESUMEN

El presente trabajo de investigación, tuvo como objetivo: Implementar un Programa para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A", de la Unidad Educativa Municipal, Catamayo. Es un estudio descriptivo de corte trasversal con un diseño cuasiexperimental, apoyada en métodos: científico, inductivo-deductivo, analítico, sintético, comprensivo, diagnóstico, modelación y estadístico, se utilizó como instrumento el cuestionario de habilidades sociales y la escala de habilidades sociales aplicados a una muestra de 30 estudiantes. Resultados: respecto al diagnóstico se encuentra que 76,67% no preguntan al profesor en clases, además el 93.33% no piden disculpas cuando se han equivocado; respecto al pre-test: 83.67% de los investigados presentan déficit de habilidades conversacionales y relacionales y el 70.0% tienen dificultades de asertividad; Pos-test: el 83.33%, mejoraron sus habilidades para relacionarse de forma correcta, al igual que la asertividad con un 66.66%; de la misma manera, con un 60% la resolución de conflictos, para actuar de forma pacífica y no-violenta. Se concluye que la población investigada presenta un déficit en el manejo de sus habilidades sociales en su gran mayoría; luego de la intervención se alcanza una mejora en sus relaciones sociales interpersonales comprobada en la correlación positiva moderada para potenciar las habilidades sociales.

SUMMARY

This research, aimed to: Implement a program to enhance social skills in students parallel eighth year Basic Education "A", the Municipal Education Unit, Catamayo. In a descriptive cross-sectional study with a quasi-experimental design, based on methods: scientific, inductive-deductive, analytic, synthetic, comprehensive, diagnostic and statistical modeling was used as an instrument of social skills questionnaire and scale of social skills applied a sample of 30 students. Results: regarding the diagnosis is that 76.67 not ask the teacher in class, plus the 93.33% did not apologize when they are wrong; compared to pre-test: 83.67% of the investigated show deficits of conversational and relational skills and 70.0% had difficulties assertiveness; Post-test: 83.33%, improved their ability to relate properly, like assertiveness with 66.66% in the same manner with 60% the resolution of conflicts, to act peacefully and non-violently. We conclude that the research population has a deficit in the management of social skills for the most part; after the intervention an improvement is achieved in interpersonal social relations expertise in the moderate positive correlation to enhance social skills.

c. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se refiere a la evaluación de habilidades sociales de los estudiantes del octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Municipal Catamayo, con la finalidad de saber de la posesión o no posesión de ciertas conductas, capacidades y aptitudes necesarias para realizar cualquier actividad, en sus múltiples manifestaciones.

De esta forma Considerando que el colegio es un espacio vital para los estudiantes que puede ser fuente de vivencias, tanto positivas como negativas, que repercutirán en la formación de su personalidad y además es el espacio donde se pueden conocer diversas problemáticas que afectan a la familia de los estudiantes, se convierte en un punto clave para prevenir la ausencia de habilidades sociales y contribuir al desarrollo integral en un ambiente escolar positivo, así como promover la capacidad que un individuo posee para ejecutar acciones sociales.

Muestra de lo anteriormente descrito es que durante las prácticas profesionales en la unidad educativa "Municipal Catamayo" se logró observar que los estudiantes, en su mayoría presentan problemas para el manejo de habilidades sociales, manteniendo problemas para desenvolverse en su propio entorno y piensan que es por su aspecto, o que no es merecedor de nada, lo cual afecta su autoestima su autoestima, de ningún modo expresan sus sentimientos y dan a conocer lo que desean u opinan, poseen problemas escolares debido a su falta de participación en clases, todo esto ocasionado por la falta de competencia social.

Estas dificultades que presentan los estudiantes a causa de su falta de habilidades sociales son de gran importancia en el desarrollo integral del ser humano y requieren una efectiva intervención para que sus efectos tengan mayor impacto en la vida de los estudiantes; es por ello que se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera el programa educativo contribuirá a potenciar las habilidades sociales en los estudiantes de octavo año de Educación Básica, paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo?

Una vez construida la problemática de los adolescentes en cuanto a su autoestima y con estos referentes se creyó pertinente desarrollar la tesis denominada: **PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.** Para lograr este

propósito se planteó un objetivo general: Contribuir en el proceso de formación de los estudiantes a través de la aplicación de un programa educativo para potenciar las habilidades sociales y mejorar la convivencia escolar de los adolescentes, y como objetivos específicos: Sistematizar la base teórica sobre las habilidades sociales; Diagnosticar las habilidades sociales y la convivencia escolar de los adolescentes; Diseñar un programa educativo para potenciar las habilidades sociales de los estudiantes; Aplicar el programa educativo que favorezcan el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes; Validar los efectos del programa educativo para potenciar las habilidades sociales, a través de talleres de motivación que le dan la pertinencia al programa propuesto en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A", de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, 2013-2014.

El aporte teórico principal de esta investigación está encaminado a la fundamentación teórica. En particular, se describe los modelos que explican las habilidades sociales, los factores incidentes en el déficit de habilidades sociales, la aproximación a la definición, los tipos de habilidades sociales, y las características que presentan los estudiantes al presentar la carencia de habilidades sociales, para finalmente señalar la reacción que los estudiantes presentan ante las diferentes situaciones de la vida cotidiana. Además, se fundamentó teóricamente el diagnóstico de las habilidades sociales y la alternativa de intervención. Desde el punto de vista práctico la investigación y la intervención aporta a los estudiantes, y docentes, métodos y procedimientos de trabajo para la prevención de la carencia de habilidades sociales, mediante diversas acciones que propicien que los adolescentes sean los verdaderos protagonistas de las mismas.

La novedad se evidencia en que por primera vez se presenta en el establecimiento y en la comunidad en sí, el programa educativo para potenciar las habilidades y competencias sociales dirigido a los estudiante de la Unidad Educativa Municipal Catamayo, con un carácter sistemático, dinámico, proactivo en la planificación, que permita elevar la calidad de conductas adquiridas a través del aprendizaje.

En el proceso de esta investigación, se emplearon diferentes métodos y procedimientos de investigación. Los métodos teóricos utilizados fueron: el analítico –sintético, el inductivo – deductivo, y el histórico – lógico, además se seleccionó un conjunto de métodos como el comprensivo, de diagnóstico, de modelación, método estadístico coeficiente correlacional de

Pearson; para el logro de objetivos se utilizó un cuestionario para la recolección de datos, la Escala de habilidades sociales para el pre y post-test.

Los resultados obtenidos se analizaron mediante la técnica del ROPAI (recoger los datos, organizar en cuadros, presentar gráficos y el análisis e interpretación), lo que permitió constatar la problemática sobre el déficit de habilidades sociales y a partir de esto elaborar el programa educativo, una vez ejecutado este programa se valida a través del método correlacional lineal de Pearson, para esto se utilizó el programa Minitab14.12, que permitió la correlación entre dos variables considerando que una correlación significativa no solo depende de su valor sino del tamaño de la muestra que se ha calculado.

Resultados: respecto al diagnóstico se encuentra que el 67% no piden ayuda cuando están en un apuro, un 76,67% no preguntan al profesor en clases, además el 93.33% no piden disculpas cuando se han equivocado; respecto al pre-test: 83.67% de los investigados presentan déficit de habilidades conversacionales y relacionales y el 70.0% tienen dificultades de asertividad, para expresar de forma correcta sus opiniones: en el pre-test también se logró observar que un 46.67% tienen problemas para la resolución de conflictos.

Los resultados del post-test demostraron que las habilidades sociales subieron de manera significativa que el 83.33%, mejoraron sus habilidades comunicativas relacionales, al igual que la asertividad con un 66.66%, de la misma manera con un 60% la resolución de conflictos, para actuar de forma pacífica y no-violenta. La valoración de la intervención según la r de Pearson demostró que r (x y) = 0.40 existiendo de esta forma una correlación positiva moderada en relación a potenciar de habilidades sociales

Con estos resultados se concluye que, existe ausencia de habilidades sociales especialmente para conversar, expresar sus sentimientos y relacionarse de forma correcta todo provocado por el escaso vínculo afectivo en su infancia, viviendo con baja autoestima.

Por otro lado, se puede mencionar que el Programa Educativo para potenciar las habilidades sociales fue efectivo para potenciar habilidades y tuvo una correlación positiva baja en relación a la asertividad.

De esta forma se recomienda socializar los resultados de la intervención educativa a las autoridades del establecimiento para elaborar espacios que permitan la continuidad del

programa no solo con la población estudiada, sino que la aplicación del programa se extienda a todo el establecimiento educativo, permitiendo a los estudiantes mejorar sus capacidades para potenciar las habilidades sociales.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

HABILIDADES SOCIALES

Fundamentación teórica de las habilidades sociales

Teoría de las inteligencias múltiples (Haward Gardner)

Para analizar esta teoría es fundamental definir la palabra inteligencia que tiene su origen en la unión de dos vocablos latinos: Inter=entre, y eligere=escoger. En su sentido más amplio, significa la capacidad cerebral para lo cual conseguimos penetrar en la comprensión de las cosas eligiendo el mejor camino. La formación de ideas, el juicio y el razonamiento son frecuentemente señalados como actos esenciales de la inteligencia, como facultad de comprender. (Antunes, 2003)

Esta investigación merece especial atención las inteligencias personales, es decir la intrapersonal y la interpersonal respectivamente pues están ligadas al desarrollo de las habilidades sociales. La intrapersonal referida a la persona como es su autoestima, la toma de decisiones que realice y la interpersonal referida a las interacciones que se tiene con otras personas como son la comunicación, la asertividad, la empatía.

Aunque los estímulos de las inteligencias no necesiten recursos específicos, salvo una descripción verbal sencilla o un diagrama trazado en la pizarra, los modos formales de estimulación de las inteligencias incluyen desde sistemas simbólicos articulados, como las disciplinas curriculares, hasta la diversidad creciente de medios, revistas, periódicos, videos, internet, computadoras, ya que debe ser una responsabilidad de los profesores del colegio estimular las inteligencias y no solo ser depositarios de información y conocimiento.

Inteligencia lingüística

Quienes mejor dominan esta capacidad de comunicar tienen una inteligencia lingüística superior. Profesiones en las cuales destaca este tipo de inteligencia podrían ser políticos, escritores, poetas, periodistas. (Gardner, 1994)

La capacidad de dominar el lenguaje usando las palabras de manera efectiva al escribirlas o hablarlas. Describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y escrito, la

habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad lingüística, además la comunicación con las demás personas es importante, y esta inteligencia es necesaria si se quiere obtener un buen desempeño en el campo social.

Inteligencia lógico-matemática

Durante décadas, la inteligencia lógico-matemática fue considerada la inteligencia en bruto. Suponía el axis principal del concepto de inteligencia, y se empleaba como baremo para detectar cuán inteligente era una persona.

Como su propio nombre indica, este tipo de inteligencia se vincula a la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos. La rapidez para solucionar este tipo de problemas es el indicador que determina cuánta inteligencia lógico-matemática se tiene. Los célebres test de cociente intelectual (IQ) se fundamentan en este tipo de inteligencia y, en menor medida, en la inteligencia lingüística. Los científicos, economistas, académicos, ingenieros y matemáticos suelen destacar en esta clase de inteligencia. (Gardner, 1994)

La inteligencia lógico-matemática es la capacidad para utilizar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente empleando el pensamiento lógico-matemático Esta inteligencia, se refiere a un alto razonamiento numérico, la capacidad de resolución, comprensión y planteamiento de elementos aritméticos, en general en resolución de problemas

Inteligencia espacial

Las personas que destacan en este tipo de inteligencia suelen tener capacidades que les permiten idear imágenes mentales, dibujar y detectar detalles, además de un sentido personal por la estética. En esta inteligencia encontramos pintores, fotógrafos, diseñadores, publicistas, arquitectos, creativos. (Gardner, 1994)

Esta habilidad permite observar la capacidad del individuo para visualizar objetos en su mente, así como la habilidad de imaginar un objeto en diferentes posiciones, sin perder de él sus características, como la rotación de imágenes o la construcción de figuras; también se incluyen las habilidades para descubrir similitudes (semejanzas) entre objetos que parecen diferentes.

Inteligencia musical

La música es un arte universal. Todas las culturas tienen algún tipo de música, más o menos elaborada, lo cual lleva a Gardner y sus colaboradores a entender que existe una inteligencia musical latente en todas las personas.

Algunas zonas del cerebro ejecutan funciones vinculadas con la interpretación y composición de música. Como cualquier otro tipo de inteligencia, puede entrenarse y perfeccionarse. No hace falta decir que los más aventajados en esta clase de inteligencia son aquellos capaces de tocar instrumentos, leer y componer piezas musicales con facilidad. (Gardner, 1994)

Es la capacidad que tiene una persona para identificar y diversos sonidos y percibir sus elementos (intensidad, dirección, tono, timbre y frecuencia), así como la capacidad para expresarse mediante formas musicales y distinguir un sonido entre otros a la vez.

Inteligencia corporal y cinestésica

Son especialmente brillantes en este tipo de inteligencia bailarines, actores, deportistas, y hasta cirujanos y creadores plásticos, pues todos ellos tienen que emplear de manera racional sus habilidades físicas y motrices (Gardner, 1994)

La inteligencia corporal cinestésica es la capacidad de unir el cuerpo y la mente para lograr el perfeccionamiento del desempeño físico. Comienza con el control de los movimientos automáticos y voluntarios, avanza hacia el empleo del cuerpo de manera altamente diferenciada y competente

Inteligencia intrapersonal

La inteligencia intrapersonal refiere a aquella inteligencia que nos faculta para comprender y controlar el ámbito interno de uno mismo. Las personas que destacan en la inteligencia intrapersonal son capaces de acceder a sus sentimientos y emociones y reflexionar sobre éstos. Esta inteligencia también les permite ahondar en su introspección y entender las razones por las cuales uno es de la manera que es. (Gardner, 1994)

Es el conjunto de capacidades que nos permiten formar un modelo preciso y positivo de nosotros mismos, así como utilizar dicho modelo para desenvolvernos de manera eficiente en

la vida, controlando nuestras emociones pero , para conocer y controlar nuestras emociones tenemos primero que reconocerlas, es decir, darnos cuenta de que las estamos sintiendo.

Inteligencia interpersonal

Es una inteligencia muy valiosa para las personas que trabajan con grupos numerosos. Su habilidad para detectar y entender las circunstancias y problemas de los demás resulta más sencillo si se posee (y se desarrolla) la inteligencia interpersonal. Profesores, psicólogos, terapeutas, abogados y pedagogos son perfiles que suelen puntuar muy alto en este tipo de inteligencia. (Gardner, 1994)

La inteligencia interpersonal nos faculta para poder advertir cosas de las otras personas más allá de lo que nuestros sentidos logran captar. Se trata de una inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso.

Inteligencia naturalista

Esta clase de inteligencia fue añadida posteriormente al estudio original de Gardner, concretamente en el año 1995. Gardner consideró necesario incluir esta categoría por tratarse de una de las inteligencias esenciales para la supervivencia del ser humano (o cualquier otra especie) y que ha redundado en la evolución.

Gardner afirma que todas las personas son dueñas de cada una de las ocho clases de inteligencia, aunque cada cual destaca más en unas que en otras, no siendo ninguna de las ocho más importantes o valiosas que las demás. Generalmente, se requiere dominar gran parte de ellas para enfrentarnos a la vida, independientemente de la profesión que se ejerza. A fin de cuentas, la mayoría de trabajos precisan del uso de la mayoría de tipos de inteligencia.

La educación que se enseña en las aulas se empeña en ofrecer contenidos y procedimientos enfocados a evaluar los dos primeros tipos de inteligencia: lingüística y lógico-matemática. No obstante, esto resulta totalmente insuficiente en el proyecto de educar a los alumnos en plenitud de sus potencialidades. (Antunes, 2003)

La inteligencia naturalista es la que se refiere a la habilidad para entender el mundo natural. Quienes poseen esta habilidad son observadores y amantes de la exploración y experimentación de nuestro entorno natural, como los ambientalistas y biólogos marinos.

Teoría de la Pedagogía Afectiva (Miguel De Zubiría)

La pedagogía afectiva hace referencia a que actualmente nace la necesidad de atender integrantemente a la persona, puesto que durante largo tiempo se ha descuidado la vertiente emocional, lo que pone de manifiesto la notoria deficiencia de la institución escolar en la atención a este campo de estudio. (Zubiría, 2003) .

La pedagogía afectiva se centra en la inteligencia afectiva la cual es definida como la capacidad para conocer, expresar y controlar el pensamiento y la afectividad, sobre todos los sentimientos, las emociones, las pasiones y las motivaciones. (Peréz V. M., 2006).

Es muy importante considerar en esta teoría que el mapa de la inteligencia afectiva está compuesto de tres tipos de competencia que son la cognitiva, la afectiva y la conductual, que constituyen la inteligencia afectiva y que poseen valor operativo para su mejora, las mismas que analizamos a continuación:

Competencia cognitiva: es la capacidad para utilizar el pensamiento de forma eficaz y constructiva. Incluye los procesos mentales de comprensión, razonamiento, abstracción, aprendizaje de la experiencia y la adaptación al entorno. En el marco de la inteligencia afectiva, la competencia cognitiva se caracteriza por una orientación prosocial, pues el conocimiento y la habilidad que se poseen tienden a reforzar los lazos interpersonales, es decir, la convivencia. (Zubiría, 2003) .

Competencia afectiva: Es la capacidad para reconocer, expresar y canalizarla vida emocional. Adquiere especial importancia el equilibrio personal, la autoestima y la empatía. También es importante la metaafectividad o capacidad del sujeto para conocer y gobernar los sentimientos que provocan los fenómenos afectivos. Este componente se refiere a las habilidades que tiene el sujeto para comprender la afectividad, y en consecuencia, enriquecer la propia vida. (Zubiría, 2003) .

Competencia Conductual: Son las acciones que realiza el estudiante, partir de su pensamiento y de afectividad. La estructura cognitivo emocional equilibrada y rica libera la robotización y facilita la aparición de conductas positivas a novel personal escolar, profesional, social. Cabe resaltar que las enseñanzas afectivas que competen al colegio son el amor a si mismo (intrapersonal), como aprehendiz, como compañero intelectual; el amor a los otros y la

ética de reciprocidad y el deber (interpersonal) con compañeros y profesores, y el amor al conocimiento (ciencias y lenguajes). La fase afectiva crea valoraciones al aprendizaje, la fase cognitiva lleva a comprender racionalmente el mecanismo y la fase expresiva despliega las operaciones afectivas para optar y valorar. El aprendizaje se fundamenta pues en las interrelaciones en diferentes espacios como también en la valoración del estudio. (Zubiría, 2003) .

La teoría de la pedagogía afectiva se centra en la inteligencia afectiva la cual es definida como la capacidad, para conocer expresar y controlar el pensamiento y la afectividad, sobre los sentimientos, las emociones. Las pasiones y las motivaciones. Este aspecto es fundamental más aun cuando estamos trabajando el tema de habilidades sociales en los estudiantes, puesto que estamos abordando el aspecto socio afectivo y no solo limitándonos a desarrollar las competencias básicas en matemáticas o comunicación integral.

Teoría de la inteligencia Emocional (Daniel Goleman)

Esta es una teoría que tiene mucha relación con la teoría de las inteligencias múltiples y menciona que las personas tenemos una mente emocional y otra mente racional, una que siente y otra que piensa. Estas dos formas fundamentalmente diferentes de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. Una, la mente racional, es la forma de comprensión de lo que somos típicamente conscientes puesto que es la más destacada en cuanto en cuanto a la conciencia, reflexiva, capaz de analizar y meditar. Pero junto a este sistema de conocimiento, impulsivo y poderoso, aunque a veces ilógico emocional que también tiene una importancia fundamental. (Goleman, 1996).

Los sentimientos son indispensables para la toma racional de decisiones, porque nos orientan en la dirección adecuada para sacar el mejor provecho a las posibilidades que nos ofrece la fría lógica. Por lo tanto ambos componentes de la mente aportan recursos sinérgicos, en ese sentido el uno sin el otro resultan incompletos e ineficaces.

Teoría de la pedagogía constructiva (Ausubel, Piaget, Bruner y Vygotsky)

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky,

Ausubel y Bruner y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista, sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta importante corriente. (Flores, 2005)

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner y la psicología cognitiva (adaptado de Carretero, 1993).

Jean Piaget fue uno de los principales propulsores del constructivismo. Piaget era un epistemólogo genético interesado principalmente en el desarrollo cognitivo y en la formación del conocimiento. Piaget vio el constructivismo como la forma de explicar cómo se adquiere el aprendizaje.

Jerome Bruner y Noam Chomsky (en Brooks y Brooks, 1999), sugieren que factores como el lenguaje y la experiencia previa están íntimamente relacionados con el desarrollo de nuevas estructuras mentales.

Para Bruner, el constructivismo es un marco de referencia general sobre la instrucción basado en el estudio de la cognición. La mayoría de los estudios de Bruner están ligados a las investigaciones hechas por Piaget en torno al desarrollo infantil. (Bruner, 1960).

Para Jonassen (1994) existen ocho características que hacen diferentes a los ambientes constructivistas de aprendizaje.

1. Los ambientes constructivistas de aprendizaje proveen múltiples representaciones de la realidad.

2. Estas múltiples representaciones evitan la sobre simplificación y representan la complejidad del mundo real.

3. Los ambientes constructivistas de aprendizaje enfatizan la construcción del aprendizaje en lugar que la reproducción del mismo.

4. Enfatizan las tareas auténticas en un contexto significativo, en lugar de la instrucción abstracta y fuera de contexto.

5. Proveen ambientes de aprendizaje como situaciones de la vida real o estudios de casos en lugar de secuencias predeterminadas de instrucción.

6. Promueven la reflexión de las experiencias.

7. Permiten la construcción de conocimientos dependiendo del contexto y del contenido.

8. Apoyan la construcción colaborativa del conocimiento a través de la negociación social, no de la competencia.

La educación actual debe ser formadora de investigadores. Una pedagogía que tome en cuenta los principios del constructivismo no puede pensar en contenidos que "instalará" en las mentes de sus alumnos, sino en el proceso, los estímulos y los medios que podrá a su alcance para que logren adquirirlos de manera constructiva y sean así significativos y duraderos. (Flores, 2005)

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias.

Teoría del Aprendizaje Social (Albert Bandura)

La teoría del aprendizaje sostiene que gran parte del aprendizaje social sostiene una gran parte del aprendizaje humano se realiza de modo vicario, al observar a otra persona que ejecuta respuestas habilidosas y trata entonces de imitar la respuesta del modelo. Esa teoría no aborda solo con el conjunto usual de principios del aprendizaje, sino que agrega a otros nuevos e intenta describir en detalle la manera en que un conjunto de competencias sociales y personales que la denomina personalidad podría desarrollarse a partir de las condicione sociales dentro de las cuales ocurre este importante aprendizaje. (Bower, 1996)

A la teoría se la esquematiza de la siguiente manera:

Persona----------Conducta----------Resultados

Expectativas----------Expectativas

Autoeficacia----------Resultados

Es así como el aprendizaje por observación influye en los integrantes de una sociedad, y estos a su vez en la misma, en el momento en que entran a trabajar las funciones de su autorregulación. En el ámbito educativo esta teoría de aprendizaje social es fundamental principalmente en los niños y adolescentes ya que actúan en relación a cómo actúan sus padres. Por ejemplo en la forma de vestir, hablar, de brindar opiniones, en la forma de comunicarse, de tomar decisiones hay imitación a sus pares. (Bower, 1996)

La idea esta teoría es que las conductas que hayan obtenido recompensas positivas tendrán más posibilidades de ser repetidas y en cambio disminuirán las conductas que hayan obtenido consecuencias negativas, este proceso en el hombre es más bien rudimentario ya que es compatible a los procesos que utilizan los animales. Con la teoría social cognitiva muestra la complejidad de los procesos humanos para realizar una conducta, mediante la observación la persona puede aprender una acción y sus consecuencias y deliberadamente tendera a realizarla o no; dependiendo de sus características personales y su motivación.

Definición

El constructo habilidades sociales se vincularía a más de una de las virtudes propuestas por Peterson y Seligman (2004). Si se tiene en cuenta que, según Caballo (2005), las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, estas capacidades se relacionarían con las virtudes: Sabiduría, Humanidad y Templanza. (Lancuza, 2009)

La virtud Sabiduría se refiere a las fuerzas que suponen la adquisición y el uso de los conocimientos (Carr, 2007). Una de las vías para acceder a esta virtud, según Seligman (2003) es la inteligencia social, personal y emocional que tiene un sujeto. El concepto de habilidades sociales guarda una estrecha relación con la evolución histórica del constructo inteligencia social, por lo que ha heredado ciertas controversias que aún no han sido totalmente superadas.

Principalmente, la dificultad reside en la yuxtaposición con otros constructos, tal como el de inteligencia práctica (Sternberg, 2000), inteligencia emocional (Goleman, 1995, 1999), inteligencias intra e interpersonal (Gardner, 1994) y conocimiento tácito (Sternberg, 1997). La inteligencia social hace referencia a la capacidad para entender las expectativas sociales y las conductas de los demás, así como juzgar adecuadamente cómo comportarse en situaciones sociales. Sus principales dimensiones son las necesidades e intereses sociales, el conocimiento social y las habilidades sociales (Kihlstrom & Cantor, 2000).

La virtud Humanidad se pone de manifiesto en la interacción social positiva con otras personas tanto cercanas como desconocidas. Las fortalezas que se derivan de ésta, tales como la amabilidad y la generosidad como la capacidad de amar y ser amado (Carr, 2007), son elementos necesarios en las interacciones sociales. Por su parte, la virtud templanza hace referencia a la expresión apropiada y moderada de las necesidades, por lo que las fortalezas autocontrol y autorregulación contribuyen en la resolución de los problemas interpersonales. Mestre, Sampur y Tur (2008) sostienen que el autocontrol y la empatía constituyen la base sobre la que se desarrollan las habilidades interpersonales. En concordancia con Goleman (1997) estas autoras refieren que dichas variables de personalidad son un requisito para dominar el arte de las relaciones sociales, asimismo el termino habilidad sugiere la capacidad de llevar a la práctica satisfactoriamente una acción en una situación determinada, de ahí que las habilidades sociales sean infinitas en cuanto a su variedad e interpretación en situaciones de aplicación y que las habilidades requieren de mayor o menor grado de elaboración cognitiva según sea el caso. (Glazman, 2005)

Las habilidades sociales son un conjunto de capacidades que permiten el desarrollo de un repertorio de acciones y conductas que hacen que las personas se desenvuelvan eficazmente en lo social. Estas habilidades son algo complejo ya que están formadas por un amplio abanico de ideas, sentimientos, creencias y valores que son fruto del aprendizaje y de la experiencia. Todo esto va a provocar una gran influencia en las conductas y actitudes que tenga la persona en su relación e interacción con los demás.

Clasificación habilidades sociales

Habilidades sociales o Interpersonales

Las habilidades interpersonales son aquellas que te permiten tener una mejor comunicación con otras personas. La palabra “inter” puede confundirse con “intra” que significa “dentro de uno mismo” pero no, es “inter” que significa entre e interpersonal significa entre personas (según el diccionario). Por lo tanto las habilidades interpersonales son todas aquellas habilidades que nos permiten relacionarnos mejor con las personas, a continuación explicamos las distintas habilidades interpersonales que existen, curiosidades sobre las mismas y consejos sobre cómo utilizar dichas habilidades interpersonales. Las más importantes sino casi únicas son la empatía, las emociones y la sociabilidad. (Domenec, 2010)

Empatía

La empatía es una habilidad importantísima en las habilidades interpersonales y es casi la única habilidad que nos confiere la cualidad humana. Si no conseguimos empatizar con los demás nos volvemos fríos y amargos, perdemos toda humanidad y con ello la vida carece de sentido. No tener empatía significa no saber identificar las emociones de los demás y perderse con ello gran parte de la vida y su sentido. No vivimos solos en el mundo vivimos con muchísimas personas por lo tanto es muy importante desarrollar nuestras habilidades empáticas si queremos vivir en concordancia con los demás y aprovecharnos positivamente de nuestro poder de empatía. (Domenec, 2010)

La empatía es la capacidad para ponerse en el lugar del otro y saber lo que siente o incluso lo que puede estar pensando, las personas con una mayor capacidad de empatía son las que mejor saben "leer" a los demás. Son capaces de captar una gran cantidad de información sobre la otra persona a partir de su lenguaje no verbal, sus palabras, el tono de su voz, su postura, su expresión facial, etc. Y en base a esa información, pueden saber lo que está pasando dentro de ellas, lo que están sintiendo.

Emociones

Lo que las personas sienten en tu presencia se asocia a ti, si la gente siempre se aburre cuando va contigo eso es lo que sentirán al recordarte. Una persona por sí sola no transmite

emociones pero si lo hace los momentos que pasemos con ella y por lo tanto cuando recordemos a alguien recordamos las emociones que sentimos con esa persona. Si estamos a gusto con alguien y disfrutando eso es lo que recordaremos, si en cambio nos sentimos mal seguramente querremos ver poco a esa persona. (Domenec, 2010)

Las emociones son las grandes dominantes del mundo, sin emociones los humanos no seríamos nada principalmente además porque las emociones son el principal aliciente de que la empatía cobre sentido. Las personas no se mueven por lógica se mueven casi enteramente por emociones. Una persona está a favor o en contra de una opinión más que por la lógica lo está por las emociones que siente. Temor, ira, miedo, felicidad, éxtasis son distintas emociones y cada una con una reacción bien distinta. Las emociones pueden cambiar en segundos una vida para siempre, destruirla o beneficiarla.

Sociabilidad

El dinero no da ni el 10% de felicidad que da cultivar unas buenas relaciones sociales; sin embargo, muchas personas se centran en soñar despiertos que les toca la lotería para poder ser libres y felices cuando solo cultivar sus habilidades sociales les dará 100 veces más felicidad y 100 veces más éxito. (Domenec, 2010)

La sociabilidad es el punto que se podría considerar como directo en las relaciones interpersonales pero no es la única parte como hemos visto anteriormente. No obstante, la felicidad de una persona suele estar muy ligada a cómo son sus habilidades sociales. Es raro que una persona sin amigos se sienta una persona completa y feliz y así lo demostrará en sus actos.

Habilidades Cognitivas

Son las facilitadoras del conocimiento, aquellas que operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información en la memoria, para, posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga. En general, son las siguientes:

1. Atención: Exploración, fragmentación, selección y contra distractoras.

2. Comprensión (técnicas o habilidades de trabajo intelectual): Captación de ideas, subrayado, traducción a lenguaje propio y resumen, gráficos, redes, esquemas y mapas conceptuales. A través del manejo del lenguaje oral y escrito (velocidad, exactitud, comprensión).

3. Elaboración: Preguntas, metáforas, analogías, organizadores, apuntes y mnemotecnias.

4. Memorización/Recuperación (técnicas o habilidades de estudio): Codificación y generación de respuestas.

Entonces el objetivo de las habilidades cognitivas es que el alumno integre la información adquirida a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él. (Diana Quezada, 2006)

Hablar de habilidades cognitivas, nos remite al ámbito de las aptitudes e implica, en primer lugar, introducirnos en el estudio del pensamiento, como proceso o sistemas de procesos complejos que abarcan desde la captación de estímulos, hasta su almacenaje en memoria y su posterior utilización, en su evolución y su relación con el lenguaje; abordar el estudio de la inteligencia y su evolución, como herramienta básica del pensamiento; y profundizar en el estudio del aprendizaje, como cambio relativamente estable del comportamiento producido por la experiencia.

Habilidades para el manejo de emociones

Las emociones son los estados afectivos de mayor intensidad y de corta duración. Las emociones se manifiestan por conmoción orgánica más o menos visible, conmoción afectiva de carácter intenso. Las emociones son los estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica y que se reflejan en los comportamientos externos o internos. (Marti, 2005)

El manejo de las emociones genera mayor tolerancia ante las frustraciones y el control del enojo, menor intensidad de comportamientos agresivos o autodestructivos y más sentimientos positivos y mejor manejo del estrés. En el manejo de las emociones también la automotivación se efectúa con mayor responsabilidad, mayor capacidad de concentración, menor impulsividad y mayor autocontrol. La empatía se realiza con la mayor capacidad para aprender el punto de vista de otra persona. (Marti, 2005)

El desarrollo de estas habilidades implica reconocer las emociones propias y las de los demás, siendo conscientes de cómo las emociones influyen en el comportamiento y siendo capaces de responder a éstas apropiadamente. El control apropiado de las emociones en una situación difícil permite manejar y resolver de mejor manera la problemática.

Áreas de habilidades sociales importantes

Se han agrupado en cinco grandes áreas las habilidades sociales, las habilidades cognitivas y las habilidades de manejo de emociones, teniendo en consideración de que existen relaciones naturales entre ellas. (Bravo, 2003)

Comunicación

La comunicación proviene del latín "comunicarse "que significa transmitir, convivir con, tener correspondencia. El propósito de la comunicación es poner a todos los seres en común conocimiento y sentimientos, compartir información y datos acerca de intereses comunes. (Singal, 2003)

Desde el comienzo de la humanidad, el hombre se ha comunicado de diferentes maneras, esto nos indica que la comunicación es un proceso intrínsecamente humano y social. Al comienzo de la humanidad, el hombre se comunicaba a través de gestos, señas y gritos, conforme transcurrió el tiempo, esta comunicación oral se convirtió en el lenguaje y actualmente se utiliza tecnología para los procesos comunicacionales como es el internet, Teleconferencias.

Autoestima

La valoración que una persona tiene de sí misma es decisiva a la hora de encarar los obstáculos y adversidades que se le presentan. La confianza que tengamos en nosotros mismos condicionará, en gran medida, nuestra actuación y su desenlace. Contar con una sana autoestima supone apreciar la propia valía e importancia y asumir, por parte del individuo, su responsabilidad hacia sí mismo y hacia sus relaciones interpersonales. El segundo componente esencial en la construcción de la autoestima- el primero está basado en la magnitud del contraste entre cómo nos vemos y cómo nos gustaría vernos- procede de la valoración de que somos

objeto por parte de nuestro entorno social y por tanto de la calidad de las relaciones sociales que tenemos. (Feldman, 2002)

Por encima de todo, el "recurso de recursos" somos nosotros mismos: nuestro pensamiento, nuestra conducta y nuestras emociones, son el instrumento básico con que contamos para relacionarnos con el mundo, para disponer herramientas y condiciones auxiliares que nos lo faciliten.

Asertividad

La asertividad es una estrategia de comunicación que nos permite defender nuestros derechos y expresar nuestra opinión, gustos e intereses, de manera libre y clara, sin agredir a otros y sin permitir que nos agredan. Una conducta asertiva nos permite hablar de nosotros mismos, aceptar cumplidos, pedir ayuda, discrepar abiertamente, pedir aclaraciones y aprender a decir “no”. (Educación, 2005)

Por lo tanto la conducta asertiva se puede entrenar y de esta manera aumentar el número de situaciones en las que vamos a tener una respuesta asertiva y disminuir al máximo las respuestas que nos provoquen decaimiento u hostilidad. Es derecho y obligación de cada uno protegerse de las situaciones que nos parezcan injustas o desmedidas; ya que cada uno conoce mejor que nadie lo que necesita o le molesta.

Toma de decisiones

Una decisión consiste en elegir entre diversas posibilidades, esta decisión puede tomarse de manera inmediata, pero suele suponer un proceso de identificación, análisis, evaluación, elección y planificación. Para llegar a una decisión debe definirse el objetivo, enumerar las opciones disponibles, elegir entre ellas y luego aplicar dicha opción. Las decisiones y el proceso de tomarlas son fundamentales para hacer lo correcto a largo de la vida. (Ferreira, 2006)

Además el toma una elección entre dos o más opciones, es algo que surge en innumerables situaciones, ya sea para solucionar un problema, o para aplicar una orden o prevención, para tomar las decisiones correctas a lo largo de nuestras vidas.

Como se aprenden y desarrollan las habilidades sociales

Entre tales habilidades se incluyen tanto las relacionadas con autonomía e independencia personal (independencia en el comer, locomoción…), como las que tienen que ver con la capacidad de relación interpersonal. Estas últimas son las que son objeto de nuestro interés. El desarrollo social se entiende desde un modelo explicativo interactivo en el que biología y cultura son factores activos que se influyen mutuamente y hacen del resultado siempre una versión individual y distinta de la persona humana (López, 1995). El ser humano es un ser social que sólo resuelve sus necesidades básicas en la relación con los demás. (Casares, 2000)

Al hablar de desarrollo social se hace referencia habitualmente al grado en que el sujeto ha adquirido una serie de habilidades comportamentales que posibilitan su adaptación a las exigencias del medio social.

Competencia Social y Emociones Positivas en el Alumno

Si bien existe consenso unánime respecto de la necesidad de promover la competencia social, dicho consenso desaparece a la hora de definirlo, dada su complejidad, análogamente a como lo son las situaciones sociales. Y es que se trata de un constructo multicomponencial. Y mientras algunos lo definen en términos de conductas específicas; otros consideran que está configurado por variables cognitivas y afectivas (Bernabeu, 2007).

Este disenso se explica por varias razones: entre ellas, porque no se han elucidado ni definido los componentes del constructo ni la incidencia de los factores contextuales y situacionales; esta locución ha experimentado cambios conceptuales en el decurso histórico así como debido al tema, objeto de análisis. Numerosas son las expresiones para referirse a las relaciones sociales; sin embargo, sólo profundizaremos en las expresiones que más rivalizan en el ámbito educativo: habilidades sociales, asertividad y competencia social. Si bien en los años setenta, asertividad y habilidades sociales –eminentemente conductuales- se usan como sinónimos de competencia social posteriormente el avance ha permitido una diferenciación y se focaliza la atención hacia dimensiones cognitivas y afectivas. En este sentido, las habilidades sociales engloban a la asertividad a su vez que ambas son comprendidas por el de competencia social.

Existe coincidencia entre diversos autores (Paula, 2000; Monjas, 1999; Merrell y Gimpel, 1998; Michelson 1987) al definir las habilidades sociales no como un rasgo de personalidad sino como un conjunto de comportamientos o destrezas interpersonales específicas adquiridas mediante el aprendizaje. Sin embargo, resulta paradójico que podamos conocer intuitivamente e identificar las habilidades sociales en la persona que las emite y que, al mismo tiempo no exista una consideración unánime en la comunidad científica al tratar de definir el concepto. Los aspectos más significativos considerados en las diversas definiciones se refieren al contenido del constructo; a las consecuencias y finalmente, a las características (Pèrez, 2000).

Estilos de Enseñanza y Empatía en el Docente

A la hora de analizar los estilos de enseñanza es necesario considerar: la visión del profesor, la visión del, el fin de la educación, modo de concreción del proceso de enseñanza-aprendizaje o acción educativa, contenidos de la enseñanza y evaluación Si bien existen estilos individuales también hay estilos más o menos generalizados de los que dan cuenta diversos estudios. (Percival, 2004)

Así como los artistas tienen un estilo, existe consenso en que los profesores también ponen un sello o impronta personal en sus clases. Los estilos de educación son posibilidades precisas, relativamente unitarias por su contenido, de comportamientos pedagógicos, que cabe caracterizar mediante unos complejos típicos de prácticas educativas. Aluden a los modos particulares, característicos y únicos de educar. Son comportamientos verbales y no verbales relativamente estables de quienes tienen a cargo el acto de enseñar, producto de creencias, principios, ideas y conceptos subyacentes en sus prácticas. Estas nociones ponen en evidencia que los estilos de enseñanza no pueden ser abordados desde una perspectiva unilateral sino que exige una mirada de conjunto de la acción pedagógica.

Enseñanza y empatía docente su impacto en el aprendizaje

Cooper (2004) sostiene que la empatía implica un proceso complejo que se encuentra vinculado con el desarrollo moral que se desarrolla en el tiempo; este proceso está ligado con el contexto y las interacciones que sostiene la persona con su ambiente. Asimismo, expresa que los efectos de la empatía se extenderían hacia los demás contribuyendo en el aumento de la

autoestima, las relaciones interpersonales y el aprendizaje. En este sentido, el docente que puede ser empático con sus alumnos, no sólo contribuiría en el desarrollo moral de ellos sino también que facilitaría el proceso de aprendizaje, la experimentación de emociones positivas y competencias sociales necesarias para desarrollo el personal y el desempeño académico de los alumnos.

Las interacciones positivas entre el docente y el alumnado estarían relacionadas con altos niveles de compromiso en el aprendizaje y mayor calidad en relaciones interpersonales vinculadas con la valoración de los vínculos y el compartir (Cooper, 2004). Ahora bien, considerando las definiciones expuestas, la empatía supone una toma de perspectiva, es decir, poder establecer una distancia y una cercanía emocional necesaria y saludable.

Esto implica una regulación reflexiva sobre las emociones que el docente experimenta en la interacción con sus alumnos (Mayer & Salovey, 2007). Aquí jugaría un papel importante las expectativas del docente. Si bien no podemos establecer una causalidad entre las variables implicadas, resultan interesantes algunos estudios muestran que entre los aspectos más valorados en las prácticas educativas que favorecen un aprendizaje eficaz encontramos: las emociones positivas (Cooper, 2004; Teven 2007), la preocupación por los estudiantes (Jeffrey, 1988), la calidad de las relaciones educativas (Giles, 2006), la atención de las necesidades particulares de los estudiantes (Mendes, 2003).

De allí la importancia de profundizar en estas dimensiones y sus relaciones, no sólo desde el punto de vista teórico sino también empírico, de manera de jerarquizar aspectos fundamentales de la enseñanza eficaz. A partir de lo expuesto, la empatía podría considerarse como un recurso importante en la práctica docente.

Importancia de las habilidades sociales

Las habilidades sociales son el repertorio de conductas emitidas por una persona ante la interacción con otros individuos, expresando y recibiendo opiniones, sentimientos y deseos. En este encuentro se respetan los derechos de la otra persona, y se defienden los propios personales de forma adecuada, disminuyendo la probabilidad de que surjan conflictos en la interacción. (Olivarez, 2010)

Somos seres sociales, esto implica, forzosamente, tener la necesidad de relacionarnos con los demás, para sobrevivir y para disfrutar de una vida sana emocional. Es por ello por lo que resulta necesario conocer y ejercitar las habilidades sociales para relacionarnos adecuadamente con nuestro entorno.

Evaluación Diagnostica de las Habilidades Sociales

Es preciso señalar en este apartado que en la presente investigación para determinar cómo se encuentran los niveles de habilidades sociales de los de los estudiantes a investigar se ha estudiado muchos instrumentos y de entre ellos se selecciona la:

Escala de Habilidades Sociales (Alfredo Oliva)

Características del test

Autor: creada por Alfredo Oliva, Lucía Antolín, Miguel Ángel Pertegal, Moisés Ríos, Águeda Parra, Ángel Hernando, Mª Carmen Reina.

Mide: Habilidades comunicativas y relacionales, Asertividad, Habilidades de resolución de conflictos.

Objetivo General: Estimular en forma global el nivel afectivo y social de los estudiantes.

Edad aplicación (población): Niños y Adolescentes.

Tipo de instrumento: Escala autoaplicada o autoadministrada.

Explicación: Es un instrumento que mide el área emocional y social se puede aplicar en forma individual como colectiva, su corrección se realiza por medio dependiendo de la forma en la que el estudiante completa el cuestionario que se debe responder indicando si define en mayor o menor grado las expresiones recogidas en cada uno de los ítems y una vez obtenida la puntación es ubicada en los rangos de interpretación.

Estructura: Este test cuenta con 12 preguntas que se deben situar sus respuestas en una escala que va del: 1(Totalmente falsa), 2 (falsa),3 (Algo falsa), 4 (Ni falsa ni verdadera), 5 (Algo verdadera) ,6 (Verdadera), 7 (Totalmente Verdadera) y serán agrupadas de la siguiente manera:

las habilidades comunicativas y relaciones agrupan las preguntas 1, 3, 5, 6,8, la asertividad que agrupan las preguntas2, 7,11, y las preguntas 4, 9, 10,12, que miden la resolución de conflictos.

Por consiguiente, esta escala mide habilidades comunicativas relacionales: que tienen la capacidad de sentir, de percibir sensorialmente lo que trasmite otra persona, comprende el mensaje, este aspecto exige tomar conciencia de las posibilidades de tergiversación acertadamente al oyente.

La asertividad: que es la habilidad personal que nos permite expresar directamente los propios sentimientos, opiniones y pensamientos, parar poder defender nuestros derechos en el momento oportuno, de la forma adecuada sin negar ni desconsiderar los sentimientos, opiniones y pensamientos de los demás. Habilidad de resolución de conflictos: es la capacidad que tenemos las personas para controlar y entender nuestros sentimientos, aumentar la capacidad para resolver nuestros problemas nos dará una mejor calidad de vida, para interactuar y relacionarnos con los iguales de forma afectiva y satisfactoria. (Olivarez, 2010)

También es importante decir que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido el sujeto evaluado al responder a las preguntas. Por todo ello, los resultados deben ser interpretados con cautela y conviene contrastarlos con evaluaciones de observadores externos u otros instrumentos de evaluación.

Alternativa de Intervención a los Problemas del Manejo de Habilidades Sociales.

Las habilidades sociales constituyen el repertorio de conductas que permiten a una persona desempeñarse funcionalmente en el ámbito social y son la base de la competencia social. (Prette D. , 2008)

Por otro lado, diferentes autores han señalado la importancia de un adecuado repertorio de habilidades sociales para el desarrollo de los jóvenes. Gore (1996) señala que existirán dos tipos de competencias indispensables para una actuación eficaz y un buen desempeño profesional, competencias indispensables y competencias sociales. Las competencias instrumentales se refieren a las habilidades específicas que permiten a la persona ser más eficaz, e incluyen la organización de su tiempo a corto y a largo plazo, el manejo de objetivos y el afrontamiento de problemas y el conocimiento específico de la tarea. Por otra parte, las

competencias sociales permiten al individuo interactuar en forma eficaz a nivel interpersonal en su diario vivir. (Alexandry Herrera, 2012)

Es así, que los programas eficaces para adolescentes en situaciones de inseguridad deben incluir elementos que mejoren la competencia social, estos programas a menudo no tienen efectos a largo plazo, por lo que deben ir acompañados de elementos que mejoren también el comportamiento de los padres. Además, los programas que se inician a estas edades y que son multimodales e intensivos, parecen ser más eficaces (Robles y Romero, 2011).

Definición de alternativa

Según Joseph M. (2012) una alternativa es un proceso de resolución de problemas, las cuales luego de un proceso de evaluación nos llevarán a tomar una decisión sobre la solución a implementar para que las alternativas sean válidas deben ser operativas y concretas, es decir que puedan ejecutarse de manera efectiva, que nos permitan conseguir los resultados esperados. (Joseph M. 29 de mayo 2012. blog 1.)

Modelos de Intervención

El presente programa se basa en los siguientes modelos:

Modelo de Intervención Cognitivo-Conductual

El entrenamiento Cognitivo-Conductual es una línea de investigación en modificación de conducta en el área de la solución de múltiples problemas de comportamiento en el aula y está especialmente indicada para reducir la impulsividad (Sánchez y Damián, 2009).

Los programas cognitivos-conductuales se encuadran dentro del enfoque cognitivista de la psicología cuyas técnicas para niños y adolescentes se centran en procesos de percepción, razonamiento, reconocimiento, concepción y enjuiciamiento de la realidad, auto afirmaciones, habilidades para resolver problemas, auto-regulación, entre otras estrategias.

Modelo de servicios

En el campo de la educación el modelo de servicios se ha caracterizado por la intervención directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un grupo reducido de sujetos.

Álvarez Rojo (1994, pág. 45; citado en Alemán, 2006) "Este modelo suele tener carácter público y social, ser de intervención directa, actúa sobre el problema y no sobre el contexto que lo genera, actúa por funciones mas no por objetivos".

El presente programa es de servicio ya que como parte fundamental en los estudios de la proponente del programa es el de vinculación con la colectividad y en base a esto se pretende brindar un servicio de ayuda y apoyo a las diferentes problemáticas que la sociedad presenta, en este caso problemas de habilidades sociales que manifiestan los estudiantes a investigar; dando prioridad al problema y tratando de que el problema sea observado también desde su contexto.

Modelos de consulta o asesoramiento

El rasgo más importante de este modelo es la intervención indirecta, ya sea individual o grupal, que puede producirse con función tanto preventiva como de desarrollo o terapéutica. Uno de los objetivos principales de esta modelo es capacitar a los agentes educativos y sociales para que sean auténticos agentes de cambio y mejorar la situación de riesgo, por lo que la formación de profesionales y voluntarios es muy importante. (Ballester, 2000)

Este modelo es característico del programa expuesto ya que durante el sondeo de la problemática se conoció la realidad a través de entrevistas y mediante estas se conoció las manifestaciones de los estudiantes en cuanto al déficit de habilidades sociales, permitiendo de esta manera guiar el plan de trabajo a desarrollar en este programa, teniendo como meta el potenciamiento de las habilidades sociales a través de talleres.

Programa educativo

Definición

Un programa es una propuesta ordenada de acciones que pretenden la solución o reducción de la magnitud de un problema que afecta a un individuo o grupo de individuos y en la cual se plantea la magnitud, características, tipos y periodos de los recursos requeridos para completar la solución propuesta dentro de las limitaciones técnicas, sociales, económicas y políticas en las cuales el programa se desenvolverá. (Martinez, 2011)

Características

Se entiende que un plan o programa consiste en un conjunto de acciones sistemáticas, planificadas, basadas en necesidades identificadas y orientada a unas metas, como respuesta a esas necesidades, con una teoría que lo sustente. (Gallego, 2005)

Según esta definición, las características de un programa serían:

- Todo programa comporta una serie de actividades de duración determinada. Esto diferencia a los proyectos de prestación de servicios, que suponen un proceso continuo.
- En los programas se combina la utilización de recursos humanos, técnicos, financieros y materiales.
- Todo programa tiene que alcanzar productos y resultados, de acuerdo con los objetivos previstos en su diseño y conceptualización.

Por ello, en todo programa subyace siempre:

- Una descripción de los que se quiere conseguir indicando con precisión la finalidad del mismo.
- Una adaptación del proyecto a las características del entorno y a las personas que lo van a llevar a cabo.
- Unos datos e informaciones técnicas para el mejor desarrollo del programa, así como instrumentos de recogida de datos.
- Una temporalización precisa para el desarrollo del programa.

Concreción de la propuesta alternativa para potenciar las habilidades sociales: Programa educativo

Aparcedo (2008) menciona que un Programa educativo es un conjunto de objetivos, actividades, recursos y registros adaptados específicamente a una persona niño, joven o adulto que presenta trastornos en su desarrollo o alguna dificultad para interactuar con la sociedad.

El programa educativo para su aplicación tendrá la modalidad de taller distribuido en un número de siete, en los cuales se realizara actividades de grupo e individuales, así mismo se realizaran dinámicas conforme a las temáticas.

Entendiéndose por taller

(Cacheiro, 2010, p. 234) "Según María Inés Maceratesi un taller consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto".

De esta manera el programa se basara en actividades dinámicas que coadyuven a la solución del problema, dichas actividades tienen tiempo y espacio y son previamente planificadas.

Por su parte para Añorga Morales, J. y otros (1995) "El taller es una forma de enseñanza aprendizaje, donde se construye colectivamente conocimientos con una metodología participativa, dinámica coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones y conclusiones se toma mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tiene en cuenta. "(Agüero, Sequera, 2011, p. 36).

APLICACIÒN DEL PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.

Presentación

La habilidad social es una expresión que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se traducen en conductas congruentes valoradas por la comunidad. Estos

comportamientos hábiles favorecen la adaptación, la percepción de autoeficacia, la aceptación de los otros y los refuerzos agradables, es decir, el bienestar.

Para Mario Sanz (2003) en su obra “Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicado a jóvenes tímidos” la conducta socialmente habilidosa es ese 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."

A nivel latinoamericana destaca el trabajo de Alpuche Almicar (2007) sobre “la Construcción y validación de un instrumento para medir habilidades sociales en Educación Primaria”. El objetivo de este trabajo fue construir y validar un instrumento diseñado para medir las habilidades sociales en la educación primaria del estado de Yucatán, para esto se utilizó la técnica de redes semánticas propuesta por Reyes (1993), una entrevista semiestructurada (Álvarez, 2003), validación por jueces y las recomendaciones de la APA para la construcción de instrumentos (1996). Participaron 105 profesores de educación primaria de los cuales 63 fueron mujeres y 42 hombres.

En Ecuador se vive un período de amplios cambios, la educación inicial a nivel nacional está tratando de escalar, en pro del desarrollo integral de niños y niñas menores de 5 años, atiende su aprendizaje en lo intelectual, social y afectivo. No obstante aún existen crecientes preocupaciones respecto de la enseñanza y metodologías que se brinda en las entidades educativas. Por tanto, el Ministerio de Educación emprendió la tarea de construir el currículo institucional de la educación inicial, en la que se concibe al niño como un sujeto social con derechos y deberes, capaz de procesar la información de la interacción con su entorno socio-cultural, que le brinda experiencias sensoriales, afectivas, respetando su etapa evolutiva y ampliando su participación social mediante la construcción de vínculos afectivos positivos.

Es fundamental prestar especial atención al desarrollo de las habilidades sociales, de los estudiantes por la comprensión y el respeto con las demás personas es algo imprescindible para una vida emocionalmente sana, proporcionándoles más tarde las herramientas para desenvolverse como adultos en la esfera social, siendo la base clave para sobrevivir de manera sana tanto emocional como laboralmente.

El programa diseñado y aplicado se encuentra desarrollado minuciosamente en apartado luego de las recomendaciones.

Valorización de la Efectividad del Programa Educativo

Al ser la presente investigación cuasiexperimental se utilizó un pre-test y un post-test definiéndose estos de la siguiente manera:

Definición de pre-test

Un pre- test tiene dos propósitos; establecer un rapport básico que ayudará a facilitar el proceso de prueba, tiene el fin de comunicarle al estudiante la naturaleza del pre-test, es necesario destacar la confidencialidad de los resultados y por qué se lo realiza (Díaz, 2011, p.14).

Definición de Post- Test

Representa la oportunidad para corroborar hipótesis generales del curso de la prueba. La meta consistiría en producir datos que aumenten la calidad de los resultados del pre- test durante el periodo pos prueba puede aminorarse los temores o al menos confrontarlos. (Díaz, 2011, p.14).

Modelo de coeficiente de correlación lineal de Pearson (r Pearson)

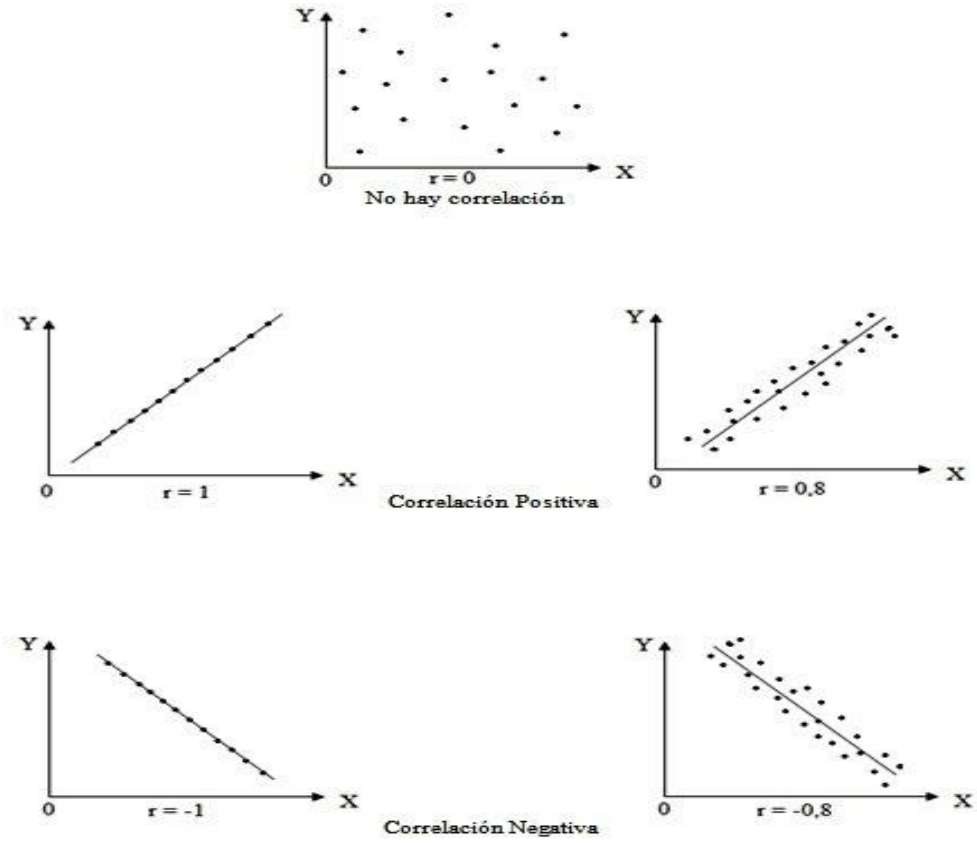
Es un aprueba estadística para el análisis de la relación que puede existir entre dos variables cuantitativas medidas a un nivel intervalo de dependiente (variable Y) se pretende saber si ambas variables están en alguna forma ligadas; si la variación en una afecta el comportamiento de la otra o viceversa.

Es importante anotar que aunque se hable de estas variables, el coeficiente no evalúa causalidad, y se establece teóricamente la relación causa efecto, sin que la prueba considere dicha causalidad para ello; se emplea otro tipo de medidas estadísticas.

Dado dos variables, la correlación permite hacer estimaciones del valor de una de ellas conociendo el valor de la otra variable.

Los coeficientes de correlación son medidas que indican la situación relativa de los mismos sucesos respecto a las dos variables, es decir, son la expresión numérica que nos indica el grado de relación existente entre las 2 variables y en qué medida se relacionan.

Son números que varían entre los límites +1 y -1. Su magnitud indica el grado de asociación entre las variables; el valor r = 0 indica que no existe relación entre las variables; los valores ± 1 son indicadores de una correlación perfecta positiva (al crecer o decrecer X, crece o decrece Y) o negativa (Al crecer o decrecer X, decrece o crece Y). **Fuente especificada no válida.**



Valores numéricos como -1,00, -0.95, -0.50, -0.10 indican una correlación negativa, en tanto que valores positivos como – 1,00, 0.95, + 0.50, +0.10, indican una correlación positiva. Con respecto al grado de asociación, mientras más cerca de 1,00 en una u otra dirección mayor es la fuerza de la relación.

Para interpretar el coeficiente de correlación utilizamos la siguiente escala:

Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

El cálculo del coeficiente de correlación puede realizarse por medio de diferentes maneras, una de las cuales es la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson (r), que puede calcularse mediante el uso de una fórmula alternativa que trabaja directamente con puntajes crudos. (Borda Peréz, Tuesca, & Navarro, 2009) p 268.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio consistió en la creación de un Programa educativo a partir del diagnóstico realizado sobre el nivel de habilidades sociales de los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal Catamayo, 2013-2014. La misma se desarrolló de forma estructurada y sistemática, durante los meses de marzo a julio del 2014.

Tipo de estudio.-

La presente investigación fue de tipo descriptivo, porque registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición o procesos de los fenómenos del grupo de población a investigar. Por qué describió las deficiencias y dificultades que presentaban los estudiantes en cuanto a la presencia de falta de habilidades sociales.

Así mismo es de corte trasversal.- Porque la aplicación de este Programa educativo que se plantea en la presente investigación se ejecutó en un tiempo específico en donde se pudo verificar la potenciación de las habilidades sociales.

Diseño de investigación.-

Es cuasiexperimental porque estamos induciendo un intencionado cambio a través de una alternativa a una realidad afectada, en este caso a los a los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal Catamayo, donde se partió en un primer momento con la aplicación de un pre-test con el fin de conocer el nivel de habilidades sociales de los estudiantes, luego en un segundo momento se ejecutó el Programa educativo, y finalmente en un tercer momento se aplicó un post-test con el fin de reconocer los resultados del programa, su validez y pertinencia.

Muestra

La muestra quedó constituida por 30 estudiantes (18 mujeres y 12 varones) con edades comprendidas entre 12 y 13 años, que cursan el octavo año de Educación Básica paralelo "A" de la unidad educativa "Municipal Catamayo". Para la elección de la muestra se consideró el criterio del Rector de la Institución, quien consideró que el grupo presenta problemas para comunicarse de forma correcta y dificultad para expresar de forma correcta sus sentimientos y otras particularidades similares a la del tema de investigación.

Escenario: La aplicación del presente programa se realizó en la Unidad Educativa "Municipal Catamayo" ubicada en el barrio el Porvenir del Cantón, consta de 452 estudiantes, cuenta con 20 salones, ya que esta institución no tiene establecimiento propio arriendan una institución para laborar.

El nivel socioeconómico del establecimiento es medio y medio-bajo, los estudiantes, viven con tíos, abuelos e incluso solos debido a que los padres trabajan en el exterior o vivían en sectores rurales de la institución y las familias por lo general viven de la agricultura, otros padres trabajan en el exterior y otros casos solo trabaja la madre.

Métodos

En el desarrollo de esta investigación, en correspondencia con los objetivos planteados, se emplearon diferentes métodos y procedimientos de investigación, de manera combinada para obtener mejores resultados. Los métodos teóricos utilizados fueron:

Método científico.- Que inició con la observación de la realidad, la descripción del objeto de estudio, la generalización de ideas, hasta la definición del tipo de investigación y formulación del problema que fue aplicado mediante el sustento científico del marco teórico, que orientan la temática propuesta, y reúne la descripción de elementos conceptuales referidos a las habilidades sociales.

Método inductivo-deductivo.- Enfocado a lo largo de la investigación que partió de lo particular a lo general, iniciándose se las causas que originaron el problema a investigar para llegar a la generalización del mismo a través de la comprensión teórica de las habilidades sociales, además se lo empleo para obtener diferentes ideas sobre la problemática planteada y así terminar en conclusiones y recomendaciones del trabajo investigativo que tuvo respaldo a través de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.

Método analítico-sintético.- Que en un proceso de análisis dio luces para la formulación de preguntas, búsqueda de instrumentos e identificación de objetivos, así como la comprensión y explicación del problema a investigar.

Método Histórico– Lógico.- Estuvieron presentes en toda la investigación desde que se determinó la problemática a investigar, pero se usaron con mayor énfasis en la elaboración

de la introducción y la fundamentación teórica, así como en la interpretación de los resultados que dieron los instrumentos.

Método Comprensivo, (Objetivo 1, Teórico) que se utilizó para el estudio de las habilidades sociales desde el punto de vista teórico y de la realidad vivida, que analizó la finalidad, el proceso o procesos de interrelaciones y recursos que se tiene para desarrollar en el ser humano las habilidades sociales;

Método de diagnóstico, (Objetivo 2, Diagnóstico) Permitió determinar los aspectos de las habilidades sociales que inciden en los niveles de la misma, de manera que se pudo realizar una evaluación de los aspectos negativos a través de un cuestionario para la recolección de información, que permita la resolución de problema inmersos con las habilidades sociales de los estudiantes**;**

Método de Modelación, (Objetivo 3 y 4, de Diseño y aplicación del Modelo alternativo) La modelación es justamente el método mediante el cual se crea abstracciones con vistas a explicar la realidad. en el cual se utilizó como estrategia el taller para aplicar cuestionarios, encuestas, lecturas, dinámicas, juegos, diálogos grupales, con el propósito de potenciar las habilidades sociales. El taller fue como tiempo – espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. "La modelación es el método que opera en forma práctica o teórica con un objeto, no en forma directa, sino utilizando cierto sistema intermedio, auxiliar, natural o artificial" Roberto Hernández Sampieri (1996),

Método de correlación lineal de la r de Pearson. (Objetivo 5, valoración de la propuesta) este método nos permitió conocer la eficacia del programa a través de un cálculo de los resultados del pre y pos-test, para dicho cálculo se utilizó el programa estadístico Minitab 14.

Técnicas e instrumentos de investigación.-

Contribuyeron a dar respuesta a los objetivos planteados al inicio del mismo. Se utilizaron los siguientes:

- **Técnicas.-**

La encuesta conformada por 14 preguntas, con la finalidad de obtener un primer diagnóstico de la problemática que presenta el grupo en cuanto a los niveles de habilidades sociales. (Anexo 1 del proyecto)

- **Instrumentos.-**

El instrumento que se utilizó para el presente estudio fue la "Escala de Habilidades Sociales" de Alfredo Oliva (Anexo 2 del proyecto), que se encuentra estructurado por 12 items.

La escala puede aplicarse tanto de forma individual como colectiva. El sujeto que completa el cuestionario debe responder indicando si los define en mayor o menor grado las expresiones recogidas en cada uno de los ítems. Deben situar sus respuestas en una escala que va de 1 (totalmente falsa) a 7 (totalmente verdadera). Es importante explicar a los sujetos que no deben elegir sólo las puntuaciones extremas de 1 y 7.

Normas de corrección

En primer lugar, deben invertirse las puntuaciones de los ítems incluidos en la subescala de habilidades comunicativas y relacionales (ítems 1, 3, 5, 6 y 8). Para ello, se tendrían que cambiar las puntuaciones de esta manera: (1 = 7), (2 = 6), (3 = 5), (4 = 4), (5 = 3), (6 = 2) y (7 = 1).

Por otro lado, deben sumarse las puntuaciones asignadas a los ítems que componen cada una de las escalas o dimensiones. A continuación se presenta cómo se agrupan estos ítems y, entre paréntesis, las puntuaciones máximas y mínimas que pueden obtenerse.

Habilidades comunicativas y relacionales: ítem1 + ítem3 + ítem5 + ítem6 + ítem8 (5-35).

Asertividad: ítem2 + ítem 7 + ítem11 (3-21).

Habilidades de resolución de conflictos: ítem 4 + ítem9 + ítem 10 + ítem12 (4-28).

Una vez calculadas estas puntuaciones directas, deben transformarse en puntuaciones baremadas (centiles) usando las tablas correspondientes al sexo y la edad del chico o chica que

haya cumplimentado el cuestionario. Los baremos se han elaborado con una muestra de adolescentes pertenecientes a las provincias de Sevilla, Cádiz, Huelva y Córdoba de la Comunidad Andaluza, cuyas características y distribución, se han descrito al inicio de este manual.

Normas de interpretación

En primer lugar, es importante indicar que aunque con esta escala se obtiene una puntuación global en habilidades sociales, este constructo incluye otras dimensiones que no han sido incluidas en este instrumento. Este dato es importante tenerlo en cuenta para la interpretación de los resultados.

También es importante tener en cuenta que las puntuaciones reflejan la percepción que tiene el propio sujeto evaluado sobre sus propias habilidades sociales, siendo posible que algunos sobreestimen sus capacidades y que otros las infravaloren. Además, la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido el sujeto evaluado al responder a las preguntas. Por todo ello, los resultados deben ser interpretados con cautela y conviene contrastarlos con evaluaciones de observadores externos u otros instrumentos de evaluación.

Las dimensiones que integran esta escala informan sobre aspectos positivos de las habilidades sociales del sujeto evaluado, por lo que a mayor puntuación obtenida por el adolescente, mejores habilidades sociales posee según su propia percepción.

Las personas que obtienen puntuaciones en percentiles altos -de 90, por ejemplo- suelen relacionarse bien con los demás, siendo capaces de comunicar abiertamente sus ideas, sentimientos y deseos al mismo tiempo que son hábiles para hacerlo de un modo adecuado para los demás. Cuando surgen conflictos interpersonales, son personas activas en su resolución, siendo elegidos por sus compañeros como mediadores o personas de confianza cuando se encuentran con un problema. Es probable que las capacidades emocionales y cognitivas de estos adolescentes estén bien desarrolladas, siendo competentes en la percepción, comprensión y regulación de las emociones propias y de los demás.

Los sujetos que se sitúan en el polo bajo del baremo de su edad y sexo, poseen las características contrarias al adolescente que hemos descrito en el párrafo anterior. Por ejemplo,

suelen tener conflictos con los demás que no resuelven de forma adecuada, presentando problemas de agresividad o de pasividad ante este tipo de situaciones. Cuando expresan sus ideas, sentimientos o deseos, lo hacen de forma inadecuada o simplemente no los expresan

Procedimiento

Considerando las observaciones realizadas en la prácticas pre-profesionales en el establecimiento educativo se procedió de la siguiente manera:

La primera sesión fue realizada con el propósito de presentarse ante la dirección de la institución y plantear los objetivos de la investigación, así como conocer la disposición de apoyo e interés por parte del centro de participar y colaborar con la misma y de solicitar el consentimiento del Rector y del establecimiento.

La segunda sesión se basó en efectuar una entrevista al profesor guía del grupos con el objetivo de conocer, en su criterio, quienes eran aquellos estudiantes que tenían déficit de habilidades sociales para realizar el estudio, cuando se concluyó con la aplicación de la entrevista al docentes la muestra quedó conformada por 30 estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A" con edades entre 12 y 13 años.

En la tercera sesión la responsable de esta investigación trabajo con los estudiantes de forma grupal en la aplicación de un cuestionario, con el objetivo de reconocer los niveles de habilidades sociales que estaban presentando cada uno de los estudiantes, atendiendo al medio social y familiar en que se desenvuelven.

En la cuarta sesión se llevó a cabo la aplicación de la Escala de habilidades sociales; actividad que correspondió al pre-test.

En la quinta reunión se inició la ejecución de la propuesta alternativa como vía de solución a la problemática, como estrategia de aplicación el taller, conformada por 7 talleres.

Las sesiones y los talleres se realizaron siempre en horarios matutinos, de forma grupal aunque no se contó con las condiciones adecuadas debido a que en las aulas eran pequeñas y faltando algunos aspectos de la logística, pero a pesar de las circunstancias se adecuo la sala de informática para realizar los respectivos talleres.

La investigación se realizó en el período comprendido entre los meses de marzo a julio del 2014. La duración de cada encuentro fue como promedio de 30 a 35 minutos de la investigación de campo, para cada sesión o taller se utilizó 120 minutos.

En la última sesión de trabajo realizo una se reunión conjuntamente con el rector y el profesor guía para dar a conocer la información obtenida hasta el momento, y a su vez obtener la certificación del cumplimiento de todo el proceso de investigación.

Métodos estadísticos y/o de procesamiento matemático.

Se trabajó en la investigación con el análisis porcentual representado en cuadros y gráficos. Siempre se realizó una interpretación psicológica de la información obtenida.

Análisis integrador de los resultados obtenidos.

Los resultados obtenidos se analizaron utilizando programas de Word y Excel, se utilizó la técnica del ROPAI (recoger los datos, organizar en cuadros, presentar gráficos y el análisis e interpretación), lo que permitió constatar el problema presentado y a partir de esto se elaboró y aplicó el Programa educativo, validado a través del modelo correlación lineal de Pearson, para esto se utilizó el programa Minitab 14.

El Programa educativo se desarrolló a través de cuatro etapas o momentos:

Etapa No. 1: Diagnóstico de necesidades educativas

En esta fase se realizó la aplicación de los instrumentos previstos a la muestra seleccionada para identificar los niveles de habilidades sociales de los estudiantes investigados el pre-test. De inmediato se procedió a la evaluación de los resultados, con la finalidad de tener una información objetiva acerca de estos, de manera que se pueda tomar decisiones acerca de lo que se va a hacer y cómo se va a hacer.

Etapa No. 2: Elaboración de la propuesta o estrategia

En este período se procedió a planear la estrategia sobre la base de los problemas identificados, delimitando objetivos, metodología y acciones concretas. Asimismo se formularon las condiciones para que los directivos y el personal docente vinculado al grupo de

la institución educativa en la que se efectúe la investigación se encuentre en condiciones de desarrollar una mejor interacción con los estudiantes y se pueda originar, por tanto, mayor efectividad en el proceso.

Etapa No. 3 Ejecución de la estrategia

La estrategia se basó en el trabajo con los estudiantes desde el ámbito escolar teniendo en cuenta la significación de la Unidad Educativa como institución capaz de guiar el desarrollo de las nuevas generaciones de manera organizada, planificada y sistemática, incluyendo la familia. En esta etapa se coordinaron los aspectos propios de la estrategia y su organización, para hacerla corresponder con los resultados alcanzados en la fase de diagnóstico con el propósito de hacer más dinámica la intervención. En cada sesión o taller se tiene en cuenta tres momentos:

- Primer momento: El momento de introducción del tema a tratar.
- Segundo momento: Se realizan diversas acciones para dar cumplimiento a los objetivos planteados y también se utilizan en algunos momentos técnicos participativas como parte del proceso a seguir.
- Tercer momento: En este tercer momento se hace una reflexión sobre el tema o evaluación de la sesión.

Etapa No. 4 Evaluación

Aquí se hizo una evaluación de las acciones en su conjunto desarrolladas de manera continua y sistemática, una vez que se cumpla con el periodo experimental. Por lo que en esta fase se aplicaron nuevamente instrumentos de investigación pos-test para inferir la pertinencia de la estrategia e ir reflexionando sobre los logros obtenidos y los obstáculos que se interpusieron para el buen desarrollo de la misma.

Teniendo presente todo lo anteriormente expuesto se elaboró el Programa d educativo para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes del Octavo año de Educación Básica paralelo “A” de la Unidad Educativa Municipal Catamayo, 2013-2014; Es preciso señalar que esta investigación llegó hasta la valoración de la estrategia o sea se cumplió con todas las etapas o momentos de la intervención educativa.

Valoración del Programa.- esta tuvo en cuenta el modelo correlación lineal de la r de Pearson para establecer su confiabilidad, acerca de la calidad e importancia de utilizar el Programa Educativo para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes del Octavo año de Educación Básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal Catamayo, 2013-2014.Para dicha evaluación se utilizó el programa Minitab 14.

Población y muestra

Para la aplicación del siguiente programa se tomó en cuenta a los estudiantes del 8vo año en un total de 50 estudiantes de los octavos año A, de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo; de los cuales se consideró una muestra de 30 estudiantes.

Población	N° total estudiantes	Muestra
Estudiantes de los octavos año	50	30

Fuente: Secretaria de la Unidad Educativa Municipal Catamayo
Responsable: Viviana Lizbeth Pardo Guamán

f. RESULTADOS

Resultados del diagnóstico de la realidad temática a los estudiantes

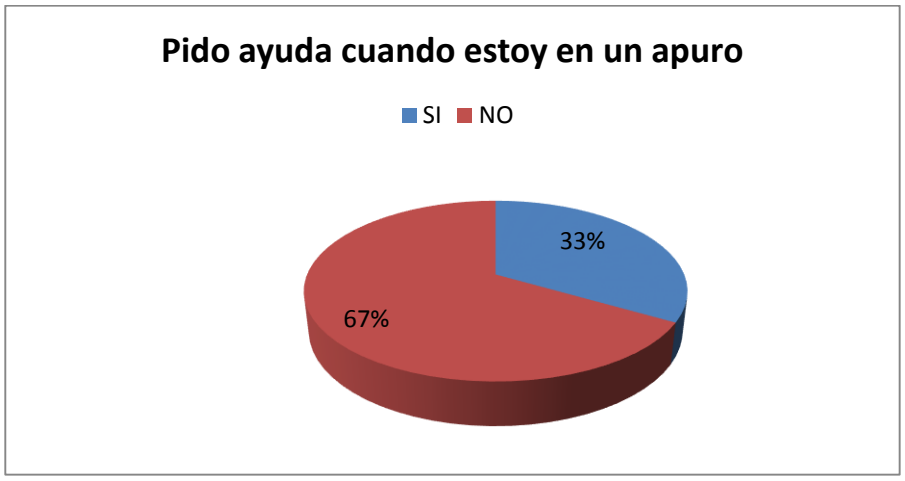
1. ¿Pido ayuda a mis amigos cuando estoy en un apuro?

Tabla 1

Pido ayuda cuando estoy en un apuro	f	%
SI	10	30.30
NO	20	67
TOTAL	30	100

Fuente: *Encuesta aplicada a estudiantes del octavo año de Educación Básica, Paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, 2013-2014.*
Responsable: *Viviana Lizbeth Pardo Guamán.*

Gráfica 1



Análisis e interpretación:

Todas las personas establecemos numerosas relaciones a lo largo de nuestra vida, y a través de ellas, intercambiamos formas de sentir y de ver la vida; también compartimos necesidades, intereses y afectos.

Esto último no resulta tan complicado, si tomamos en cuenta que la mayor parte de las personas compartimos algunas ideas, necesidades e intereses comunes; por eso, las relaciones interpersonales son una búsqueda permanente de convivencia positiva entre hombres y mujeres, entre personas de diferente edad, cultura, religión o raza. (Vadez, 2000)

Mientras Valdez sostiene que las relaciones interpersonales nos sirve para expresar lo que queremos o sentimos a través de la comunicación, en el grupo de investigados el 67% les cuesta trabajo pedir ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan, por lo tanto, estos estudiantes no pueden expresar lo que quieren o necesitan por miedo a no ser escuchados o rechazados.

Por otro lado, un 33 % de los estudiantes investigados expresan de forma correcta a sus compañeros lo que necesitan, sin miedo a ser rechazados, siendo conscientes de cómo sus emociones influyen en su comportamiento, para responder de forma apropiada frente a las situaciones que se les presentan su vida cotidiana, resolviendo de mejor manera los problemas que se les presentan.

En estas diferencias, reside la gran riqueza de las relaciones humanas, ya que al ponernos en contacto intercambiamos y construimos nuevas experiencias y conocimientos; pues tenemos que hacer un esfuerzo para lograr comprendernos y llegar a acuerdos.

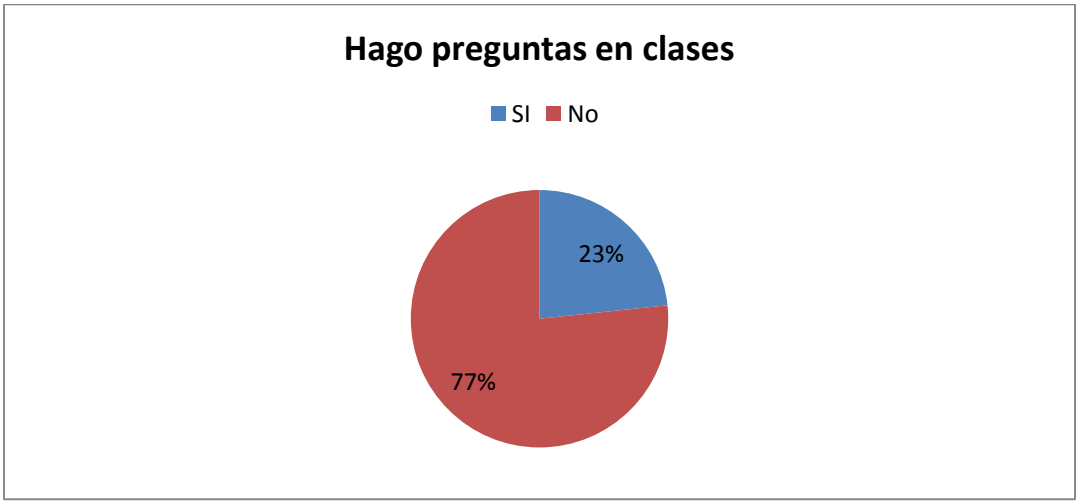
2. ¿Pregunto al profesor cuando no entiendo en clases?

Tabla 2

Hago preguntas en clase	f	%
SI	7	23.3
NO	23	77
TOTAL	30	100

Fuente: *Encuesta aplicada a estudiantes del octavo año de Educación Básica, Paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, 2013-2014.*
Responsable: *Viviana Lizbeth Pardo Guamán.*

Gráfica 2



Análisis e interpretación:

La comunicación en el salón de clases se define como el conjunto de los procesos de intercambio de información entre el profesor y el alumno y entre los compañeros entre sí, con el fin de llevar a cabo dos objetivos: la relación personal y el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Franco, 2002).

El 77% de los estudiantes investigados dicen que no preguntan en clases, por temor a equivocarse y ser burlados por no saber expresar de forma adecuada lo que quieren saber, porque se limitan a escuchar al profesor y no aclarar sus dudas.

Al contrario 23% si preguntan en clases dicen que prefieren equivocarse y que se les burlen a quedarse con la duda y no saber de qué se trata el tema que están estudiando, ya que en el salón de clases es donde se dan los procesos de intercambio de información entre profesor-alumno y alumnos-alumnos, todo esto con el objetivo de que se de las relaciones personales y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es de suma importancia la comunicación que debe de existir entre docente y alumno al momento de que surgen conflictos o al intercambiar información. La comunicación en sí, es más que el docente hablando y el alumno oyendo, ése es un modelo de enseñanza tradicionalista, antigua.

3. Suelo pedir disculpas cuando reconozco internamente que me he equivocado?

Tabla 3

Pido disculpas cuando me he equivocado	**f**	**%**
SI	2	6.6
NO	28	93.3
TOTAL	30	100

Fuente: *Encuesta aplicada a estudiantes del octavo año de Educación Básica, Paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, 2013-2014.*
Responsable: *Viviana Lizbeth Pardo Guamán.*

Gráfica 3

Análisis e interpretación:

La inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal. (Goleman, I. E, 2002)

Comparando lo que menciona el autor con la mayoría de estudiantes investigados que son el 93% hay un claro ejemplo de que los estudiantes no piden disculpas cuando se han equivocado, porque dicen no poder expresar sus sentimientos de forma clara.

Mientras solo el 7% dice que prefieren pedir disculpas, porque se les hace fácil expresar sus sentimientos y reconocer que se han equivocado. Cuando ello ocurre, de cualquier manera, hay un recurso de excepcional importancia en el mundo de los valores: el perdón, que consiste en no guardar sentimientos negativos contra quien nos dañó y menos todavía cobrar venganza, porque ponemos fin a lo que podría ser una cadena de odio sin fin. Aprender a pedir disculpas es, buscar siempre la reparación y la reconstrucción de las relaciones con quien está a nuestro alrededor, esto es una tarea de vital importancia a lo largo de nuestra vida cotidiana. .

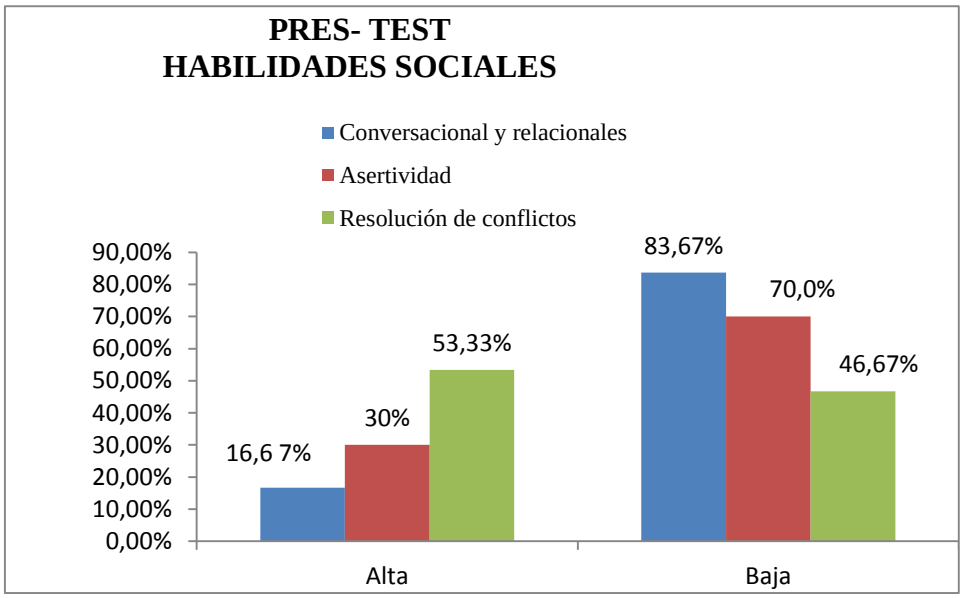
4. Resultados de la Escala de habilidades sociales, tanto del Pre-test y Pos-test

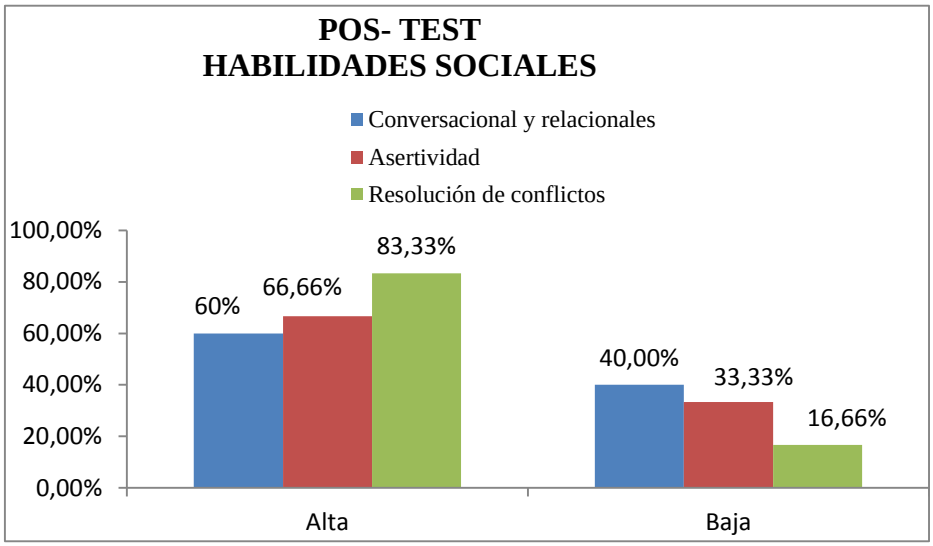
Tabla 4

PRE-TEST							POS-TEST					
Habilidades	**Alta**		**Baja**		**Total**		**Alta**		**Baja**		**Total**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Conversacionales	5	16.67	25	83,67	30	100	18	60	12	40	30	100
Asertividad	9	30	21	70	30	100	20	66.66	10	33,33	30	100
Resolución Conflictos	16	53,33	14	46,67	30	100	25	83,33	5	16,66	30	100

Fuente: *Encuesta aplicada a estudiantes del octavo año de Educación Básica, Paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, 2013-2014.*
Responsable: *Viviana Lizbeth Pardo Guamán.*

Gráfica 4





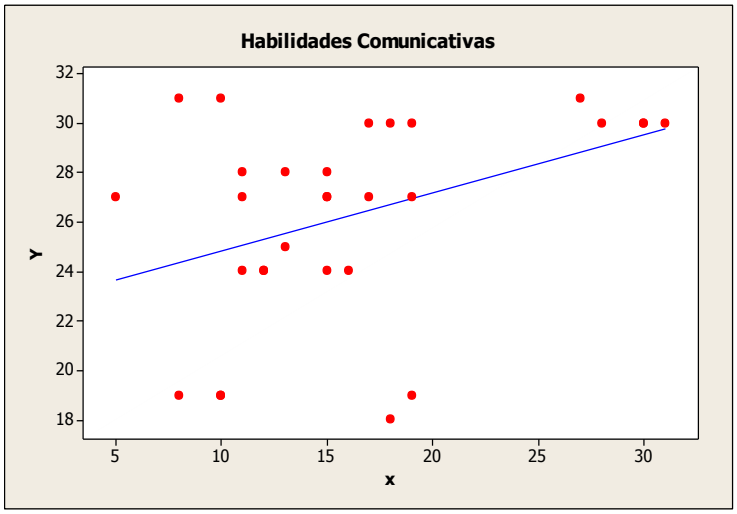
Análisis e interpretación:

En niños y adolescentes, la temática de las habilidades sociales es relevante, no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia a otras áreas vitales tales como la escolar, la familiar, entre otras. Está comprobado que aquellos niños y/o adolescentes que muestran dificultades en relacionarse o en la aceptación por sus compañeros del aula, tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta sostienen que las habilidades sociales no sólo son importantes respecto a las relaciones con los pares sino que también permiten que el niño y el adolescente asimilen los papeles y las normas sociales. (Lacunza, 2011).

Desde esta teoría se identifica que considerando los resultados de la presente investigación en el pre-test se puede evidenciar que el 83.67% tienen déficit de habilidades conversacionales y el 46.67% de los estudiantes investigados demuestran no tener habilidades para la resolución de conflictos, luego de la ejecución del programa subió de manera significativa con un 83.33% las habilidades para la resolución de conflictos, y con un 60% las habilidades comunicativas relacionales, lo cual permite señalar la efectividad del programa como una estrategia benéfica para potenciar las habilidades de los estudiantes, permitiéndoles mejorar la capacidad de expresar sus sentimientos y actuar de forma correcta frente a las situaciones que se presenten en el diario vivir dentro de la sociedad.

5. Resultados de la Correlación (r de Pearson). Efectividad de la Propuesta. Correlación del área habilidades comunicativas relacionales

X	Y
30	30
15	27
27	31
17	27
18	18
19	19
17	30
16	24
13	25
15	27
18	30
19	27
30	30
12	24
10	19
11	27
05	27
19	30
31	30
28	30
8	31
10	31
11	28
15	28
13	28
8	19
10	19
11	24
12	24
15	24

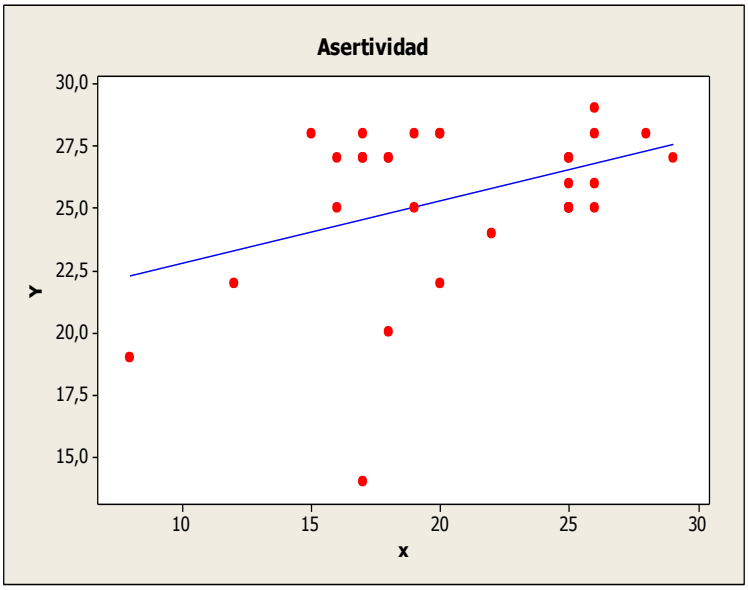


Análisis e interpretación

r (x, y) = 0,40 interpretando la gráfica, existe una correlación positiva moderada, por lo tanto obtuvo un impacto moderado para potenciar las habilidades comunicativas relacionales.

Correlación del área Asertividad

X	Y
26	29
20	28
25	27
22	24
26	25
19	28
28	28
17	28
26	26
8	19
25	26
20	22
18	20
25	25
18	27
17	27
17	14
25	25
12	22
16	27
26	28
18	27
25	25
15	28
19	25
29	27
25	27
17	27
16	25
20	28

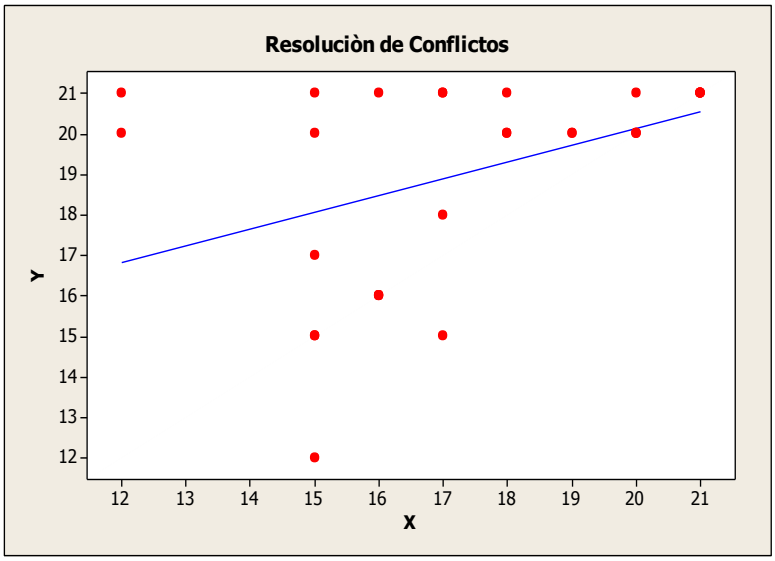


Análisis e interpretación

r (x, y) = 0,39 significa que existe una correlación positiva baja, por lo que la intervención tuvo un impacto bajo

Correlación del área Resolución de Conflictos

X	Y
21	21
18	21
16	16
17	21
15	17
21	21
15	15
15	21
18	20
21	21
17	18
17	21
16	16
15	21
20	15
15	21
16	20
20	21
12	20
15	20
20	20
18	20
17	15
21	21
15	12
12	20
21	21
19	20
19	20
20	20



Análisis e interpretación

r (x, y) = 0,40 Lo cual significa que existe una correlación positiva moderada por lo tanto, obtuvo un impacto moderado para potenciar su habilidad para la resolución de conflictos, mejorando su capacidad para relacionarse de forma adecuada con la sociedad

g. DISCUSIÓN

Tras el desarrollo de los resultados obtenidos se procede ahora a realizar una valoración global de los mismos, con el objetivo de aportar claridad en lo que deben ser los datos más relevantes de este trabajo. Así, en la investigación se llevó a cabo un Programa educativo en estudiantes en edades entre los 12 y 13 años; la finalidad de este programa se centró en potenciar las habilidades sociales en los y las estudiantes. Se considera que la escuela es el lugar idóneo para fomentar y favorecer valores y habilidades sociales, que construyan conductas sociales adaptativas, deseables en el contexto escolar y social.

Revisado la literatura se encuentra que intervenciones realizadas en habilidades sociales (IHS) son definidas por Ballester y Gil Llario (2002) como positivas ya que son un "conjunto de estrategias y técnicas de la terapia de la conducta o de otros acercamientos psicoterapéuticos que tienen como finalidad la mejora en la actuación social de un individuo y su satisfacción en el ámbito de las relaciones interpersonales" (pág. 37). Por su parte, García-Vera, Sanz y Gil (1998) sostienen que los entrenamientos en habilidades sociales son experiencias de aprendizajes que consisten fundamentalmente en observar un modelo de conductas adecuadas, practicar dichas conductas, corregir aquellas conductas disfuncionales, perfeccionar las ejecuciones correctas, reforzar aquellas ejecuciones adecuadas y practicar dichas conductas en situaciones variadas y reales. De este modo, en la base de la intervención o del entrenamiento en habilidades sociales se encuentra el aprendizaje social. (Lancuza A. , 2005)

La estructura del Programa Educativo tuvo ejes fundamentales, por un lado, se ha basado en la selección de técnicas más recomendadas y utilizadas por algunos autores, y que han dado resultados favorables para, potenciar las habilidades sociales. Las técnicas seleccionadas parten de las necesidades de los alumnos implicados y el contexto educativo concreto en el que se trabaja (Pelegrín, 2005). Este conjunto de técnicas recogidas en el presente Programa educativo, han sido estudiadas para trabajar las habilidades sociales en el contexto escolar.

Los resultados de este estudio muestran la efectividad del programa en la potenciación de las habilidades sociales, al generar cambios a lo largo de la ejecución de la propuesta alternativa.

Los efectos del programa se observaron en variables que evalúan el potenciamiento de las habilidades sociales que se midieron con la Escala de Habilidades Sociales.

Concretamente, el programa tuvo efectos positivos en donde se pudo constatar que hubo un aumento considerable en las habilidades sociales de resolución de un 46.67% al 83.33%, con lo que se permite señalar la efectividad del programa como una estrategia benéfica para potenciar las habilidades de los estudiantes, permitiéndoles mejorar la capacidad de expresar sus sentimientos y actuar de forma correcta frente a las situaciones que se presenten en el diario vivir dentro de la sociedad.

Desde una descripción más amplia de los efectos del programa, podemos señalar que en la variable **de Habilidades Comunicativas relacionales**, el grupo de alumnos que participó en el programa, mostró menos características de personas con déficit de habilidades después de la intervención. El grupo luego de la intervención mostró en el pos-test, mejoramiento de las habilidades sociales siendo las diferencias significativas, porque ascienden ligeramente sus puntuaciones, es decir, se puede observar una pequeña mejoría en el potenciamiento de las habilidades sociales en los alumnos intervenidos, constatando de esta forma la efectividad del programa donde la r de Pearson determinara especialmente la existencia de una correlación positiva moderada **r (x, y) =** 0,4; del programa educativo para potenciar las habilidades sociales.

Numerosos trabajos demuestran que la edad escolar se ha considerado, en particular, un periodo especialmente relevante para la formación de las habilidades sociales, en la cual los individuos se muestran vulnerables a experimentar una disminución en la misma. Esta etapa se caracteriza por la experiencia de acontecimientos novedosos y a veces estresantes que suponen un desafío en la estabilidad emocional de los estudiantes. Así, los juventudes de estas edades manifiestan, con frecuencia, no sólo una disminución sino también fuertes fluctuaciones en sus niveles de habilidades sociales, las cuáles tienden a disminuir conforme avanza la adolescencia y se alcanza la edad adulta, tanto la disminución como las fluctuaciones en habilidades sociales en global se producen desde la niñez que se encuentra conectada con experiencias negativas y positivas ya sean de forma significativa como las dificultades académicas o la falta de relaciones interpersonales para expresar de forma adecuado sus emociones.

Los estudiantes con una habilidad social inferior son a su vez más vulnerables al impacto de los acontecimientos cotidianos que los que presentan alto índice de habilidades sociales. Sin embargo, la juventud sufriría más dificultades en su conducta futura cuanto más breves y rápidas sean las fluctuaciones en habilidades sociales. Las habilidades sociales son un factor crítico que afecta al ajuste psicológico y social. Así, niveles bajos de habilidades sociales de la juventud se han asociado con una serie de síntomas psicopatológicos, con reacciones de ansiedad, síntomas depresivos, desesperanza y autoestima.

Es por eso que para la Para la Psicología Positiva, las relaciones sociales como el apoyo social constituyen determinantes influyentes en el bienestar de las personas (independientemente de la edad y la cultura de pertenencia) (Reis & Gable, 2003), por lo que podría plantearse una vinculación entre el enfoque salugénico y las habilidades sociales, particularmente aquellas que posibilitan relaciones mutuamente satisfactorias y promuevan comportamientos prosociales.

Segrin y Taylor (2007) encontraron que la presencia de habilidades sociales asertivas se relaciona positivamente con indicadores de bienestar psicológico. Desde la perspectiva salugénico, las IHS no sólo apuntan a revertir los déficits sociales sino a incrementar aquellas habilidades asertivas, identificadas en la fase de diagnóstico. De este modo, las habilidades sociales pueden actuar como factor de promoción de salud y no sólo de protección. En tal sentido, Contini (2008) sostiene que un sujeto con habilidades emocionales y sociales, que conoce y controla sus propios sentimientos, que puede interpretar los estados de ánimo de otros, es aquel que puede operar en su entorno de tal manera que redunde positivamente en su calidad de vida. (Lancuza A. , 2005)

En general, el programa aplicado aporta beneficios en los participantes que se encuentran escolarizados en Educación Básica. De nuevo, se ha comprobado cómo la intervención para potenciar las habilidades sociales a través de diversas técnicas y actividades, puede dotar jóvenes de respuestas más adaptativas ante las dificultades y adversidades futuras presentes en la sociedad.

h. CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados más destacados de los efectos del programa, a continuación se presentan las conclusiones.

- De los resultados del diagnóstico se encuentra que un porcentaje significativo de los alumnos manifiestan la ausencia de habilidades sociales, específicamente en las habilidades conversacionales, asertivas y habilidad para la resolución de conflictos.

- En el pre-test se encuentra que un gran porcentaje de estudiantes presentan déficit de habilidades conversacionales y relacionales, impidiendo de esta manera el poder comunicarse de forma correcta con sus profesores y compañeros cuando no comprenden algo dentro de la clase.

- Luego de la intervención, con el pos-test se encuentra que las habilidades sociales subieron de una manera significativa, mejorando sus habilidades para la resolución de conflictos actuando de forma pacífica y no violenta, expresando de forma correcta lo que necesitan a la hora de participar en las aulas de estudio.

- La aplicación de la alternativa programa educativo influyó de manera positiva en los estudiantes, en las habilidades comunicativas relacionales y en la habilidad de resolución de conflictos que contribuyó a aumentar el desarrollo de habilidades sociales, de los estudiantes permitiéndoles tener una participación social más adecuada.

- Existe una correlación positiva moderada para potenciar el desarrollo de habilidades sociales; sin embargo, hubo una correlación positiva baja en la asertividad, como resultado de la valoración del programa educativo para potenciar las habilidades sociales como alternativa de solución.

i. RECOMENDACIONES

- Socializar los resultados de diagnóstico y de la aplicación de la alternativa a las autoridades y psicólogo del colegio para que integren en las planificaciones anuales y den continuidad al Programa Educativo Escuela en toda la comunidad educativa con una metodología acorde a las necesidades que permita combatir y potenciar las habilidades sociales en toda la institución educativa.

- Que el Departamento de Consejería Estudiantil revise y fortalezca el Programa Educativo integrando al comité de padres de familia y docentes para optimizar el desarrollo de las habilidades sociales y generar de esta manera el buen vivir en la comunidad.

- A los estudiantes de la Carrera de Psicología Educativa que utilicen la base de datos sobre las habilidades sociales; para retomar el Programa Educativo, esto con finalidad de atender el proceso de desarrollo y maduración cognitiva, emocional, afectiva y social de los adolescentes.

ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN

PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES

AUTORA

Viviana Lizbeth Pardo Guamán

LOJA-ECUADOR

2014

Programa Educativo para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A", de la Unidad educativa Municipal, Catamayo 2013-2014.

Presentación

Este programa constituye un aporte de la Universidad Nacional de Loja y la autora de la investigación para proponer un conjunto de estrategias y técnicas de intervención distribuidas en 7 talleres que ayuden a potenciar las habilidades sociales, de esta manera mejorar el estilo de vida de los estudiantes, y consecuentemente evitar problemas procedentes del déficit de habilidades sociales como dificultades para relacionarse o en la aceptación con sus compañeros del aula.

Considerando que el problema de falta de habilidades sociales es complejo y que depende de factores biosociológicos (motivación, atención, memoria, procesos de pensamiento que van cambiando con la edad); factores ligados a aspectos emocionales y ambientales incluyendo los valores, las expectativas familiares y culturales; es indispensable tener en cuenta todos estos factores a la hora de evaluar y trabajar con los adolescentes con problemas de habilidades sociales.

Para la elaboración se contará con el aporte de la primera autoridad del colegio que con su colaboración permitirá estructurar este programa de aplicación a la práctica en la realidad institucional.

Objetivo

Potenciar las habilidades sociales a través del Programa educativo en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A", de la Unidad Educativa Municipal, Catamayo.

Talleres de aplicación

Taller # 1

Tema: Conociéndonos

Objetivos:

- Permitir a los estudiantes relacionarse de manera más adaptativa con su entorno social.
- Dominar las habilidades para conversar y relacionarse de forma eficiente.

Contenidos:

- Presentación del programa, la coordinación y los/as participantes.
- Habilidades sociales: definición, Fundamentación teórica.

Secuencia de Actividades:

1- **Encuadre**

Saludo de bienvenida, constatación de asistencia, entrega de materiales y tríptico con indicaciones generales, se dialoga la metodología a seguir y la duración de los talleres.

2- **Motivación**

Dinámica – Canción: El Rap

Se le indica al grupo la letra de la canción "El Rap" luego uno a uno la canta y menciona su nombre, los demás compañeros acompañan la canción con el coro, sonidos de palmas y pies.

Letra de la canción El rap

Este es el rap que les voy a cantar para que mi nombre pueda recordar….
¡Yo me llamo Laura!

Coro: Los demás compañeros responden, ¡Ella es Laura!

3- Expectativas

Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller.

4- Actividad 1. Aplicación de la encuesta.

5- Técnica 1. Adivina quién soy :

Se les entrega a cada uno de los participantes la mitad de un papel periódico, en el cual se les pedirá a los estudiantes dibujarse y que pongan como son físicamente cualidades y virtudes, para después hacer un intercambio de dibujos para saber de quién se trata y fomentar el compañerismo.

6- Actividad 2. Aplicación del pre-test (Escala de habilidades sociales)

Técnica 2. Tres verdades una mentira

Todos escriben sus nombres y tres cosas verdaderas y una falsa acerca de sí mismos en una hoja grande de papel. Por ejemplo, 'A Alfonso le gusta cantar, le encanta el fútbol, tiene cinco esposas y le encanta la ópera'. Luego los participantes circulan con sus hojas de papel. Se unen en parejas, enseñan sus papeles a cada uno y tratan de adivinar cuál información es mentira.

7- Materiales

Hojas de colores (una para cada participante), lápices, una cartulina, papel periódico grande, borrador, pinturas, esferos.

8- Reflexión

Se dialoga y reflexiona sobre el procedimiento de creación de nuestra identificación, utilizando preguntas como: ¿Realmente tengo ese tipo de cualidades? ¿En verdad valoro y conozco a mis compañeros de clase

9- Cierre.

- **Evaluación**. Aplicación de encuesta

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre……
Fecha……
Taller N°…….

1. **¿Te gustó el taller?**
   Sí……. **No…….**

   ¿Por qué?
   ……

2. **¿Qué actividad te gustó más del taller?**
   ……
   ¿Por qué? ……

3. **¿Te gustó como trabajo la docente con el grupo?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué? ……

4. **¿Qué aprendiste en este taller?**
   ……

5. **¿Qué sugerencias pondrías para mejorar el próximo taller?**
   ……

Taller # 2

Tema: Aprende a decir "no" Adecuadamente

Objetivos:

- Aprender la habilidad para decir no ante presiones sociales e institucionales.

Contenidos:

Asertividad

Secuencia de Actividades:

1- **Ronda Inicial**

   Saludo de bienvenida

Dinámica: el gato enamorado

Descripción:

1. Todos los presentes son gatos y se deben sentar de cualquier manera. Se instruye al grupo sobre los pasos que da un gato enamorado para conquistar a su compañera.

2. El animador representará primero al gato enamorado.

3. Para hacer su conquista, tiene derecho a aproximarse a cualquier persona del grupo y dar tres maullidos de la manera que quiera.

4. La persona escogida deberá permanecer seria, mientras que todos los demás sí se pueden reír y alentar al gato. 5. Si la persona escogida se ríe, comprobará que fue conquistada y pasará a ser el nuevo gato conquistador. 6. El juego sigue mientras se mantenga el interés, por continuar con una participación activa en la dinámica.

2- Motivación

Lectura reflexiva: Heridas que no duelen

En un día caluroso de verano en el sur de la Florida un niño decidió ir a nadar en la laguna detrás de su casa. Salió corriendo por la puerta trasera, se tiró en el agua y nadaba feliz. No se daba cuenta de que un cocodrilo se le acercaba. Su mamá desde la casa miraba por la ventana, y vio con horror lo que sucedía. Enseguida corrió hacia su hijo gritándole lo más fuerte que podía. Oyéndole, el niño se alarmó y miró nadando hacia su mamá. Pero fue demasiado tarde. Desde el muelle la mamá agarró al niño por sus brazos justo cuando el caimán le agarraba sus piernitas. La mujer jalaba determinada, con toda la fuerza de su corazón. El cocodrilo era más fuerte, pero la mamá era mucho más apasionada y su amor no la abandonaba. Un señor que escuchó los gritos se apresuró hacia el lugar con una pistola y mató al cocodrilo. El niño sobrevivió y, aunque sus piernas sufrieron bastante, aún pudo llegar a caminar. Cuando salió del trauma, un periodista le preguntó al niño si le quería enseñar las cicatrices de sus pies. El niño levantó la colcha y se las mostró. Pero entonces, con gran orgullo se remango las mangas y señalando, las cicatrices en sus brazos le dijo: - "Pero las que usted debe ver son estas" -. Eran las marcas de las uñas de su mamá que habían presionado con fuerza. "Las tengo porque mamá no me soltó y me salvó la vida". Nosotros también tenemos las cicatrices de la vida. Algunas son causadas por nuestras acciones, pero algunas son las huellas de la fe que nos ha sostenido con fuerza para que no caigamos en las garras del mal.

3- Expectativas

Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller.

4- Técnica 1

<u>Emparejar las tarjetas</u>

El facilitador escoge una cierto número de frases bien conocidas y escribe la mitad de cada frase en un pedazo de papel o en una tarjeta. Por ejemplo, escribe 'Feliz' en un pedazo de papel y 'Cumpleaños' en otro. (El número de pedazos de papel debe ser el mismo que el número de participantes en el grupo.) Los pedazos de papel doblados se ponen en un sombrero. Cada participante toma un pedazo de papel del sombrero y trata de encontrar al miembro del grupo que tiene la otra mitad de su frase. Al final de la actividad se dialoga sobre: porque eligieron esa frase; Que representa esa frase en su vida; Que mensaje les deja esa frase para sus compañeros.

5- Materiales

Hojas de cartulina, hojas de papel, material variado, sillas, mesas, caja, sacapuntas.

6- Reflexión

Al final se dialoga: como aporto para la realización de las actividades? Los demás estudiantes opinan sobre las frases que sus compañeros formaron.

También se dialoga como se sintieron escuchando las frases de sus compañeros? Y la importancia de trabajar con sus compañeros.

7- Cierre:

- **Evaluación:** Aplicación de encuesta

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre……
Fecha……
Taller N°…….

1. **¿Te gustó el taller?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué?
   ……

2. **¿Qué actividad te gustó más del taller?**
   ……
   ¿Por qué? ……

3. **¿Te gustó como trabajo la docente con el grupo?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué? ……

4. **¿Qué aprendiste en este taller?**
   ……

5. **¿Qué sugerencias pondrías para mejorar el próximo taller?**
   ……

Gracias por tu colaboración…

Taller # 3

Tema: Expresando como me siento y que necesito

Objetivos:

- Adquirir habilidades para la expresión de cumplidos, halagos y afecto en las relaciones sociales, así como aprender a recibir cumplidos y sentimientos positivos de forma adecuada.

Contenidos:

- Empatía

Secuencia de Actividades:

1- **Ronda inicial**
   Saludo de bienvenida, constatación de asistencia y entrega de materiales
2- **Motivación**
   Dinámica: la silla vacía

El instructor solicita seis voluntarios para formar un grupo en el círculo interior y les pide que se sienten en las sillas. (Esto deja una silla vacía).

II. Se les dice a los individuos del círculo que se deben reunir con los del círculo interior, uno a la vez, cuando sea necesario contribuir con algunos informes o aclarar los datos que tienen los del círculo interior. (Los demás miembros del círculo exterior no deben hablar). El individuo del exterior puede estar en el círculo interior sólo el tiempo necesario para analizar su propuesta y debe dejar luego vacante la silla séptima para algún otro miembro del círculo exterior.

Bajo ninguna circunstancia pueden pasar a formar parte permanente del círculo interior. El instructor debe recalcar esta regla. No es necesario que un miembro del círculo exterior esté en el círculo interior todas las veces; los del círculo exterior pueden pasar cuando lo deseen.

VARIACIONES:

I. Los participantes del círculo interior pueden ser polarizados: en una universidad, por ejemplo, únicamente pueden ser edecanes y estudiantes radicales mientras que los del exterior pueden ser profesores y estudiantes conservadores.

II. Los miembros del círculo interior pueden ser jerarquizados: En un establecimiento de negocios, pueden ser gerentes mientras que los del exterior son empleados.

III. El número de sillas vacías puede aumentarse. El círculo interior puede tener sillas vacías suficientes para todo el grupo.

IV. El instructor puede requerir que la persona que ocupe la silla vacía espere una apertura "natural" en la discusión para ofrecer sus comentarios. Se pueden dar instrucciones a los del círculo interior para "abrir" el puente a esa persona.

Después de unos treinta minutos se pueden cambiar el círculo interno y externo o se puede elegir un nuevo círculo interior.

lv. Se puede dejar en libertad a los miembros del circulo para dejarlo cuando quieran, permitiendo al mismo tiempo que una persona del circulo externo pase a formar parte del externo.

3- **Expectativas**

   Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller.

4- **Técnica 1**

   El modelado

   El instructor modelará distintos ejemplos de cada una de las habilidades que conforman la empatía. Es muy necesario que en el proceso de modelado, utilice autoinstrucciones, es decir que vaya modelando en alta voz lo que se va diciendo a sí mismo cuando va ejecutando la conducta. «Ángel se ha levantado tarde hoy y no le ha dado tiempo a desayunar; me pide «de muy malos modos» que le dé mi bocadillo «entero». Yo no quiero dárselo porque hoy tengo partido a última hora de la mañana y tendré hambre; además no es justo que por un fallo suyo me exija a mí que le de el bocadillo. Lo que tengo que hacer es acercarme a él, mirarle y permanecer tranquilo y seguro de lo que

digo; le diré: «lo siento Ángel, no te puedo dar más que un trocito pequeño porque yo tengo hambre; puedes pedir otro trozo a algún otro compañero». ¡Lo he hecho muy bien!; lo he dicho en tono de voz firme y seguro y Ángel ha dicho «bueno!, dame un trocito»». El profesor instructor modelara expresiones verbales habituales y modismos para que el/la alumno/a aprenda a utilizarlas en distintas situaciones: – «lo siento, pero ahora no puedo ir». – «lo siento, tiene que ser más tarde». – «perdona pero ahora me es imposible». – «¿te importaría dejar de...; me estás molestando. Gracias. En el proceso de modelado también se exhibirán las conductas necesarias para recibir y responder correctamente ante negativas, quejas, etc. que nos hacen otras personas. «Estamos en la clase y Paco está terminando el trabajo de matemáticas; yo ya lo he acabado y estoy haciendo un dibujo y parece que tarareando. Paco me dice, «Pili, ¿podrías hacer silencio un poco?, no me puedo concentrar con tus cuántos». Yo no me había dado cuenta que el que cante te estaba molestando y le digo: «disculpa Paco, no me había dado cuenta; no lo volveré a hacer hasta que hayas terminado»». Ejemplos sugeridos para Modelado – Berta te pide que le prestes tu balón de baloncesto. Tú quieres jugar con él. – Tus amigos te piden que gastes una broma pesada al profesor. – Dos compañeros te proponen hacer novillos y a ti no te apetece. – Tu compañero de mesa te está dando codazos y te está molestando. – En la hamburguesería te han dado mal el cambio

Al final de la actividad se dialoga como se sintieron al expresar sus sentimientos de forma adecuada? Que fue lo que le preocupo de la actividad? Y por qué? Considera necesario expresar de forma adecuada sus sentimientos?

5- Materiales

Hojas de papel, lápices y borradores

6- Reflexión

Al final se dialoga sobre las impresiones y las reacciones de los participantes y se comienza la reflexión acerca de lo importante que es saber hablar de forma adecuado con las personas ya que de esa manera conseguimos de mejor forma lo que necesitamos.

7- Cierre.

- **Evaluación**. Aplicación de encuesta

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre……
Fecha……
Taller N°…….

1. **¿Te gustó el taller?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué?
   ……

2. **¿Qué actividad te gustó más del taller?**
   ……
   ¿Por qué? ……

3. **¿Te gustó como trabajo la docente con el grupo?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué? ……

4. **¿Qué aprendiste en este taller?**
   ……

5. **¿Qué sugerencias pondrías para mejorar el próximo taller?**
   ……

Taller # 4

Tema: las emociones

Objetivos:

- Aprender habilidades para expresar y recibir críticas, así como la expresión de quejas sentimientos negativos dentro de una conducta social adecuada.

Contenidos:

- Habilidades para el manejo de emociones
- **Secuencia de actividades:**

1- Ronda Inicial

Saludo de bienvenida, constatación de asistencia y entrega de materiales.

Dinámica: Rima Fatal.

- El animador comenzara diciendo una palabra
- El siguiente deberá decir una palabra que rime con la primera
- El siguiente continuara hasta que un participante se quede pensando demasiado y se equivoque se por terminado el juego.

2- **Técnica 1.**

Todos se ponen de pie y forman un círculo. El facilitador empieza actuando una acción. Cuando la persona a su derecha dice su nombre y le pregunta "¿Qué estás haciendo?" esa persona responde que está haciendo algo completamente diferente; por ejemplo, el facilitador simula que está nadando y dice "Me estoy lavando el pelo". Entonces la persona a la derecha del facilitador tiene que simular lo que el facilitador dijo que estaba haciendo (lavándose el pelo), mientras dice que está haciendo algo completamente diferente. Continúe alrededor del círculo hasta que todos hayan tenido un turno.

3- **Reflexión**

Se hace preguntas de ¿Cómo se sienten cuando dicen una mentira? ¿Cómo se encuentran sus emociones en el momento de que han descubierto su mentira?

4- **Cierre**.

- **Evaluación:** aplicación de encuesta.

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre……
Fecha……
Taller N°…….

1. **¿Te gustó el taller?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué?
   ……

2. **¿Qué actividad te gustó más del taller?**
   ……
   ¿Por qué? ……

3. **¿Te gustó como trabajo la docente con el grupo?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué? ……

4. **¿Qué aprendiste en este taller?**
   ……

5. **¿Qué sugerencias pondrías para mejorar el próximo taller?**
   ……

Taller # 5

Tema: Nuestra participación en grupo el grupo en mí.

Objetivos:

- Identificar la comunicación verbal en los demás y en nosotros mismos.
- **Contenidos:**
- Habilidades sociales o interpersonales.

Secuencia de actividades:

1- **Ronda Inicial**

Saludo de bienvenida, constatación de asistencia y entrega de materiales.

2- **Expectativas**

Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller.

3- **Técnica 1.**

Todos se sientan formando un círculo y el líder se pone de pie en el centro. Entonces el líder camina o corre alrededor de la parte exterior del círculo, imitando algún medio de transporte como un carro, un tren, o una actividad para moverse como nadar o correr, etc. El líder se para enfrente de varias personas, les da una señal y estas personas le siguen, imitando el medio de locomoción. Cuando el líder tiene seis o diez personas detrás de sí, grita "Todos cambian" y todos, incluyendo el líder corren hacia los asientos. La persona que se queda sin asiento debe empezar el juego otra vez, con una forma diferente de locomoción.

4- **Técnica 2.**

Papel y pajas/popotes Los participantes se dividen en equipos. Cada equipo forma una línea y pone un pedazo de tarjeta al inicio de su línea. Cada miembro del equipo tiene una paja/popote o carrizo. Cuando el juego empieza, la primera persona tiene que levantar el pedazo de tarjeta absorbiendo con la paja/popote. Entonces la tarjeta debe ser pasada a otro miembro del equipo, usando el mismo método. Si la tarjeta se cae, tiene que volver al inicio y hay que empezar con toda la secuencia otra vez.

5- Materiales

Hojas de papel, lápices

6- Reflexión

¿Qué problemas han surgido al realizar la participación grupos? ¿en que favorece el trabajo en equipo?

7- Cierre

- Evaluación. Aplicación de encuesta

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre……
Fecha……
Taller N°…….

1. **¿Te gustó el taller?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué?
   ……

2. **¿Qué actividad te gustó más del taller?**
   ……
   ¿Por qué? ……

3. **¿Te gustó como trabajo la docente con el grupo?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué? ……

4. **¿Qué aprendiste en este taller?**
   ……

5. **¿Qué sugerencias pondrías para mejorar el próximo taller?**
   ……

Gracias por tu colaboración…

Taller # 6

Tema: Nuestras dificultades

Objetivos:

- Hablar sobre la importancia de conocerse así mismo, tanto cualidades como talentos, debilidades, valores y preferencias, y la influencia de estas en la manera en la que se relaciona con el medio ambiente.

Contenidos:

- Autoconocimiento

Secuencia de actividades:

1- **Ronda Inicial**

Saludo de bienvenida, constatación de asistencia, entrega de materiales

2- **Expectativas.**

Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller.

3- **Técnica 1.**

Imagen de espejo

Los participantes se dividen entre ellos en parejas. Cada pareja decide cuál de ellos va a ser el 'espejo'. Entonces esta persona imita (refleja) las acciones de su pareja, que van a ser sus cualidades, sus talentos de la misma, Después de un tiempo, pida a la pareja que cambie de papeles para que ella pueda dar a conocer sus cualidades y así la otra persona puede ser el 'espejo'.

4- **<u>Técnica 2.</u>**

<u>Reflexión del día</u>

Para ayudar a que las personas reflexionen sobre las actividades del día, haga una bola de papel y pida al grupo que tiren la bola a cada uno por turnos. Cuando tengan la bola, los participantes pueden decir una cosa que piensan sobre el día.

5- **Reflexión**

Hablar sobre la importancia de conocerse a sí mismo y lo importante que es tener buenos valores para mejorar sus relaciones sociales con sus compañeros.

6- **Cierre:**

- **Evaluación:** Aplicación de encuesta

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre……
Fecha……
Taller N°…….

1. **¿Te gustó el taller?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué?
   ……

2. **¿Qué actividad te gustó más del taller?**
   ……
   ¿Por qué? ……

3. **¿Te gustó como trabajo la docente con el grupo?**
   Sí……. **No…….**
   ¿Por qué? ……

4. **¿Qué aprendiste en este taller?**
   ……

5. **¿Qué sugerencias pondrías para mejorar el próximo taller?**
   ……

Gracias por tu colaboración…

Taller # 7

Tema: La despedida

Objetivo:

- Conocer las influencias, logros y resultados del programa desarrollado.

Contenido:

- Evaluación.

Secuencia de actividades:

1- **Ronda Inicial**.
2- **Técnica1.**

Dando regalos

Esto se puede usar al final del taller. Ponga los nombres de los participantes en una caja o en una bolsa. Pase la caja o la bolsa y pida a cada persona que tome un nombre. Si les toca su mismo nombre, tienen que ponerlo de vuelta y escoger otro. Dé al grupo unos minutos para que piensen en un regalo imaginario que le darían a la persona cuyo nombre les tocó. Pídales también que piensen de qué manera lo presentarían. Haga una ronda de presentaciones y pida a cada participante que dé su regalo imaginario.

3- **Actividad 1.** Aplicación del post-test (Escala de habilidades sociales)

4- **Técnica 2.**

Escribiéndome en la espalda

Al final de un taller, pida a los participantes que se peguen un pedazo de papel en la espalda. Luego cada participante escribe en el papel algo que le gusta, que admire o que aprecia de esa persona. Cuando todos hayan acabado, los participantes pueden llevarse los papeles a casa como un recuerdo.

5- **Actividad 2.** Aplicación de encuesta de evaluación del programa.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Cuestionario de Evaluación

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Este cuestionario tiene como objetivo conocer cuáles son tus impresiones y opiniones sobre los talleres realizados en tu clase para potenciar las habilidades sociales. Esta información es muy importante para poder evaluar el programa y mejorarlo entre todos y todas. En el cuestionario señala con una x una respuesta por pregunta.

Edad?.....

1. **¿Cuántos talleres de habilidades sociales se hicieron en tu clase?**

   Una ( ) Dos ( ) Tres ( ) Siete ( )

2. **¿Qué te parecieron los talleres para potenciar las habilidades sociales?**

   Muy interesante ( ) Bastante interesante ( ) Poco interesante ( ) Nada interesante ( ) No sé ( )

3. **¿Te gustaron los talleres impartidos por la facilitadora del taller?**

   Mucho ( ) Bastante ( ) Poco ( ) Nada ( ) No sé ( )

4. **¿Te gusto la metodología utilizada por la facilitadora?**

   Mucho ( ) Bastante ( ) Poco ( ) Nada ( ) No sé ( )

5. **Según tu opinión, el taller ha servido para:**

   Coloca una x en el espacio correspondiente

Talleres	Mucho	Bastante	Poco	Nada	No sé
Conociéndonos					
Aprende a decir no adecuadamente					
Expresando como me siento y que necesito					
Las emociones					
Nuestra participación en grupo el grupo en mi					
Nuestras dificultades					
La despedida					

6. **Por último, ¿cuál es tu opinión respecto a que se potencie las habilidades sociales dentro de la clase?**

   - Estoy totalmente de acuerdo. ( )
   - Creo que es un tema en el que se debería seguir trabajando en la clase. ( )
   - No estoy ni de acuerdo ni en descuerdo. ( )
   - Creo que el Colegio no es el lugar apropiado para hablar de estos temas.( )

¡Gracias por tu colaboración!

ANEXOS DE LA ALTERNATIVA DE INTERVENCIÒN

LECTURA REFLEXIVA

En un día caluroso de verano en el sur de la Florida un niño decidió ir a nadar en la laguna detrás de su casa. Salió corriendo por la puerta trasera, se tiró en el agua y nadaba feliz. No se daba cuenta de que un cocodrilo se le acercaba. Su mamá desde la casa miraba por la ventana, y vio con horror lo que sucedía. Enseguida corrió hacia su hijo gritándole lo más fuerte que podía. Oyéndole, el niño se alarmó y miró nadando hacia su mamá. Pero fue demasiado tarde. Desde el muelle la mamá agarró al niño por sus brazos justo cuando el caimán le agarraba sus piernitas. La mujer jalaba determinada, con toda la fuerza de su corazón. El cocodrilo era más fuerte, pero la mamá era mucho más apasionada y su amor no la abandonaba. Un señor que escuchó los gritos se apresuró hacia el lugar con una pistola y mató al cocodrilo. El niño sobrevivió y, aunque sus piernas sufrieron bastante, aún pudo llegar a caminar. Cuando salió del trauma, un periodista le preguntó al niño si le quería enseñar las cicatrices de sus pies. El niño levantó la colcha y se las mostró. Pero entonces, con gran orgullo se remango las mangas y señalando, las cicatrices en sus brazos le dijo: - "Pero las que usted debe ver son estas" -. Eran las marcas de las uñas de su mamá que habían presionado con fuerza. "Las tengo porque mamá no me soltó y me salvó la vida". Nosotros también tenemos las cicatrices de la vida. Algunas son causadas por nuestras acciones, pero algunas son las huellas de la fe que nos ha sostenido con fuerza para que no caigamos en las garras del mal.

DIBUJOS QUE REALIZARON PARA DESCRIBIRSE

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre……

Fecha……

Taller N°…….

1. **¿Te gustó el taller?**

   Sí……. **No…….**

   ¿Por qué?

   ……...……

2. **¿Qué actividad te gusto más del taller?**

   ……...……

   ¿Por qué?

   ……...……

3. **¿Te gustó como trabajo la docente con el grupo?**

   Sí……. **No…….**

   ¿Por qué?

   ……..……

4. **¿Qué aprendiste en este taller?**

   ……..……

5. **¿Qué sugerencias pondrías para mejorar el próximo taller?**

   ……..……

Gracias por tu colaboración…

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Cuestionario de Evaluación

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Este cuestionario tiene como objetivo conocer cuáles son tus impresiones y opiniones sobre los talleres realizados en tu clase para potenciar las habilidades sociales. Esta información es muy importante para poder evaluar el programa y mejorarlo entre todos y todas. En el cuestionario señala con una x una respuesta por pregunta.

Edad?.....

1. **¿Cuántos talleres de habilidades sociales se hicieron en tu clase?**

Una ( ) Dos ( ) Tres ( ) Siete ( )

2. **¿Qué te parecieron los talleres para potenciar las habilidades sociales?**

Muy interesante ( ) Bastante interesante ( ) Poco interesante ( ) Nada interesante ( ) No sé ( )

3. **¿Te gustaron los talleres impartidos por la facilitadora del taller?**

Mucho ( ) Bastante ( ) Poco ( ) Nada ( ) No sé ( )

4. **¿Te gusto la metodología utilizada por la facilitadora?**

Mucho ( ) Bastante ( ) Poco ( ) Nada ( ) No sé ( )

5. **Según tu opinión, el taller ha servido para:**

Coloca una x en el espacio correspondiente

Talleres	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Nose
Conociéndonos					
Aprende a decir no adecuadamente					
Expresando como me siento y que necesito					
Las emociones					
Nuestra participación en grupo el grupo en mi					
Nuestras dificultades					
La despedida					

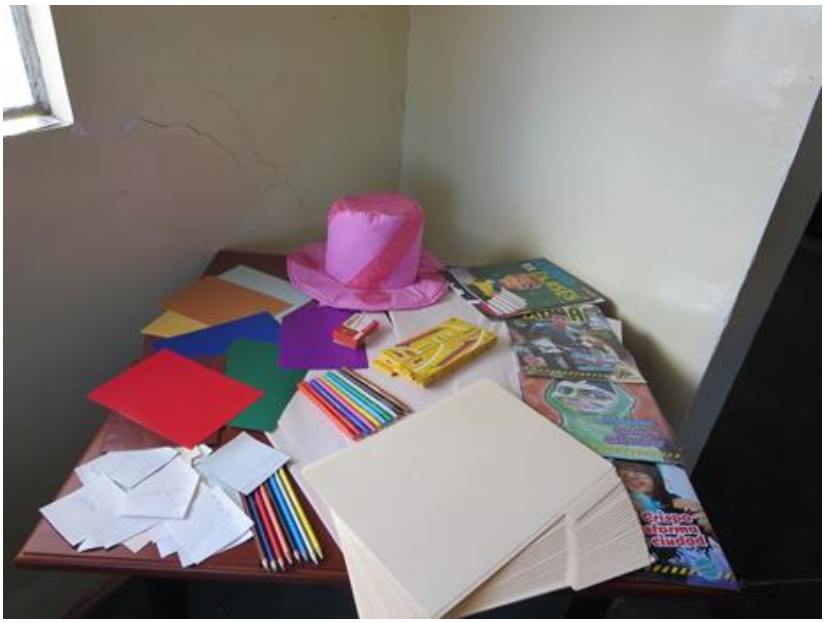
6. **Por último, ¿Cuál es tu opinión respecto a que se potencie las habilidades sociales dentro de la clase?**

- Estoy totalmente de acuerdo. ( )
- Creo que es un tema en el que se debería seguir trabajando en la clase. ( )
- No estoy ni de acuerdo ni en descuerdo. ( )
- Creo que el Colegio no es el lugar apropiado para hablar de estos temas. ( )

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Memoria Gráfica.

- **Materiales entregados**



- **Desarrollo de talleres**

j. BIBLIOGRAFÍA

Afredo Oliva, L. A. (2009). *Psicología Educativa de la Educación.* España.

Alexandry Herrera, V. F. (2012). Un estudio comparativo sobre estudiantes de Psicologia. *Revista cientifica de América Latina*, 279.

Antunes. (2003). *Inteligencias Multiples.* México: Alfa Omega.

Borda Peréz, M., Tuesca, R., & Navarro, E. (2009). *Métodos cuantitativos, Herramientas para la investigación en la salud.* Bogotá: Ediciones uninorte.

Bower. (1996). *Teorías del Aprendizaje.* México: Trillas.

Bravo, M. y. (2003). *Habilidades para la vida, un apropuesta educativa para convivir mejor.* Bogotá: Fe y Alegría.

Cadiz, U. d. (2015). La asertividad. *Formaciòn y Calificaciòn de las competencias profesionales*, 1-2.

Cardona, V. (2012). Educaciòn Familiar. *Comunicaciòn entre padres e hijos*, 2-3.

Diana Quezada, A. M. (2006). Habilidades cognitivas. *Educar Chile*, 20-21.

Domenec. (2010). habilidades interpersonales. *verdadera seducción*, 9.

Feldman, J. R. (2002). *Autoestima para niños: Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas.* Madrid: Narcea Ediciones .

Ferreira, M. M. (2006). Toma de deciones. *Gestio-polis virtual* , 2-3.

Flores. (2005). *Teorias Cognitivas y Educación.* Lima: San Marcos.

Franco, D. F. (2002). La comunicaciòn en el salon de clases. *Primera Revista Electrónica en América Latina*, 5-6.

Garcia, C. (2005). Habilidades sociales . *Liberait*.

Gardner. (1994). *Las inteligencias múltiples.* Colombia: 2da edición Fondo de cultura económica.

Glazman. (2005). *Las caras de la evaluación educativa.* México.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional.* Buenos Aires: Javier Vergara.

Goleman, D. (2002). *I. E.*

Kaplun. (1998). *Una pedagogia de la comunicación* . Madrid: Ediciones de la Torre.

Lacunza, A. B. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. *Revista cientifica latinoamericana*, 161.

Lancuza. (2009). Las habilidades sociales en preescolares. *Revista Ciencias Psicologicas*, 57-56.

Lancuza, A. (2005). *Las intervenciones en habilidades sociales.* Tucumàn: Consejo de Investigaciones Cientificas .

Marti, E. (2005). *Psicología del Desarrollo: El mundo del Adolescente.* México: Alfaomega.

Ministerio Educación. (2005). *Guía para la promoción de estilos saludables en educación secundaria.* Lima: oficina de tutoría y prevención.

Monte, S. (2004). *Clásicos de la pedagogía* . México : Universidad Autonoma de Mexíco .

Olivarez, J. M. (2010). *Tecnicas de Conducta.* Madrid: 6 ta edición Biblioteca NUeva.

Ovejero, A. (2009). Psicología social y salud. En A. O. Bernal. España.

Pérez, M. O. (s.f.). *Revista Iberoamericana de Educación en Línea.* Obtenido de Revista Iberoamricana de Educación en LI.

Prette. (2008). Un estudio comparativo en estudiantes de psicologìa. *Red de revistas cientificas de América latina*, 278.

Prette, D. (2008). Un estudio comparativo de habilidades sociales sobre los estudiantes de psicologia. *Revista cientifica de América Latina*, 278.

Serrano, P. P. (2010). Habilidades sociales. España.

Singal, R. y. (2003). *Comunication Strategies in actión.* Londres: Sage Publications.

Vadez, D. (2000). *Psicología educacional.* Argentina: Eudeba.

Zubiría, M. (2003). *Enfoques y Didácticas Contemporaneas.* Bogotá: Fundación Internacional Conceptual.

Aparcedo, M. (2008). Que es un programa educativo individualizado (P.P.I.)?. FUNDASIED. Venezuela.

Borda Peréz, M., Tuesca, R., & Navarro, E. (2009). Métodos cuantitativos, Herramientas para la investigación en la salud. Bogotá: Ediciones uninorte.

Cecchini, J. A., González, C., Alonso, C., Barreal, J. M., Fernández, C., García, M. et al. (2009). Repercusiones del Programa Delfos sobre los niveles de agresividad en el deporte y otros contextos de la vida diaria. Apunts. Educación Física y Deportes, 96, 34-41.

Díaz, L (2011). Método clínico. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología. División de estudios profesionales. Coordinación de Psicología Clínica. Materia: método clínico facultad de psicología UNAM.

Gallegos, A. (2005) Programa educativo: diseño y evaluación. España: fotocomposición

Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. Revista Latinoamericana de Psicología, 43(2), 255-266.

Henao, J. (2005). La prevención temprana de la violencia: Una revisión de programas y modalidades de intervención. Universitas Psychologica, 4(2), 161-177.

Pertegal, M. A., Oliva, A. y Hernando, A. (2010). Los programas escolares como promotores del desarrollo positivo adolescente. Cultura y Educación, 22(1), 53-66.

Prieto, J. (Marzo 2008). “Convivencia escolar: deteccioon, prevencion y resolucion de conflictos” Autoestima. Santa Fe.

WEBGRAFÍA:

AGÜERO, J. (2011). Actitud de los estudiantes ante la aplicación de un taller grupal como estrategia para el proceso de aprendizaje, Recuperado de http://es.scribd.com/doc/58499932/14/Definición-de-Taller.

Joseph M. (29 de mayo 2012). Blog 1. Alternativas de solución. Recuperado de http://www.aprendeypiensa.com/2012/04/alternativas-de-solucion.html#uds-search-results.

Martínez, G. T. (16 de Septiembre de 2011). *Intervencion Educativa.* Obtenido de Intervencion Educativa: http: file://Intervención educativa ¿Qué es un proyecto de intervención por Gabriela Torres Martínez.htm

Peréz, V. M. (10 de Octubre de 2006). *Revista Iberoamaericana de Educación en Línea.* Obtenido de Revista Iberoamaericana de Educación en Línea: http://www.rieoei.org/deloslectores/1349Martinez.pdf

k. ANEXOS

PROYECTO DE TESIS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLÓGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

TEMA:

PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014

Proyecto de tesis previo a la obtención del grado de licenciada en Ciencias de la Educación mención: Psicología Educativa.

AUTORA:
Viviana Lizbeth Pardo Guamán

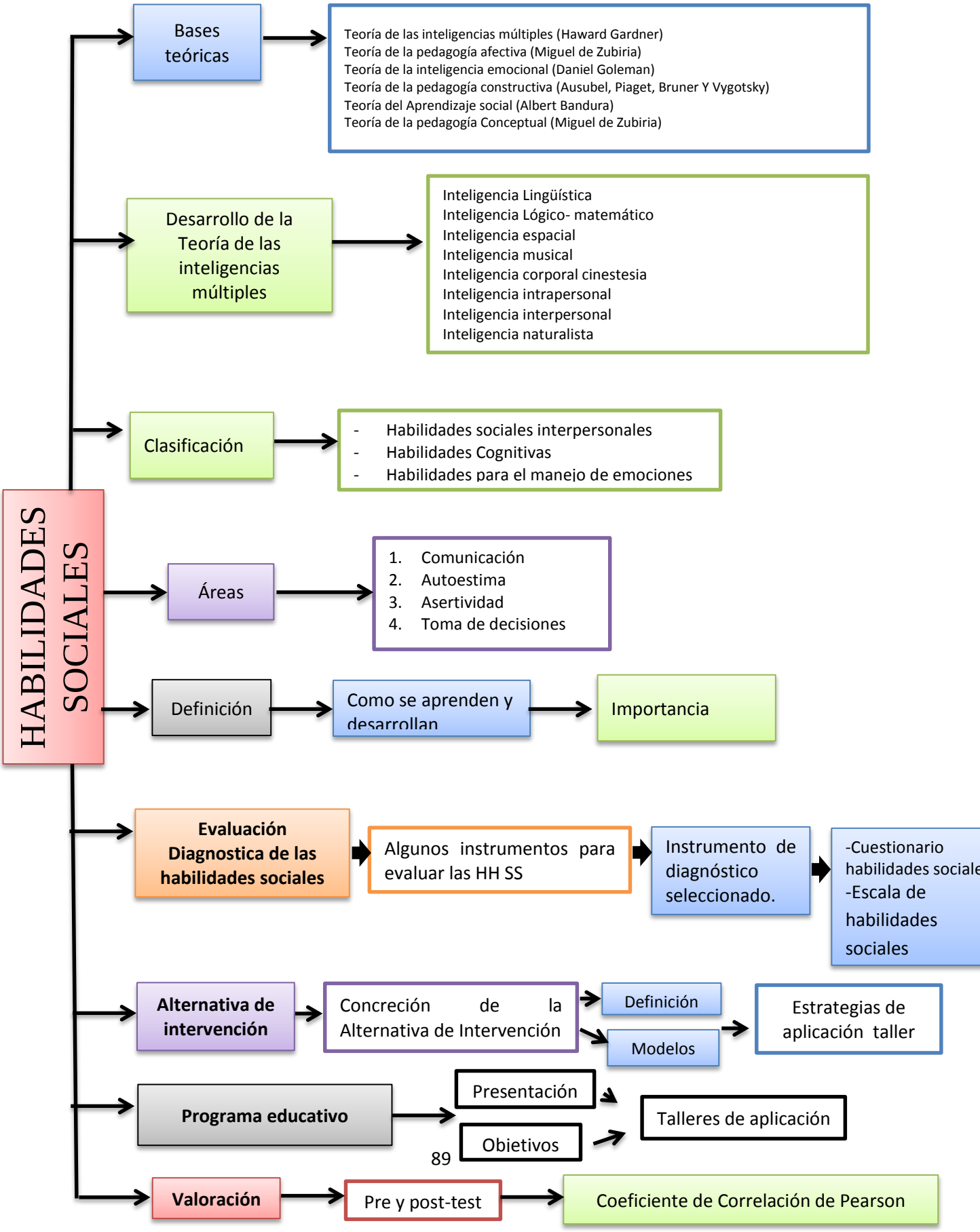
LOJA-ECUADOR
2013

a. TEMA

PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.

b. PROBLEMÁTICA

MAPA MENTAL DE LA REALIDAD TEMÁTICA



* DELIMITACION DE LA REALIDAD TEMATICA

✓ DELIMITACION TEMPORAL

La presente investigación se realizara en el periodo de septiembre 2013 a julio 2014.

✓ DELIMITACION INSTITUCIONAL

La institución en donde se va a llevar acabo es la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, que se encuentra situado en la Ciudad de Catamayo, ubicado en las calles 18 de Agosto entre Eugenio Espejo y Olmedo, actualmente cuenta con 472 estudiantes, 172 hombres y 300 mujeres, en toda la unidad Educativa. Así mismo cuenta con 30 Docentes y 5 Administrativos. La Unidad Educativa funciona en jornada matutina de gEducación. (Fuente: Secretaria del colegio).

✓ BENEFICIARIOS

Los beneficiarios son los estudiantes de dicha información, son estudiantes que cursan el Octavo año de Educación Básica paralelo "A", sección Matutina de la Unidad Educativa Municipal Catamayo.

❖ SITUACIÓN DE LA REALIDAD TEMÁTICA

En el Ecuador, en la última década está fuertemente marcada por la crisis política, económica y social, con efectos negativos en varios ámbitos de la vida de la población en general y específicamente de los adolescentes y jóvenes por encontrarse en una etapa de transición son el grupo más vulnerable a todos los cambios.

Las habilidades sociales son verdaderamente esenciales en la vida de los niños, jóvenes y adultos, por que juegan un papel primordial en la vida, relaciones interpersonales, también es muy importante que todos los estudiantes se sientan parte de un grupo y capaces de lograr sus objetivos propuestos. En todas estas situaciones las habilidades sociales son pilar fundamental, ya que la confianza que uno tiene de sí mismo será clave para determinar la valoración que tendrán los demás hacia nosotros mismos.

Al mismo tiempo, poseer habilidades sociales en la niñez y adolescencia podría determinar gran cantidad de aspectos con respecto al futuro. Una persona con habilidades sociales,

tendrá la capacidad de logar sus objetivos, mejorar sus relaciones interpersonales y expresar sus sentimientos con toda claridad.

Sin embargo, es bastante habitual conocer sobre estudiantes sin habilidades sociales, reflejado en su desarrollo académico, la capacidad para comprender a los demás y ponerse en su lugar, todas estas situaciones son indispensables para estudiantes que en un futuro sean capaces de vivir en sociedad aceptando responsabilidades, siendo solidarios y teniendo criterio propio.

Por lo general, la adquisición de habilidades sociales en la infancia es fundamental para una vida futura de los jóvenes y adultos, ya que los niños y niñas que carecen de los apropiados comportamientos sociales experimentan aislamiento social, rechazo y, en conjunto, son menos felices. Además, las habilidades sociales facilitan que asimilen papeles y normas sociales. (Garcia, 2005)

En la realización de las prácticas pre-profesionales se pudo constatar mediante la observación y un cuestionario a los estudiantes del octavo año de educación Básica paralelo "A" que presentan algunos problemas, entre ellos el más importante el déficit de habilidades sociales, y para reafirmar lo observado se realizó un diagnóstico previo encontrándose que el al 93.33% no suelen pedir disculpas cuando se han equivocado, y el 76.67% no preguntan al profesor en clases; demostrando esta manera que existe en un elevado porcentaje de características propias de adolescentes con baja autoestima.

Muchas de las causas del déficit de habilidades sociales en los estudiantes se debe a que no tuvieron la suficiente motivación para desarrollarlas, experimentando de esta manera aislamiento social, rechazo y una baja autoestima, como consecuencia de percibirse a sí mismos (as) como incompetentes socialmente. Cuando las habilidades sociales son apropiadas, tanto a corto como a largo plazo.

Asimismo es frecuente que los estudiantes posean una actitud no adecuada para expresar sus sentimientos, preferencias, opiniones y respetar a su vez los derechos de los demás. Estas maneras son muy comunes entre los estudiantes provocando en los estudiantes: aislamiento social, sentimientos de inferioridad, alta frustración de errores, inseguridad ante

situaciones cotidianas y en las relaciones interpersonales y poca o ninguna autoafirmación ante los demás.

Revisando la literatura se puede encontrar teorías en donde se fundamenta que la carencia de relaciones personales entre adolescentes se manifiesta con miedo a la soledad, y estos experimentan una fuerte necesidad de ser aceptados que unido a la falta de habilidades sociales, les lleva frecuentemente a comportamientos desadaptados con el objetivo exclusivo de conseguir la aceptación de los demás. (Bisetto, 2011)

Otro factor que hace que la habilidad social juegue un papel muy importante en la vida de los estudiantes es que se encuentran en una etapa en el que la persona necesita construir gran parte de su identidad. Por un lado, necesita sentirse parte y ser aceptado pero también necesita diferenciarse y construir una identidad propia y distinta a la de los demás. Sin embargo, una persona con déficit de habilidades sociales no aspirará a mejorar sus relaciones interpersonales, debido a que no se siente a gusto con ellos mismos, y se sientes incompetente socialmente.

En cuanto a los problemas de habilidades sociales de los estudiantes en nuestro país, región y localidad revisando la literatura científica no se encuentran referentes que den cuenta de esta problemática; por lo que se considera un vacío de conocimientos. Frente a esta problemática se plantea la siguiente pregunta:

❖ PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera el programa educativo contribuirá a potenciar las habilidades sociales en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A", de la Unidad Educativa Municipal, Catamayo 2013-2014?

c. JUSTIFICACIÓN

La investigación se justifica por las siguientes razones:

- Las relaciones interpersonales son parte fundamental del humano, ya que enmarca, cada experiencia, sentimientos, valores y simpatía razón por la cual es necesario fundamentar teóricamente desde diversos enfoques el tema de las habilidades sociales y con estos referentes teóricos proponer un Programa Educativo para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes, ya que por medio de este programa se pretende evitar en el fututo problemas procedentes del déficit de habilidades sociales.
- El tema de investigación es de interés para la Unidad Educativa Municipal de Catamayo y consecuentemente para la Comunidad Educativa que incluye a padres de familia, estudiantes, docentes; debido a que la solución a problemas derivados del déficit de habilidades sociales, permitirá a la sociedad tener jóvenes y adultos mejor adaptados al entorno familiar, escolar y social.
- Con esta investigación se pretende realizar un diagnóstico en base a técnicas e instrumentos para de esta manera determinar los niveles de habilidades sociales y proponer herramientas que ayuden a solucionar y manejar adecuadamente los problemas derivados del déficit de habilidades sociales.

- Por la importancia que tiene la vinculación con la colectividad a través de propuestas educativas que desde la formación profesional de psicólogo educativo se puede involucrar en actividades de servicio a la sociedad, y la vez conjugar la teoría y la práctica fortaleciendo con ellos el perfil de egresado de la carrera.

d. OBJETIVOS

Objetivo General:

Contribuir en el proceso de formación de los estudiantes a través de la aplicación de un programa educativo para potenciar las habilidades sociales y mejorar la convivencia escolar de los adolescentes de la unidad educativa Municipal Catamayo.

Objetivo Específico:

- ξ Sistematizar la base teórica sobre las habilidades sociales.
- ξ Diagnosticar las habilidades sociales y la convivencia escolar de los adolescentes.
- ξ Diseñar un programa educativo para potenciar las habilidades sociales de los estudiantes.
- ξ Aplicar el programa educativo que favorezcan el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes.
- ξ Validar los efectos del programa educativo para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A", de la Unidad Educativa Municipal, de Catamayo 2013-2014.

e. MARCO TEÓRICO

1. Las habilidades sociales

Esquema

1.1. Fundamentación teórica de las habilidades sociales

1.1.2. Teorías de las inteligencias múltiples (Haward Gardner)

1.1.2.1. Inteligencia Lingüística

1.1.2.2. Inteligencia Lógico- Matemática

1.1.2.3. Inteligencia espacial

1.1.2.4. Inteligencia Musical

1.1.2.5. Inteligencia Corporal Cinestésica

1.1.2.6. Inteligencia Intrapersonal

1.1.2.7. Inteligencia Interpersonal

1.1.2.8. Inteligencia Naturalista

1.1.3. Teoría de la inteligencia emocional (Daniel Goleman)

1.1.4. Teoría de la pedagogía constructiva (Ausubel, Piaget, Bruner y Vygotsky)

1.1.5. Teoría del aprendizaje social (Albert Bandura)

1.1.6. Teoría de la pedagogía conceptual (Miguel de Zubiría)

1.2. Definición

1.3. Clasificación de habilidades sociales

1.3.1 Habilidades sociales o interpersonales

1.3.2 Habilidades cognitivos

1.3.3 Habilidades para el manejo de emociones

1.4. Áreas de habilidades sociales importantes

1.3.4 Comunicación

1.3.5 Autoestima

1.3.6 Asertividad

1.3.7 Toma de decisiones

1.5. Como se aprenden y desarrollan las habilidades sociales

1.6. Competencia Social y Emociones Positivas en el Alumno

1.7. Estilos de Enseñanza y Empatía en el Docente

1.8. Enseñanza y empatía docente su impacto en el aprendizaje

1.9. Importancia de las habilidades sociales

2. EVALUACION DIAGNOSTICA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

2.1 Escala

3. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LOS PROBLEMAS DE AUTOESTIMA

3.9. Definición de alternativa

3.10. Programa para potenciar las habilidades sociales

3.10.1. Definición

3.10.2. Características

3.10.3. Modelos de intervención

3.10.3.1. Modelo de servicios

3.10.3.2. Modelo de consulta o asesoramiento

3.10.4. Programa Educativo

3.3 Definición de taller

4. PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "A", DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.

4.9. Presentación

4.10. Objetivo

4.11. Talleres de aplicación

5. TEORIZACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DEL PROGRAMA

5.9. Definición de pre-test

5.10. Definición de post-test

5.11. Coeficiente de comparación de la r de Pearson

1. LAS HABILIDADES SOCIALES

1.1. Fundamentación teórica de las habilidades sociales

Existen una serie de teóricas que sustentan a las habilidades sociales como parte importante en el desarrollo de los niños y adolescentes.

1.1.2. Teoría de las inteligencias múltiples (Haward Gardner)

Para analizar esta teoría es fundamental definir la palabra inteligencia que tiene su origen en la unión de dos vocablos latinos: Inter=entre, y eligere=escoger. En su sentido más amplio, significa la capacidad cerebral para lo cual conseguimos penetrar en la comprensión de las cosas eligiendo el mejor camino. La formación de ideas, el juicio y el razonamiento son frecuentemente señalados como actos esenciales de la inteligencia, como facultad de comprender. (Antunes, 2003)

Razón por la cual Howard Gardner ha logrado identificar y definir 8 tipos de inteligencia distintas. Vamos a conocer de manera más detallada cada una de las inteligencias propuestas por Gardner a continuación.

1.1.2.1. Inteligencia lingüística

La capacidad de dominar el lenguaje y poder comunicarnos con los demás es transversal a todas las culturas. Desde pequeños aprendemos a usar el idioma materno para podernos comunicar de manera eficaz.

La inteligencia lingüística no solo hace referencia a la habilidad para la comunicación oral, sino a otras formas de comunicarse como la escritura, la gestualidad.

Quienes mejor dominan esta capacidad de comunicar tienen una inteligencia lingüística superior. Profesiones en las cuales destaca este tipo de inteligencia podrían ser políticos, escritores, poetas, periodistas. (Gardner, 1994)

1.1.2.2. Inteligencia lógico-matemática

Durante décadas, la inteligencia lógico-matemática fue considerada la inteligencia en bruto. Suponía el axis principal del concepto de inteligencia, y se empleaba como baremo para detectar cuán inteligente era una persona.

Como su propio nombre indica, este tipo de inteligencia se vincula a la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos. La rapidez para solucionar este tipo de problemas es el indicador que determina cuánta inteligencia lógico-matemática se tiene.

Los célebres test de cociente intelectual (IQ) se fundamentan en este tipo de inteligencia y, en menor medida, en la inteligencia lingüística. Los científicos, economistas, académicos, ingenieros y matemáticos suelen destacar en esta clase de inteligencia. (Gardner, 1994)

1.1.2.3. Inteligencia espacial

La habilidad para poder observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas está relacionada con este tipo de inteligencia, en la que destacan los ajedrecistas y los profesionales de las artes visuales (pintores, diseñadores, escultores).

Las personas que destacan en este tipo de inteligencia suelen tener capacidades que les permiten idear imágenes mentales, dibujar y detectar detalles, además de un sentido personal por la estética. En esta inteligencia encontramos pintores, fotógrafos, diseñadores, publicistas, arquitectos, creativos. (Gardner, 1994)

1.1.2.4. Inteligencia musical

La música es un arte universal. Todas las culturas tienen algún tipo de música, más o menos elaborada, lo cual lleva a Gardner y sus colaboradores a entender que existe una inteligencia musical latente en todas las personas.

Algunas zonas del cerebro ejecutan funciones vinculadas con la interpretación y composición de música. Como cualquier otro tipo de inteligencia, puede entrenarse y perfeccionarse.

No hace falta decir que los más aventajados en esta clase de inteligencia son aquellos capaces de tocar instrumentos, leer y componer piezas musicales con facilidad. (Gardner, 1994)

1.1.2.5. Inteligencia corporal y cinestésica

Las habilidades corporales y motrices que se requieren para manejar herramientas o para expresar ciertas emociones representan un aspecto esencial en el desarrollo de todas las culturas de la historia.

La habilidad para usar herramientas es considerada inteligencia corporal cinestésica. Por otra parte, hay un seguido de capacidades más intuitivas como el uso de la inteligencia corporal para expresar sentimientos mediante el cuerpo.

Son especialmente brillantes en este tipo de inteligencia bailarines, actores, deportistas, y hasta cirujanos y creadores plásticos, pues todos ellos tienen que emplear de manera racional sus habilidades físicas. (Gardner, 1994)

1.1.2.6. Inteligencia intrapersonal

La inteligencia intrapersonal refiere a aquella inteligencia que nos faculta para comprender y controlar el ámbito interno de uno mismo. Las personas que destacan en la inteligencia intrapersonal son capaces de acceder a sus sentimientos y emociones y reflexionar sobre éstos. Esta inteligencia también les permite ahondar en su introspección y entender las razones por las cuales uno es de la manera que es. (Gardner, 1994)

1.1.2.7. Inteligencia interpersonal

La inteligencia interpersonal nos faculta para poder advertir cosas de las otras personas más allá de lo que nuestros sentidos logran captar. Se trata de una inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso.

Es una inteligencia muy valiosa para las personas que trabajan con grupos numerosos. Su habilidad para detectar y entender las circunstancias y problemas de los demás resulta más sencillo si se posee (y se desarrolla) la inteligencia interpersonal. Profesores, psicólogos, terapeutas, abogados y pedagogos son perfiles que suelen puntuar muy alto en este tipo de inteligencia. (Gardner, 1994)

1.1.2.8. Inteligencia naturalista

La inteligencia naturalista permite detectar, diferenciar y categorizar los aspectos vinculados a la naturaleza, como por ejemplo las especies animales y vegetales o fenómenos relacionados con el clima, la geografía o los fenómenos de la naturaleza.

Esta clase de inteligencia fue añadida posteriormente al estudio original de Gardner, concretamente en el año 1995. Gardner consideró necesario incluir esta categoría por tratarse de una de las inteligencias esenciales para la supervivencia del ser humano (o cualquier otra especie) y que ha redundado en la evolución.

Gardner afirma que todas las personas son dueñas de cada una de las ocho clases de inteligencia, aunque cada cual destaca más en unas que en otras, no siendo ninguna de las ocho más importantes o valiosas que las demás. Generalmente, se requiere dominar gran parte de ellas para enfrentarnos a la vida, independientemente de la profesión que se ejerza. A fin de cuentas, la mayoría de trabajos precisan del uso de la mayoría de tipos de inteligencia.

La educación que se enseña en las aulas se empeña en ofrecer contenidos y procedimientos enfocados a evaluar los dos primeros tipos de inteligencia: lingüística y lógico-matemática. No obstante, esto resulta totalmente insuficiente en el proyecto de educar a los alumnos en plenitud de sus potencialidades. (Antunes, 2003)

1.1.3. Teoría de la inteligencia Emocional (Daniel Goleman)

Esta es una teoría que tiene mucha relación con la teoría de las inteligencias múltiples y menciona que las personas tenemos una mente emocional y otra mente racional, una que siente y otra que piensa. Estas dos formas fundamentalmente diferentes de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. Una, la mente racional, es la forma de comprensión de lo que somos típicamente conscientes puesto que es la más destacada en cuanto en cuanto a la conciencia, reflexiva, capaz de analizar y meditar. Pero junto a este sistema de conocimiento, impulsivo y poderoso, aunque a veces ilógico emocional que también tiene una importancia fundamental. (Goleman, 1996).

Ambas mentes tienen que ser atendidas en toda situación de la vida, no debe haber predominio ni oposición, y en todo momento se debe buscar su equilibrio. Los sentimientos son

indispensables para la toma racional de decisiones, porque nos orientan en la dirección adecuada para sacar el mejor provecho a las posibilidades que nos ofrece la fría lógica. Por lo tanto ambos, componentes de la mente aportan recursos sinérgicos, en ese sentido el uno sin el otro resultan incompletos e ineficaces.

La dicotomía emocional/racional se aproxima a la distinción popular entre el corazón y la cabeza; saber que algo está bien en el corazón de uno es una clase de convicción diferente que pensar lo mismo de la mente racional. Estas dos mentes, la emocional y la racional, operan en ajustada armonía en su mayor parte, entrelazando sus diferentes formas de conocimiento para guiarnos por el mundo. Por lo general existe un equilibrio entre mente emocional y racional, en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía entre las emociones.

Es importante realizar una alfabetización emocional siendo el escenario escolar un espacio propicio donde se puede realizar esta tarea, para asegurar que los niños y adolescentes aprendan las lecciones esenciales para la vida, lo que significa el papel clásico de la educación. (Goleman, 1996). Este objetivo amplio requiere, aparte de cualquier especificidad que haya en el programa, la utilización de las oportunidades dentro y fuera de la clase para ayudar a los niños y adolescentes a transformar los momentos de crisis personal en lecciones de aptitud emocional. También funciona mejor cuando las lecciones escolares se coordinan con lo que ocurre en el hogar.

1.1.4. Teoría de la pedagogía constructiva (Ausubel, Piaget, Bruner y Vygotsky)

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista, sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta importante corriente. (Flores, 2005)

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner y la psicología cognitiva (adaptado de Carretero, 1993).

Jean Piaget fue uno de los principales propulsores del constructivismo. Piaget era un epistemólogo genético interesado principalmente en el desarrollo cognitivo y en la formación

del conocimiento. Piaget vio el constructivismo como la forma de explicar cómo se adquiere el aprendizaje.

Jerome Bruner y Noam Chomsky (en Brooks y Brooks, 1999), sugieren que factores como el lenguaje y la experiencia previa están íntimamente relacionados con el desarrollo de nuevas estructuras mentales.

Para Bruner, el constructivismo es un marco de referencia general sobre la instrucción basado en el estudio de la cognición. La mayoría de los estudios de Bruner están ligados a las investigaciones hechas por Piaget en torno al desarrollo infantil. (Bruner, 1960).

Para Jonassen (1994) existen ocho características que hacen diferentes a los ambientes constructivistas de aprendizaje.

1. Los ambientes constructivistas de aprendizaje proveen múltiples representaciones de la realidad.
2. Estas múltiples representaciones evitan la sobre simplificación y representan la complejidad del mundo real.
3. Los ambientes constructivistas de aprendizaje enfatizan la construcción del aprendizaje en lugar que la reproducción del mismo.
4. Enfatizan las tareas auténticas en un contexto significativo, en lugar de la instrucción abstracta y fuera de contexto.
5. Proveen ambientes de aprendizaje como situaciones de la vida real o estudios de casos en lugar de secuencias predeterminadas de instrucción.
6. Promueven la reflexión de las experiencias.
7. Permiten la construcción de conocimientos dependiendo del contexto y del contenido.
8. Apoyan la construcción colaborativa del conocimiento a través de la negociación social, no de la competencia.

La educación actual debe ser formadora de investigadores. Una pedagogía que tome en cuenta los principios del constructivismo no puede pensar en contenidos que “instalará” en las mentes de sus alumnos, sino en el proceso, los estímulos y los medios que podrá a su

alcance para que logren adquirirlos de manera constructiva y sean así significativos y duraderos. (Flores, 2005)

1.1.5. Teoría del Aprendizaje Social (Albert Bandura)

La teoría del aprendizaje sostiene que gran parte del aprendizaje social sostiene una gran parte del aprendizaje humano se realiza de modo vicario, al observar a otra persona que ejecuta respuestas habilidosas y trata entonces de imitar la respuesta del modelo. Esa teoría no aborda solo con el conjunto usual de principios del aprendizaje, sino que agrega a otros nuevos e intenta describir en detalle la manera en que un conjunto de competencias sociales y personales que la denomina personalidad podría desarrollarse a partir de las condicione sociales dentro de las cuales ocurre este importante aprendizaje. (Bower, 1996)

A la teoría se la esquematiza de la siguiente manera:

Persona----------Conducta----------Resultados

Expectativas----------Expectativas

Autoeficacia----------Resultados

Es así como el aprendizaje por observación influye en los integrantes de una sociedad, y estos a su vez en la misma, en el momento en que entran a trabajar las funciones de su autorregulación. En el ámbito educativo esta teoría de aprendizaje social es fundamental principalmente en los niños y adolescentes ya que actúan en relación a cómo actúan sus padres. Por ejemplo en la forma de vestir, hablar, de brindar opiniones, en la forma de comunicarse, de tomar decisiones hay imitación a sus pares. (Bower, 1996)

1.1.6. Teoría de la Pedagogía conceptual (Miguel de Zubiría)

Pedagogía conceptual es una teoría original formulada y desarrollada por Miguel de Zubiría (1998), que cuenta hoy con más de 100 investigaciones empíricas que la sustentan. La estructura básica de la pedagogía conceptual está integrada por definiciones, proposiciones, y específicamente por 2 postulados básicos, uno psicológico y otro pedagógico, que incluyen 12 macro proposiciones

Postulados de la Pedagogía Conceptual:

1. Triángulo humano: El ser humano está integrado por 3 sistemas: sistema cognitivo, sistema afectivo y sistema expresivo.

2. Hexágono pedagógico: Todo acto educativo incluye 6 componentes: propósitos, enseñanzas, evaluación, secuencia, didáctica y recursos.

En cada uno de estos postulados, el modelo pedagógico de la pedagogía conceptual hace 6 macro proposiciones

Postulado 1: Triángulo humano:

Macro proposición 1: El sistema cognitivo aplica a la realidad instrumentos de conocimiento para producir conocimientos mediante sus diversas operaciones intelectuales.

Macro proposición 2: Los seres humanos disponen de múltiples y diversas inteligencias para comprehender las realidades, cada una constituida por motivaciones, operaciones intelectuales e instrumentos de conocimiento específicos a un campo significativo de la actividad humana.

Macro proposición 3: Las operaciones valorativas desempeñan tres funciones básicas: valorar, optar y proyectar.

Macro proposición 4: El sistema afectivo evalúa hechos humanos al aplicarles operaciones e instrumentos valorativos.

Macro proposición 5: Es necesario distinguir en el sistema expresivo, los códigos y los textos.

Macro proposición 6: El aprendizaje agrupa a los mecanismos que operan al adquirir instrumentos, o al consolidar operaciones intelectuales, valorativas y expresivas

Postulado 2: Hexágono pedagógico:

Macro proposición 7: El propósito fundamental de la pedagogía conceptual es formar hombres y mujeres amorosos, talentosos intelectualmente (analistas simbólicos) y competentes expresivamente.

Macro proposición 8: Las enseñanzas que privilegia la pedagogía conceptual son los instrumentos de conocimiento y las operaciones sobre los conocimientos, los valores sobre las normas y valoraciones y el dominar códigos expresivos (lenguajes)

Macro proposición 9: La enseñanza conceptual ocurre en 3 momentos: fase elemental, fase básica y fase de dominio.

Macro proposición 10: En la planeación del currículo es esencial respetar la secuencia evolutiva, así como la secuencia inherente a toda enseñanza, ya que los instrumentos y las operaciones poseen una génesis.

Macro proposición 11: La enseñanza de instrumentos de conocimiento (a diferencia del enseñar información) está condicionada a hacer funcionar las operaciones intelectuales, de ahí que existan tantas didácticas posibles como períodos y operaciones intelectuales (didácticas mentefactuales).

Macro proposición 12: Los recursos didácticos deben apoyarse en el lenguaje o representar realidades materiales, por cuanto el pensamiento está intrínsecamente ligado con el lenguaje.

1.1. Definición

El constructo habilidades sociales se vincularía a más de una de las virtudes propuestas por Peterson y Seligman (2004). Si se tiene en cuenta que, según Caballo (2005), las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, estas capacidades se relacionarían con las virtudes: Sabiduría, Humanidad y Templanza. (Lancuza, 2009)

La virtud Sabiduría se refiere a las fuerzas que suponen la adquisición y el uso de los conocimientos (Carr, 2007). Una de las vías para acceder a esta virtud, según Seligman (2003) es la inteligencia social, personal y emocional que tiene un sujeto. El concepto de habilidades sociales guarda una estrecha relación con la evolución histórica del constructo inteligencia social, por lo que ha heredado ciertas controversias que aún no han sido totalmente superadas. Principalmente, la dificultad reside en la yuxtaposición con otros constructos, tal como el de inteligencia práctica (Sternberg, 2000), inteligencia emocional (Goleman, 1995, 1999),

inteligencias intra e interpersonal (Gardner, 1994) y conocimiento tácito (Sternberg, 1997). La inteligencia social hace referencia a la capacidad para entender las expectativas sociales y las conductas de los demás, así como juzgar adecuadamente cómo comportarse en situaciones sociales. Sus principales dimensiones son las necesidades e intereses sociales, el conocimiento social y las habilidades sociales (Kihlstrom & Cantor, 2000).

La virtud Humanidad se pone de manifiesto en la interacción social positiva con otras personas tanto cercanas como desconocidas. Las fortalezas que se derivan de ésta, tales como la amabilidad y la generosidad como la capacidad de amar y ser amado (Carr, 2007), son elementos necesarios en las interacciones sociales. Por su parte, la virtud Templanza hace referencia a la expresión apropiada y moderada de las necesidades, por lo que las fortalezas autocontrol y autorregulación contribuyen en la resolución de los problemas interpersonales. Mestre, Sampur y Tur (2008) sostienen que el autocontrol y la empatía constituyen la base sobre la que se desarrollan las habilidades interpersonales. En concordancia con Goleman (1997) estas autoras refieren que dichas variables de personalidad son un requisito para dominar el arte de las relaciones sociales, asimismo el termino habilidad sugiere la capacidad de llevar a la práctica satisfactoriamente una acción en una situación determinada, de ahí que las habilidades sociales sean infinitas en cuanto a su variedad e interpretación en situaciones de aplicación y que las habilidades requieren de mayor o menor grado de elaboración cognitiva según sea el caso. (Glazman, 2005)

1.2. Clasificación habilidades sociales

1.2.1. Habilidades sociales o Interpersonales

Las habilidades interpersonales son aquellas que te permiten tener una mejor comunicación con otras personas. La palabra “inter” puede confundirse con “intra” que significa “dentro de uno mismo” pero no, es “inter” que significa entre e interpersonal significa entre personas (según el diccionario). Por lo tanto las habilidades interpersonales son todas aquellas habilidades que nos permiten relacionarnos mejor con las personas, a continuación explicamos las distintas habilidades interpersonales que existen, curiosidades sobre las mismas y consejos sobre cómo utilizar dichas habilidades interpersonales. Las más importantes sino casi únicas son la empatía, las emociones y la sociabilidad. (Domenec, 2010)

Empatía

La empatía es una habilidad importantísima en las habilidades interpersonales y es casi la única habilidad que nos confiere la cualidad humana. Si no conseguimos empatizar con los demás nos volvemos fríos y amargos, perdemos toda humanidad y con ello la vida carece de sentido. No tener empatía significa no saber identificar las emociones de los demás y perderse con ello gran parte de la vida y su sentido.

Empatizar es importantísimo no solo por no ser seres inhumanos sino para relacionarnos correctamente con los demás. Si no sabemos empatizar vamos a mirar demasiado para nosotros siendo incapaz así de tener en cuenta los sentimientos de los demás.

No vivimos solos en el mundo vivimos con muchísimas personas por lo tanto es muy importante desarrollar nuestras habilidades empáticas si queremos vivir en concordancia con los demás y aprovecharnos positivamente de nuestro poder de empatía. (Domenec, 2010)

Emociones

Las emociones son las grandes dominantes del mundo, sin emociones los humanos no seríamos nada principalmente además porque las emociones son el principal aliciente de que la empatía cobre sentido. Las personas no se mueven por lógica se mueven casi enteramente por emociones. Una persona está a favor o en contra de una opinión más que por la lógica lo está por las emociones que siente. Temor, ira, miedo, felicidad, éxtasis son distintas emociones y cada una con una reacción bien distinta. Las emociones pueden cambiar en segundos una vida para siempre, destruirla o beneficiarla.

Aprender a dominar las emociones que sentimos, cómo, cuando las exteriorizamos y sobretodo aprender a provocar las emociones que queremos en otras personas es fundamental para obtener buenas relaciones sociales. Si yo se entusiasmar al público el público me seguirá si yo aburro a mis amigos relacionarán que yo soy igual a aburrimiento.

Lo que las personas sienten en tu presencia se asocia a ti, si la gente siempre se aburre cuando va contigo eso es lo que sentirán al recordarte. Una persona por sí sola no transmite emociones pero si lo hace los momentos que pasemos con ella y por lo tanto cuando recordemos a alguien recordamos las emociones que sentimos con esa persona. Si estamos a gusto con alguien y

disfrutando eso es lo que recordaremos, si en cambio nos sentimos mal seguramente querremos ver poco a esa persona. (Domenec, 2010)

Sociabilidad

La sociabilidad es el punto que se podría considerar como directo en las relaciones interpersonales pero no es la única parte como hemos visto anteriormente. No obstante la felicidad de una persona suele estar muy ligada a cómo son sus habilidades sociales. Es raro que una persona sin amigos se sienta una persona completa y feliz y así lo demostrará en sus actos.

Vivimos en grandes sociedades porque así vivimos mejor y estamos programados para agruparnos y vivir juntos, a nadie le gusta la soledad permanente. Si es bien cierto que algunas personas disfrutan de largos periodos de soledad esto no es infinito y toda persona llega un momento en la que necesita de otra compañía humana, puedes tardar 2 horas, 2 días o 1 semana en necesitar relacionarte con personas pero el momento siempre llega y desde luego no suele tardar mucho por muy solitario que uno sea.

El dinero no da ni el 10% de felicidad que da cultivar unas buenas relaciones sociales pero sin embargo muchas personas se centran en soñar despiertos que les toca la lotería para poder ser libres y felices cuando solo cultivar sus habilidades sociales les dará 100 veces más felicidad y 100 veces más éxito. (Domenec, 2010)

1.2.2. Habilidades Cognitivas

Son las facilitadoras del conocimiento, aquellas que operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información en la memoria, para, posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga. En general, son las siguientes:

9. Atención: Exploración, fragmentación, selección y contra distractoras.

10. Comprensión (técnicas o habilidades de trabajo intelectual): Captación de ideas, subrayado, traducción a lenguaje propio y resumen, gráficos, redes, esquemas y mapas conceptuales. A través del manejo del lenguaje oral y escrito (velocidad, exactitud, comprensión).

11. Elaboración: Preguntas, metáforas, analogías, organizadores, apuntes y mnemotecnias.

12. Memorización/Recuperación (técnicas o habilidades de estudio): Codificación y generación de respuestas.

Entonces el objetivo de las habilidades cognitivas es que el alumno integre la información adquirida a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él. (Diana Quezada, 2006)

1.2.3. Habilidades para el manejo de emociones

Las emociones son los estados afectivos de mayor intensidad y de corta duración. Las emociones se manifiestan por conmoción orgánica más o menos visible, conmoción afectiva de carácter intenso. Las emociones son los estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica y que se reflejan en los comportamientos externos o internos. (Marti, 2005)

Asimismo las emociones son una combinación compleja de aspectos fisiológicos, sociales, y psicológicos dentro de una misma situación, como respuesta orgánica a la consecución de un objetivo, de una necesidad o de una motivación.

El manejo de las emociones genera mayor tolerancia ante las frustraciones y el control del enojo, menor intensidad de comportamientos agresivos o autodestructivos y más sentimientos positivos y mejor manejo del estrés. En el manejo de las emociones también la automotivación se efectúa con mayor responsabilidad, mayor capacidad de concentración, menor impulsividad y mayor autocontrol. La empatía se realiza con la mayor capacidad para aprender el punto de vista de otra persona. (Marti, 2005)

En situaciones de relaciones interpersonales donde se realiza un adecuado manejo de las emociones se logra una mejor actitud pro social, mayor cooperación, ayuda y actitud más democrática en el trato de los demás.

Las habilidades del manejo de emociones son el manejo del estrés, las tensiones, la ira, el control y el monitoreo personal.

Como se menciona es muy importante desarrollar en las personas las habilidades sociales, las habilidades cognitivas y las habilidades relacionadas al manejo de las emociones, que todas

ellas configuran las habilidades para la vida. En las situaciones cotidianas estas habilidades vienen interrelacionadas e interactúan. (Marti, 2005)

1.4. Áreas de habilidades sociales importantes

Se han agrupado en cinco grandes áreas las habilidades sociales, las habilidades cognitivas y las habilidades de manejo de emociones, teniendo en consideración de que existen relaciones naturales entre ellas. (Bravo, 2003)

1.4.1. Comunicación

La comunicación proviene del latín "comunicarse "que significa transmitir, convivir con, tener correspondencia. El propósito de la comunicación es poner a todos los seres en común conocimiento y sentimientos, compartir información y datos acerca de intereses comunes. (Singal, 2003)

La comunicación es el proceso a través del cual se intercambian mensajes entre dos o más personas. Estos mensajes pueden ser ideas, pensamiento, sentimientos, creencias que se intercambian a través de formas verbales y no verbales. La comunicación implica no solo la acción de transmitir, sino simultáneamente la de recibir. De esta manera se estructura como un proceso de ida y vuelta, donde la realidad es fundamental. (Kaplun, 1998)

Desde el comienzo de la humanidad, el hombre se ha comunicado de diferentes maneras, esto nos indica que la comunicación es un proceso intrínsecamente humano y social. Al comienzo de la humanidad, el hombre se comunicaba a través de gestos, señas y gritos, conforme transcurrió el tiempo, esta comunicación oral se convirtió en el lenguaje y actualmente se utiliza tecnología para los procesos comunicacionales como es el internet, Teleconferencias.

Para desarrollar una comunicación eficaz es necesario generar un clima de seguridad y confianza en los adolescentes permitiéndoles que se expresen libremente a través de las palabras, gestos, dibujos, música, promover las ideas y sentimientos a partir de las propias experiencias, necesidades e intereses de los niños y adolescentes; practicar y generar un clima de tolerancia frente a las ideas discrepantes o que les parece incorrectas y organizar dramatizaciones donde los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades para la comunicación,

desde la elaboración de libretos hasta la representación y comentarios posteriores. (Singal, 2003)

1.4.2. Autoestima

Por encima de todo, el "recurso de recursos" somos nosotros mismos:

Nuestro pensamiento, nuestra conducta y nuestras emociones, son el instrumento básico con que contamos para relacionarnos con el mundo, para disponer herramientas y condiciones auxiliares que nos lo faciliten.

La valoración que una persona tiene de sí misma es decisiva a la hora de encarar los obstáculos y adversidades que se le presentan. La confianza que tengamos en nosotros mismos condicionará, en gran medida, nuestra actuación y su desenlace. (Feldman, 2002)

Previa definición de lo que entendemos por autoestima vamos a referirnos al auto-concepto. El **autoconcepto** es el propio sentido de identidad, lo que alguien piensa sobre sí mismo como individuo. Es la percepción que una persona tiene de sí misma, el yo. La autoestima se deriva, aunque no sólo, de la comparación entre el yo real y el que idealmente quisiéramos ser (cómo me veo y como me gustaría verme). La autoestima es la opinión global que tenemos de nosotros mismos, cómo nos juzgamos o evaluamos, y el valor que nos damos como personas. La auto-valía que una persona se otorga en una situación o tarea concretas, hace referencia a la auto-eficacia. Así pues, la **auto-eficacia** se refiere a la valoración específica, en un contexto delimitado, de la competencia para llevar a cabo una tarea o una gama de tareas en un área determinada. Se trata del auto-juicio que emite un individuo de su capacidad para llevar a cabo determinadas acciones. Dicha autovaloración influye en las elecciones que hacemos, los esfuerzos sucesivos que realizamos, la persistencia en la superación de dificultades o fallos y en sentimiento de competencia o capacidad. (Feldman, 2002)

Aceptar el reto, seguir intentándolo y salvar los obstáculos son tres ingredientes que facilitarán el aprendizaje y por tanto la competencia de una persona ante una tarea. El sentirse capaz de llevar a cabo determinadas acciones tiende a repercutir en la mejora de la autoestima. Normalmente, la mejora de la autoeficacia, contribuye a mejorar la autoestima. Pero no siempre. Algunas personas con déficit de autoestima, que tienden a no sentirse capaces en la

mayoría de las áreas de su vida, utilizan un mecanismo compensatorio de súper-especialización basado en fortalecer un área concreta para contrarrestar otras áreas. Se produce en estos casos un desequilibrio dado que se focalizan la mayor parte de los esfuerzos en un área y se desatienden otras áreas importantes de desarrollo personal. En realidad este mecanismo de potenciación-desatención contribuye a hacer más vulnerable a la persona ante los pequeños incidentes cotidianos, no mejora el sentimiento íntimo de satisfacción personal, y propicia el aislamiento.

Contar con una sana autoestima supone apreciar la propia valía e importancia y asumir, por parte del individuo, su responsabilidad hacia sí mismo y hacia sus relaciones interpersonales.

El segundo componente esencial en la construcción de la autoestima- el primero está basado en la magnitud del contraste entre cómo nos vemos y cómo nos gustaría vernos- procede de la valoración de que somos objeto por parte de nuestro entorno social, y por tanto de la calidad de las relaciones sociales que tenemos. (Feldman, 2002)

1.4.3. Asertividad

La asertividad es una estrategia de comunicación que nos permite defender nuestros derechos y expresar nuestra opinión, gustos e intereses, de manera libre y clara, sin agredir a otros y sin permitir que nos agredan. Una conducta asertiva nos permite hablar de nosotros mismos, aceptar cumplidos, pedir ayuda, discrepar abiertamente, pedir aclaraciones y aprender a decir "no". (Educación, 2005)

Andrew Salter (1949) definió la asertividad como un rasgo de personalidad y pensó que algunas personas la poseían y otras no, exactamente igual que ocurre con la tacañería y la extroversión.

Sin embargo, unos años después, Wolpe (1958) y Lazarus (1966) la definieron como "la expresión de los derechos y sentimientos personales", y hallaron que casi todo el mundo podía ser asertivo en algunas situaciones y absolutamente ineficaz en otras.

Por lo tanto la conducta asertiva se puede entrenar y de esta manera aumentar el número de situaciones en las que vamos a tener una respuesta asertiva y disminuir al máximo las respuestas que nos provoquen decaimiento u hostilidad. Es derecho y obligación de cada uno protegerse

de las situaciones que nos parezcan injustas o desmedidas; ya que cada uno conoce mejor que nadie lo que necesita o le molesta.

El entrenamiento asertivo es eficaz en la ansiedad, depresión y resentimiento derivado de las relaciones interpersonales, especialmente si los síntomas han sido provocados por situaciones injustas. A medida que somos más asertivos nos encontraremos más cómodos en las relaciones con los otros y seremos capaces de dedicar tiempo para nosotros.

Hay tres estilos básicos en la conducta interpersonal:

- Estilo pasivo: Son personas que no defienden sus intereses, no expresan sus sentimientos verdaderos, creen que los demás tienen más derechos que ellos mismo, no expresan desacuerdos.

Este estilo tiene como ventaja que no suele recibir rechazo directo por parte de los demás. Pero tiene la desventaja de que los demás se van a aprovechar. Las personas que se comportan de manera pasiva presentan sentimientos de indefensión, resentimiento e irritación.

- Estilo agresivo: No tienen en cuenta los sentimientos de los demás. Acusan, pelean, amenazan, agreden, insultan. Presentan la ventaja de que nadie les pisa y la desventaja de que nadie les quiere a su lado.

- Estilo asertivo: Consiguen sus objetivos sin dañar a los demás. Se respetan a ellos mismos pero también a los que les rodean. Actúan y dicen lo que piensan, en el momento y lugar adecuados, con franqueza y sinceridad. Tienen autenticidad en los actos que realizan, están seguros de sus creencias y tienen la capacidad de decidir. (Educación, 2005)

1.4.4. Toma de decisiones

Las decisiones son una parte esencial de la vida, que abarcan un proceso de tomar decisiones adecuadas y eficaces, desde la liberación inicial hasta la puesta en práctica. (Ferreira, 2006)

Una decisión es un juicio o una elección entre dos o más opciones, y es algo que surge en innumerables situaciones, ya sea para solucionar un problema, ya sea para aplicar una orden o prevención.

Una decisión consiste en elegir entre diversas posibilidades, esta decisión puede tomarse de manera inmediata, pero suele suponer un proceso de identificación, análisis, evaluación, elección y planificación. Para llegar a una decisión debe definirse el objetivo, enumerar las opciones disponibles, elegir entre ellas y luego aplicar dicha opción. Las decisiones y el proceso de tomarlas son fundamentales para hacer lo correcto a largo de la vida. (Ferreira, 2006)

1.5. Como se aprenden y desarrollan las habilidades sociales

Al hablar de desarrollo social se hace referencia habitualmente al grado en que el sujeto ha adquirido una serie de habilidades comportamentales que posibilitan su adaptación a las exigencias del medio social.

Entre tales habilidades se incluyen tanto las relacionadas con autonomía e independencia personal (independencia en el comer, locomoción…), como las que tienen que ver con la capacidad de relación interpersonal. Estas últimas son las que son objeto de nuestro interés. El desarrollo social se entiende desde un modelo explicativo interactivo en el que biología y cultura son factores activos que se influyen mutuamente y hacen del resultado siempre una versión individual y distinta de la persona humana (López, 1995). El ser humano es un ser social que sólo resuelve sus necesidades básicas en la relación con los demás. (Casares, 2000)

Entre sus necesidades está la de construir vínculos afectivos y sociales (apego, amistad, enamoramiento) para sentirse psicológicamente seguro y acompañado en lugar de solo y abandonado. En este proceso de desarrollo de la competencia interpersonal, sobre todo en los años iniciales, desempeña un papel muy relevante la familia y las primeras figuras de apego.

La estimulación social que hacen los padres (por ejemplo, relaciones con vecinos, juegos colectivos…) correlaciona directamente con el grado de desenvoltura social de los niños. La exposición a situaciones sociales nuevas y variadas, facilita la adquisición de habilidades sociales y disipa los temores sociales iniciales. Por el contrario, padres inhibidos y tímidos o poco sociables, evitan exponerse a sí mismos y a sus hijos a situaciones sociales. Así los niños aprenden repertorios de habilidades sociales escasos, aprenden respuestas de inhibición y/o de evitación. (Monjas, 2000). En los años siguientes, además de la familia entran en juego otras figuras significativas de interacción como son las compañeras y compañeros, los iguales, los/as profesores/as y educadores en general. 26 La competencia social se desarrolla y aprende a lo

largo del proceso de socialización, merced a la interacción con otras personas y posibilitada principalmente por los siguientes mecanismos: a) aprendizaje por experiencia directa, b) aprendizaje por observación, c) aprendizaje verbal o instruccional y d) aprendizaje por feedback interpersonal.

a) 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 ej., 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. (Casares, 2000)

b) 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. Marta observa que la profesora elogia a su compañera de mesa porque en el recreo ha ayudado a un niño; Marta 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 hermanos, primos, vecinos, amigos, padres, profesores y adultos en general. También son muy importantes, y hemos de tener en cuenta su influjo, los modelos simbólicos (televisión principalmente).

c) Aprendizaje verbal o instruccional. El sujeto aprende a través de lo que se le dice. Es una forma no directa de aprendizaje. En el ámbito familiar, esta instrucción es informal, pero en el ámbito escolar suele ser sistemática y directa. Un ejemplo es cuando los padres incitan al niño 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 una amiga.

d) Aprendizaje por feedback interpersonal El feedbak interpersonal es la explicitación por parte de los interactores y los observadores de cómo ha sido nuestro comportamiento; la otra persona

nos comunica su reacción ante nuestra conducta. Esto ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos.

Si un niño está pegando a otro y su madre pone cara de enfado, seguramente el niño cesará de hacer eso. Si estoy hablando con una amiga y se le empieza a abrir la boca, seguramente interpretaré que se está aburriendo y cambiaré mi conducta. Así concebido, el feeback puede entenderse como reforzamiento social (o su ausencia) administrado contingentemente por la otra persona durante la interacción (Casares, 2000)

1.6. Competencia Social y Emociones Positivas en el Alumno

Si bien existe consenso unánime respecto de la necesidad de promover la competencia social, dicho consenso desaparece a la hora de definirlo, dada su complejidad, análogamente a como lo son las situaciones sociales. Y es que se trata de un constructo multicomponencial. Y mientras algunos lo definen en términos de conductas específicas; otros consideran que está configurado por variables cognitivas y afectivas (Bernabeu, 2007).

Este disenso se explica por varias razones: entre ellas, porque no se han elucidado ni definido los componentes del constructo ni la incidencia de los factores contextuales y situacionales; esta locución ha experimentado cambios conceptuales en el decurso histórico así como debido al tema, objeto de análisis. Numerosas son las expresiones para referirse a las relaciones sociales; sin embargo, sólo profundizaremos en las expresiones que más rivalizan en el ámbito educativo: habilidades sociales, asertividad y competencia social. Si bien en los años setenta, asertividad y habilidades sociales –eminentemente conductuales- se usan como sinónimos de competencia social posteriormente el avance ha permitido una diferenciación y se focaliza la atención hacia dimensiones cognitivas y afectivas. En este sentido, las habilidades sociales engloban a la asertividad a su vez que ambas son comprendidas por el de competencia social.

Existe coincidencia entre diversos autores (Paula, 2000; Monjas, 1999; Merrell y Gimpel, 1998; Michelson 1987) al definir las habilidades sociales no como un rasgo de personalidad sino como un conjunto de comportamientos o destrezas interpersonales específicas adquiridas mediante el aprendizaje.2 Sin embargo, resulta paradójico que podamos conocer intuitivamente e identificar las habilidades sociales en la persona que las emite y que, al mismo tiempo no exista una consideración unánime en la comunidad científica al tratar de definir el concepto.

Los aspectos más significativos considerados en las diversas definiciones se refieren al contenido del constructo; a las consecuencias y finalmente, a las características (Pèrez, 2000).

Aunque algunos expertos como Trianes, Muñoz y Jimenez (1997) y Paula (2000) incluyen aspectos de tipo cognitivo y afectivo, gran parte reserva el concepto de habilidades sociales para referirse al componente conductual de la competencia social. Se trata de un conjunto de destrezas conductuales interpersonales, aprendidas, que elicitan respuestas positivas y evita las negativas que configuran la competencia social de cada persona en sus diversas esferas de interacción humana. Resulta simplista entender la competencia social en términos de habilidades sociales específicas, considerando que además, varían según la cultura. Desde una visión más comprehensiva la competencia social comprende los siguientes componentes: a) la habilidad para integrar pensamiento, sentimiento y comportamiento; b) Adecuar la conducta a un contexto social determinado y a los objetivos que se persiguen en una situación; c) Valoración de los demás respecto de la actuación de la persona prevalentemente en una situación conflictiva o crítica.

En este sentido, la competencia social alude al impacto de los comportamientos específicos o habilidades sociales sobre las otras personas del entorno social. Es decir, tener un repertorio de habilidades sociales es una condición necesaria pero no suficiente. Para ser competente socialmente es necesario reflexión prudente: saber cómo, cuándo y en qué situación específica aplicarla. Lo expuesto permite definir la competencia social como un ―concepto multidimensional que incluye el dominio de un conjunto de habilidades sociales conductuales, así como de procesos socio-cognitivos y de procesos afectivos, dirigidos hacia el logro de una mayor madurez personal y al desarrollo de las cualidades que hacen a las personales y a las sociedades mejores (Dicastillo & Torres, 2008).

Respecto a las emociones positivas Fredrickson (1998, 2000, 2001) sostiene que las emociones positivas, aunque son fenomenológicamente distintas, pueden ampliar los procesos momentáneos de pensamiento-acción, específicamente ampliando el conjunto de pensamientos y acciones que vienen a nuestra mente, fortaleciendo y desarrollando recursos personales (físicos, intelectuales y psicológicos) duraderos para el afrontamiento de las situaciones. Una emoción positiva fundamental que facilita el proceso de aprendizaje es el interés o entusiasmo, emoción que experimentamos con mayor frecuencia y que tiene influencia directa sobre los mecanismos de la atención y la percepción. (Fredrickson, 2001)

Es la emoción de la curiosidad relacionada con la orientación, la activación, la concentración y la acción orientada a la evaluación El interés, al igual que los estados afectivos relacionados tales como la curiosidad, el éxtasis, la motivación intrínseca, entre otros, se desarrollan en contextos valorados como seguros y que ofrecen novedad positiva, cambio y un sentido de posibilidad afirman que está asociado con: el deseo de atender a una situación que es evaluada como importante, con altos niveles de activación, con niveles moderados de seguridad o certeza, esfuerzo anticipado y la percepción de control situacional. En este sentido, el interés, facilita altos niveles de atención y la suficiente motivación para sostener la actividad cognitiva, el esfuerzo, el compromiso a largo plazo y la creatividad. (Silvia, 2008)

1.7. Estilos de Enseñanza y Empatía en el Docente

Así como los artistas tienen un estilo, existe consenso en que los profesores también ponen un sello o impronta personal en sus clases. Los estilos de educación son posibilidades precisas, relativamente unitarias por su contenido, de comportamientos pedagógicos, que cabe caracterizar mediante unos complejos típicos de prácticas educativas. Aluden a los modos particulares, característicos y únicos de educar. Son comportamientos verbales y no verbales relativamente estables de quienes tienen a cargo el acto de enseñar, producto de creencias, principios, ideas y conceptos subyacentes en sus prácticas. Estas nociones ponen en evidencia que los estilos de enseñanza no pueden ser abordados desde una perspectiva unilateral sino que exige una mirada de conjunto de la acción pedagógica. Es por ello que, a la hora de analizar los estilos de enseñanza es necesario considerar: la visión del profesor, la visión del, el fin de la educación, modo de concreción del proceso de enseñanza-aprendizaje o acción educativa, contenidos de la enseñanza y evaluación Si bien existen estilos individuales también hay estilos más o menos generalizados de los que dan cuenta diversos estudios. (Percival, 2004)

Diferentes investigaciones indagan acerca de los estilos de enseñanza desde distintos enfoques —teórico y empírico—. Estos estudios se preguntan principalmente cómo enseñan los profesores y cuál es la mejor forma de hacerlo. Entre las conceptualizaciones de los estilos de enseñanza se encuentra la de Dolch (1960, citado en Weber, 1976) quién afirma que el estilo de educación es ―el rasgo esencial, común, característico, la expresión peculiar de la conducta y actuación pedagógica de un educador". Algunos intentos más actuales hacen referencia a los estilos de enseñanza como: la elección de cada educador en relación con sus conductas y creencias educativas, las características de la relación que establece el educador con el

educando, los estilos cognitivos, de aprendizaje y de pensamiento del educador que influyen en la acción educativa. (Olarte, 2005)

En síntesis, todas estas definiciones se refieren a los estilos como configuraciones del comportamiento del docente relativamente estables en el tiempo, constituyendo en sí una unidad con rasgos esenciales. Las diferentes investigaciones reconocen la existencia de una variedad de estilos relacionados con la percepción de la realidad que asume el educador y los factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por ello que encontramos estilos ideales, productos de la reflexión teórica, en donde se exalta un aspecto o dimensión característica; y por esto mismo es que no pueden hallarse en forma pura en la realidad, aunque sí se puede establecer el grado de cercanía o alejamiento a este ideal. Asimismo existen estilos, productos de investigaciones empíricas, que surgieron a partir de notas características de las prácticas docentes que aparecen con mayor frecuencia. A la hora de considerar los modos de enseñanza no hay acuerdo entre los autores respecto a su clasificación, por lo que las propuestas son muy variadas. Encontramos estilos de enseñanza que van desde aquellos más autoritarios, sugerentes, hasta los más colaborativos, y facilitadores (Bibace, 1981).

Otros que van desde estilos más tradicionales a estilos más innovadores que favorecen al aprendizaje activo (Lueng, Lue & Lee, 2003); enfoques ejecutivos, terapéuticos y liberadores (Fenstermacher & Soltuis, 1998). Según el enfoque de la enseñanza encontramos modos de enseñanza centrados en el profesor a otros centrados en los alumnos, (Trigwell & Prosser, 2004). En general, los profesores asumen que la forma en que ellos aprendieron, será efectiva para sus alumnos, por lo cual tienden a enseñar favoreciendo un estilo que combine con su propio estilo de aprendizaje (Zhang, 2008). También se encuentra evidencia de que la combinación adecuada de estilos de enseñanza y aprendizaje promueven un rendimiento eficaz (Zhang, 2004; Evans 2004, Morgan 2005, Salvara et al, 2006). Íntimamente relacionado con el estilo de enseñanza del docente se encuentra la empatía, la cual ha tenido durante los últimos años una considerable atención dentro del campo de la psicología positiva.

En la actualidad la empatía es definida desde un enfoque multidimensional, que incluye tanto aspectos afectivos como cognitivos, centrándose en la capacidad de la persona para dar

respuesta a los demás, asociada a la capacidad de la persona para discriminar entre el propio yo y el de los demás (Garaigordobil & García de Galdeano, 2006).

Este último aspecto resulta sustancial para una empatía saludable, es decir poder captar las emociones y necesidades del otro, comprendiendo en esa interacción, individualidades diferenciadas entre sí. En este sentido, la empatía incluye la capacidad para discriminar los estados afectivos de los demás y la habilidad para tomar una perspectiva o distancia adecuada tanto cognitiva como afectiva respecto a los demás (Garaigordobil & García de Galdeano, 2006). Haynes y Avery (1979) definieron a la empatía como ―la habilidad para reconocer y comprender las percepciones y sentimientos de otra persona y para expresar cuidadosamente esa comprensión en una respuesta de aceptación.

Davis (1983) define la empatía como una reacción a la experiencia percibida en el otro. Por otro lado, Eisenberg (2000) considera que la empatía es fundamental para el desarrollo moral y es definida por este autor como una respuesta emocional que implica un proceso de comprensión del estado ajeno, y en donde la vivencia emocional puede ser similar a lo que el otro puede estar sintiendo. En este sentido la respuesta empática integra: la capacidad para ponerse en el lugar del otro, ya sea a partir de la información verbal y no verbal que es procesada internamente; implica una toma de perspectiva y una reacción afectiva de compartir el estado emocional (Pastor, 2004). Otros autores definen la empatía como un aspecto de la inteligencia emocional entendida como rasgo (Bar-On, 1997a, 1997b, Goleman, 1996, 1999) o como habilidad (Salovey & Mayer,1990,1997) y dentro de las teorías de inteligencias múltiples podría considerarse como un tipo de inteligencia que Gardner (1998) definió como inteligencia interpersonal. En definitiva, más allá de la existencia de diferentes conceptualizaciones, se advierte que la empatía supone una comprensión del estado emocional del otro. Zhou, Valiente y Eisenberg (2003) sostienen que para que ocurra esta experiencia la persona que empatiza con otra persona debe reconocer que, la emoción que él o ella está experimentando, al menos en algún grado, es un reflejo del estado afectivo, psicológico y/o físico de la otra persona y; por otro lado, la persona debe ser capaz de mantener un cierto grado de diferenciación respecto del otro. Subsiguientemente, la reacción afectiva del sujeto que empatiza con otro, podría considerarse como una forma primitiva o elemento precursor de la empatía (Zhou, et al. 2003).

1.8. Enseñanza y empatía docente su impacto en el aprendizaje

Cooper (2004) sostiene que la empatía implica un proceso complejo que se encuentra vinculado con el desarrollo moral que se desarrolla en el tiempo; este proceso está ligado con el contexto y las interacciones que sostiene la persona con su ambiente. Asimismo, expresa que los efectos de la empatía se extenderían hacia los demás contribuyendo en el aumento de la autoestima, las relaciones interpersonales y el aprendizaje. En este sentido, el docente que puede ser empático con sus alumnos, no sólo contribuiría en el desarrollo moral de ellos sino también que facilitaría el proceso de aprendizaje, la experimentación de emociones positivas y competencias sociales necesarias para desarrollo el personal y el desempeño académico de los alumnos.

Las interacciones positivas entre el docente y el alumnado estarían relacionadas con altos niveles de compromiso en el aprendizaje y mayor calidad en relaciones interpersonales vinculadas con la valoración de los vínculos y el compartir (Cooper, 2004). Ahora bien, considerando las definiciones expuestas, la empatía supone una toma de perspectiva, es decir, poder establecer una distancia y una cercanía emocional necesaria y saludable. Esto implica una regulación reflexiva sobre las emociones que el docente experimenta en la interacción con sus alumnos (Mayer & Salovey, 2007). Aquí jugaría un papel importante las expectativas del docente. Si bien no podemos establecer una causalidad entre las variables implicadas, resultan interesantes algunos estudios muestran que entre los aspectos más valorados en las prácticas educativas que favorecen un aprendizaje eficaz encontramos: las emociones positivas (Cooper, 2004; Teven 2007), la preocupación por los estudiantes (Jeffrey, 1988), la calidad de las relaciones educativas (Giles, 2006), la atención de las necesidades particulares de los estudiantes (Mendes, 2003).

De allí la importancia de profundizar en estas dimensiones y sus relaciones, no sólo desde el punto de vista teórico sino también empírico, de manera de jerarquizar aspectos fundamentales de la enseñanza eficaz. A partir de lo expuesto, la empatía podría considerarse como un recurso importante en la práctica docente. Más aún, debería ser considerado en la formación académica y profesional del docente. Por otra parte, la competencia social se asocia con el ajuste personal, escolar y social tanto a largo como a corto plazo. El desarrollo global del educando está fuertemente relacionado con su socialización y los aprendizajes que realizan mediante la interacción con sus pares y los adultos –el profesor en la escuela- (García, 1995). Wentzel (2005) sostiene que el apoyo percibido por los alumnos de los profesores constituye un

motivador importante de la conducta responsable, relacionada significativamente con el rendimiento académico.

Funes (2001) destaca las interrelaciones entre competencia social y académica al enfatizar que cuando los alumnos tienen una buena relación con el profesor, están motivados hacia la materia, por lo que podría inferirse que parte de la conflictividad se debe no sólo a dificultades didácticas sino también a las relaciones sociales. Los profesores competentes socialmente principalmente proporcionan oportunidades favorecedoras de la comunicación, la toma autónoma de decisiones y el cumplimiento de normas de convivencia.

La relación entre la competencia social y la académica es bidireccional: no sólo la primera estimula mayor gusto por el estudio y el rendimiento, sino que el éxito académico también fomenta la competencia social. El trabajo académico, en especial su aplicación a la vida real, se beneficia directamente del tiempo invertido en el aprendizaje social y emocional. (Funes, 2001)

1.9. Importancia de las habilidades sociales

Las habilidades sociales son el repertorio de conductas emitidas por una persona ante la interacción con otros individuos, expresando y recibiendo opiniones, sentimientos y deseos. En este encuentro se respetan los derechos de la otra persona, y se defienden los propios personales de forma adecuada, disminuyendo la probabilidad de que surjan conflictos en la interacción. (Olivarez, 2010)

Somos seres sociales, esto implica, forzosamente, tener la necesidad de relacionarnos con los demás, para sobrevivir y para disfrutar de una vida sana emocional. Es por ello por lo que resulta necesario conocer y ejercitar las habilidades sociales para relacionarnos adecuadamente con nuestro entorno.

Tener un buen repertorio de habilidades sociales es imprescindible para los seres humanos, para nuestra adaptación al entorno en el que se desarrollan nuestras vidas, así como para generar vínculos satisfactorios con las personas con las que irremediablemente tendremos que mantener un contacto. (Olivarez, 2010)

Entre las habilidades más comunes e importantes se encuentran la empatía, el apego, la comprensión, la asertividad, el autocontrol, cooperación, comunicación; destacando sobre todo la asertividad, que consiste en expresar de forma adecuada las opiniones personales, defendiendo los propios derechos, incluso en situaciones en las que se sabe que habrá varias personas que se opondrán y tendrán otro punto de vista. Un ejemplo sería, estar con un grupo de personas y mostrar tu desacuerdo con aquello que se está comentando si tienes una opinión contraria. (Olivarez, 2010)

La actitud poco asertiva sería aquella en la que el individuo se calla lo que le gustaría decir por miedo al conflicto o contrariar a los demás. La asertividad se ha convertido en una de las habilidades sociales más importante en la práctica clínica, siendo necesario entrenarla en terapias de conducta. (Carrasco, 1991).

Al vivir en sociedad y que esto forme parte de nuestra naturaleza, es comprensible que estas habilidades se vayan ejercitando y desarrollando desde los primeros meses de vida, estando presente en todas las etapas evolutivas.

Resulta muy importante, por lo tanto, prestar especial atención a como nos desenvolvemos con los demás, si nuestros vínculos sociales son satisfactorios, si mantenemos relaciones sanas, y si estas relaciones que mantenemos nos aportan aspectos fundamentales como: conocernos mejor a nosotros mismos y por lo tanto comprender de manera más adecuada el mundo que nos rodeas; ya que la interacción con los demás repercute en todos los ámbitos de nuestra vida. (Olivarez, 2010).

2. EVALUACION DIAGNOSTICA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Es preciso señalar en este apartado que en la presente investigación para determinar cómo se encuentra nivel de habilidades sociales de los estudiantes a investigar se ha realizado un profundo análisis de los diferentes test, cuestionarios y escalas que nos permitan encontrar dicha información, así podemos citar El EHS, está compuesto por 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción o déficit en habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta, desde “No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría” a “Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría

así en la mayoría de los casos". A mayor puntuación global, el sujeto expresa más habilidades sociales y capacidad de aserción en distintos contextos.

El cuestionario Messy que presenta un formato de respuesta en cuatro escalones: nunca, a veces, a menudo y siempre. Se han considerado los cinco factores siguientes: - Habilidades Sociales Apropiadas (24 ítems); Asertividad Inapropiada (16 ítems); Impulsividad (5 ítems); Sobre confianza (6 ítems); Celos/soledad (4 ítems), una de sus cualidades es que mide habilidades y competencias apropiadas, a la vez que problemas del comportamiento social.

La escala de habilidades sociales de Alfredo Oliva que mide el nivel de: Habilidades comunicativas relacionales, Asertividad, Habilidades de resolución de Conflictos, tomando en cuenta que esta última escala se consideró la más pertinente para ser utilizada y aplicada en el presente estudio.

2.1. Escala de Habilidades sociales

Características del cuestionario:

Autor: Alfredo Oliva, Lucía Antolín, Miguel Ángel Pertegal, Moisés Ríos, Águeda Parra, Ángel Hernando, Mª Carmen Reina

Mide: La evaluación que la persona hace de los aspectos individuales y sociales para determinar los niveles habilidades comunicativas o relacionales, asertividad, habilidades de resolución de conflictos.

Objetivo General: Evaluar el nivel de habilidad social del niño o adolescente

Edad aplicación (población): Niños y Adolescentes

Tipo de instrumento: Escala de habilidades sociales

Explicación: Este instrumento es una escala que puede aplicarse tanto de forma individual como colectiva, para lo cual el cuestionario se debe responder indicando si los define en mayor o menor grado las expresiones recogidas en cada uno de los ítems, conforme a tres formas de respuesta A: (de acuerdo), N: (no se/nunca), D (en desacuerdo), pero hay que explicar que no siempre se debe coger la pregunta de menor porcentaje.

Estructura: Este test cuenta con 12 preguntas que se deben responder)... deben invertirse las puntuaciones de los ítems incluidos en la subescala de habilidades comunicativas y relacionales (ítems 1, 3, 5, 6 y 8). Para ello, se tendrían que cambiar las puntuaciones de esta manera: (1 = 7), (2 = 6), (3 = 5), (4 = 4), (5 = 3), (6 = 2) y (7 = 1).

Por otro lado, deben sumarse las puntuaciones asignadas a los ítems que componen cada una de las escalas o dimensiones. A continuación se presenta cómo se agrupan estos ítems y, entre paréntesis, las puntuaciones máximas y mínimas que pueden obtenerse.

Habilidades comunicativas y relacionales: ítem1 + ítem3 + ítem5 + ítem6 + ítem8 (5-35).

Asertividad: ítem2 + ítem 7 + ítem11 (3-21).

Habilidades de resolución de conflictos: ítem 4 + ítem9 + ítem 10 + ítem12 (4-28). (Afredo Oliva, 2009)

Por lo consiguiente esta escala mide:

- Habilidades comunicativas o relacionales: Se refiere al grado en que los adolescentes perciben que son hábiles o no para comunicarse y relacionarse con las personas. Está compuesta por 5 ítems (por ejemplo, "Me cuesta trabajo empezar una conversación con alguien que no conozco"). El coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, para la subescala fue de .74.
- Asertividad: Se refiere a la percepción que los adolescentes tienen sobre su capacidad para ser asertivos, es decir, para expresar sus propias ideas o pedir información de forma adecuada y sin ser agresivo. Está compuesta por 3 ítems (por ejemplo, "Si tengo la impresión de que alguien está molesto/a conmigo, le preguntó por qué". El coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, para esta subescala fue de .75
- Habilidades de resolución de conflictos: Los 4 ítems que componen esta subescala se refieren a la capacidad percibida del adolescente para resolver situaciones interpersonales conflictivas en las que pueden actuar para encontrar soluciones ("Suelo mediar en los problemas entre compañeros/as"). El coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, para esta subescala fue de .80 .En lo que se refiere a la fiabilidad de la escala total, el índice de consistencia interna alfa de Cronbach ha sido de .69 para N=2368 (Afredo Oliva, 2009)

3. ALTERNATIVA DE INTERVENCION A LOS PROBLEMAS DE HABILIDDES SOCIALES.

3.1 Definición de alternativa intervención

Según Joseph M. (2012) una alternativa es un proceso de resolución de problemas, las cuales luego de un proceso de evaluación nos llevarán a tomar una decisión sobre la solución a implementar para que las alternativas de intervención sean válidas deben ser operativas y concretas, es decir que puedan ejecutarse de manera efectiva, que nos permitan conseguir los resultados esperados. (Joseph M. 29 de mayo 2012. blog 1.)

3.2 Programa educativo

6.2.1. Definición

Primeramente partimos de la definición de un programa:

Un programa es una propuesta ordenada de acciones que pretenden la solución o reducción de la magnitud de un problema que afecta a un individuo o grupo de individuos y en la cual se plantea la magnitud, características, tipos y periodos de los recursos requeridos para completar la solución propuesta dentro de las limitaciones técnicas, sociales, económicas y políticas en las cuales el programa se desenvolverá. (Martinez, 2011)

6.2.2. Características

Se entiende que un plan o programa consiste en un conjunto de acciones sistemáticas, planificadas, basadas en necesidades identificadas y orientada a unas metas, como respuesta a esas necesidades, con una teoría que lo sustente. (Gallego, 2005)

Según esta definición, las características de un programa serían:

- Todo programa comporta una serie de actividades de duración determinada. Esto diferencia a los proyectos de prestación de servicios, que suponen un proceso continuo.
- En los programas se combina la utilización de recursos humanos, técnicos, financieros y materiales.

- Todo programa tiene que alcanzar productos y resultados, de acuerdo con los objetivos previstos en su diseño y conceptualización.

Por ello, en todo programa subyace siempre:

- Una descripción de los que se quiere conseguir indicando con precisión la finalidad del mismo.
- Una adaptación del proyecto a las características del entorno y a las personas que lo van a llevar a cabo.
- Unos datos e informaciones técnicas para el mejor desarrollo del programa, así como instrumentos de recogida de datos.
- Una temporalización precisa para el desarrollo del programa.

6.2.3. Modelo de intervención

El presente programa se basa en los siguientes modelos:

6.2.3.1. Modelo de Intervención Cognitivo-Conductual

El entrenamiento Cognitivo-Conductual es una línea de investigación en modificación de conducta en el área de la solución de múltiples problemas de comportamiento en el aula y está especialmente indicada para reducir la impulsividad (Sánchez y Damián, 2009).

Los programas cognitivos-conductuales se encuadran dentro del enfoque cognitivista de la psicología cuyas técnicas para niños y adolescentes se centran en procesos de percepción, razonamiento, reconocimiento, concepción y enjuiciamiento de la realidad, auto afirmaciones, habilidades para resolver problemas, auto-regulación, entre otras estrategias.

6.2.3.2. Modelo de servicios

En el campo de la educación el modelo de servicios se ha caracterizado por la intervención directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un grupo reducido de sujetos.

Para Álvarez Rojo (1994, pág. 45; citado en Alemán, 2006) “Este modelo suele tener carácter público y social, ser de intervención directa, actúa sobre el problema y no sobre el contexto que lo genera, actúa por funciones mas no por objetivos”.

El presente programa es de servicio ya que como parte fundamental en los estudios del programa es el de vinculación con la colectividad y en base a esto se pretende brindar un servicio de ayuda y apoyo a las diferentes problemáticas que la sociedad presenta, en este caso problemas de habilidades sociales que manifiestan los estudiantes a investigar; dando prioridad al problema y tratando de que el problema sea observado también desde su contexto.

6.2.3.3. Modelos de consulta o asesoramiento

El rasgo más importante de este modelo es la intervención indirecta, ya sea individual o grupal, que puede producirse con función tanto preventiva como de desarrollo o terapéutica. Uno de los objetivos principales de esta modelo es capacitar a los agentes educativos y sociales para que sean auténticos agentes de cambio y mejorar la situación de riesgo, por lo que la formación de profesionales y voluntarios es muy importante. (Ballester, 2000)

Este modelo es característico del programa expuesto ya que durante el sondeo de la problemática se conoció la realidad a través de entrevistas y mediante estas se conoció las manifestaciones de los estudiantes en cuanto a baja autoestima, permitiendo de esta manera guiar el plan de trabajo a desarrollar en este programa, teniendo como meta el potenciamiento de la autoestima a través de talleres.

Sin embargo la propuesta del programa y mediante este modelo se fundamenta el siguiente enfoque:

6.2.4. Programa educativo

Aparcedo (2008) menciona que un Programa educativo es un conjunto de objetivos, actividades, recursos y registros adaptados específicamente a una persona niño, joven o adulto que presenta trastornos en su desarrollo o alguna dificultad para interactuar con la sociedad.

El programa educativo tendrá la modalidad de taller distribuido en un número de siete, en los cuales se realizara actividades de grupo e individuales, así mismo se realizaran dinámicas conforme a las temáticas.

6.3. Definición de taller

(Cacheiro, 2010, p. 234) “Según María Inés Maceratesi un taller consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto”.

De esta manera el programa se basara en actividades dinámicas que coadyuven a la solución del problema, dichas actividades tienen tiempo y espacio y son previamente planificadas.

Por su parte para Añorga Morales, J. y otros (1995) “El taller es una forma de enseñanza aprendizaje, donde se construye colectivamente conocimientos con una metodología participativa, dinámica coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones y conclusiones se toma mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tiene en cuenta. “(Agüero, Sequera, 2011, p. 36)

7. PROGRAMA EDUCATIVO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES En LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “A”, DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL, CATAMAYO 2013-2014.

7.2. Presentación

Este programa constituye un aporte de la Universidad Nacional de Loja y la autora de la investigación para proponer un conjunto de estrategias y técnicas de intervención distribuidas en 7 talleres que ayuden a potenciar las habilidades sociales, de esta manera mejorar el estilo de vida de los estudiantes, y consecuentemente evitar problemas procedentes del déficit de habilidades sociales.

Considerando que el problema de las habilidades sociales es complejo y que depende de factores biosociológicos (motivación, atención, memoria, procesos de pensamiento que van cambiando con la edad); factores ligados a aspectos emocionales y ambientales incluyendo los valores, las expectativas familiares y culturales; es indispensable tener en cuenta todos estos factores a la hora de evaluar y trabajar con los estudiantes la carencia de habilidades sociales.

Para la elaboración se contara con el aporte de las autoridades y psicólogos del colegio que con su colaboración y en base a la formación profesional en Psicología Educativa y Orientación permiten estructurar este programa de aplicación práctica en la realidad institucional.

7.3. Objetivo

Potenciar las habilidades sociales a través del Programa educativo en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo.

7.4. Talleres de aplicación (Anexo 3)

Taller # 1

Tema: Conociéndonos

Objetivos:

- Permitir a los estudiantes relacionarse de manera más adaptativa con su entorno social.
- Dominar las habilidades para conversar y relacionarse de forma eficiente.

Contenidos:

- Presentación del programa, la coordinación y los/as participantes.
- Habilidades sociales: Definición, Fundamentación teórica, Realización de un dibujo, presentación del dibujo al grupo de compañeros, participación en una dinámica y el cuento reflexivo compañerismo.
-

Taller # 2

Tema: Aprende a decir "no" Adecuadamente

Objetivos:

- Que se reflexione sobre las ventajas que tiene decir "No" de forma adecuada.

- Que aprendan la habilidad para decir “No” ante presiones sociales e institucionales.

Contenidos:

- Asertividad; dinámica: El gato enamorado, lectura reflexiva heridas que no duelen.

Taller # 3

Tema: Expresando como me siento y que necesito

Objetivos:

- Adquirir habilidades para la expresión de cumplidos, halagos y afecto en las relaciones sociales, así como aprender a recibir cumplidos y sentimientos positivos de forma adecuada

Contenidos:

- Empatía, dinámica: la silla vacía.

Taller # 4

Tema: las emociones

Objetivos:

- Aprender habilidades para expresar y recibir críticas, así como la expresión de quejas y sentimientos negativos, dentro de una conducta social adecuada

Contenidos:

- Habilidades para el manejo de emociones, dinámica: Rima Fatal

Taller # 5

Tema: Nuestra participación en grupo el grupo en mí

Objetivos:

- Identificar la comunicación verbal en los demás y en nosotros mismos

Contenidos:

Habilidades sociales o interpersonales, dinámica: El gato enamorado

Taller # 6

Tema: Nuestras dificultades

Objetivo:

- Hablar sobre la importancia de conocerse así mismo, tanto cualidades como talentos, debilidades, valores y preferencias, y la influencia de éstas en la manera en la que se relaciona la persona con su medio ambiente

Contenidos:

- Autoconocimiento, dinámica: la respuesta socrática.

Taller # 7

Tema: La despedida

Objetivo:

- Conocer las influencias, logros y resultados del programa desarrollado.

Contenido:

- Evaluación
- Responder dudas, retroalimentación y sugerencias.
- Cierre del taller y despedida.

5. TEORIZACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DEL PROGRAMA

Al ser la presente investigación Cuasiexperimental se utilizara un pre-test y un post-test definiéndose estos de la siguiente manera:

5.1 Definición de pre-test

Un pre- test tiene dos propósitos; establecer un rapport básico que ayudará a facilitar el proceso de prueba, tiene el fin de comunicarle al estudiante la naturaleza del pre-test, es necesario destacar la confidencialidad de los resultados y por qué se lo realiza (Díaz, 2011, p.14).

5.2 Definición de Post- Test

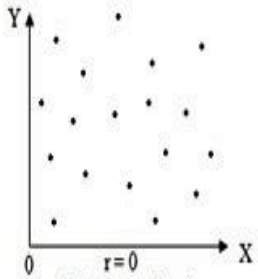
Representa la oportunidad para corroborar hipótesis generales del curso de la prueba. La meta consistiría en producir datos que aumenten la calidad de los resultados del pre- test Durante el periodo pos prueba puede aminorarse los temores o al menos confrontarlos. (Díaz, 2011, p.14).

Modelo de coeficiente de correlación lineal de Pearson (r Pearson)

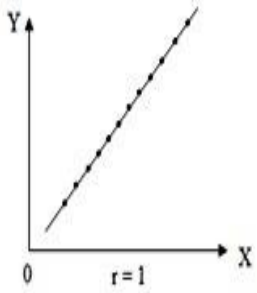
Es un aprueba estadística para el análisis de la relación que puede existir entre dos variables cuantitativas medidas a un nivel intervalo de dependiente (variable Y) se pretende saber si ambas variables están en alguna forma ligadas; si la variación en una afecta el comportamiento de la otra o viceversa. Es importante anotar que aunque se hable de estas variables, el coeficiente no evalúa causalidad, y se establece teóricamente la relación causa efecto, sin que la prueba considere dicha causalidad para ello; se emplea otro tipo de medidas estadísticas.

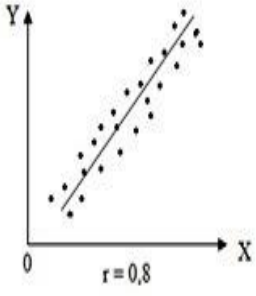
Dado dos variables, la correlación permite hacer estimaciones del valor de una de ellas conociendo el valor de la otra variable.

Los coeficientes de correlación son medidas que indican la situación relativa de los mismos sucesos respecto a las dos variables, es decir, son la expresión numérica que nos indica el grado de relación existente entre las 2 variables y en qué medida se relacionan. Son números que varían entre los límites +1 y -1. Su magnitud indica el grado de asociación entre las variables; el valor r = 0 indica que no existe relación entre las variables; los valores ± 1 son indicadores de una correlación perfecta positiva (al crecer o decrecer X, crece o decrece Y) o negativa (Al crecer o decrecer X, decrece o crece Y). **Fuente especificada no válida.**

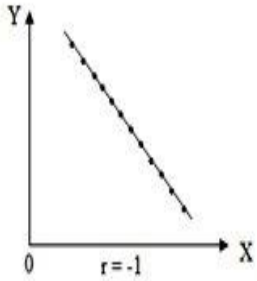


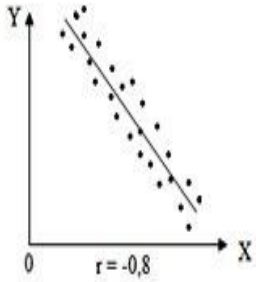
No hay correlación





Correlación Positiva





Correlación Negativa

Valores numéricos como -1,00, -0.95, -0.50, -0.10 indican una correlación negativa, en tanto que valores positivos como – 1,00, 0.95, + 0.50, +0.10, indican una correlación positiva. Con respecto al grado de asociación, mientras más cerca de 1,00 en una u otra dirección mayor es la fuerza de la relación.

Para interpretar el coeficiente de correlación utilizamos la siguiente escala:

Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

El cálculo del coeficiente de correlación puede realizarse por medio de diferentes maneras, una de las cuales es la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson (r), que puede calcularse mediante el uso de una fórmula alternativa que trabaja directamente con puntajes crudos. (Borda Peréz, Tuesca, & Navarro, 2009)p268.

f. METODOLOGÍA

Tipo de estudio.-

La presente investigación es de tipo descriptivo, porque describe las deficiencias y dificultades de la realidad temática del grupo de población a investigar.

Diseño de investigación.-

Es Cuasiexperimental.- Porque estamos induciendo un intencionado cambio a través de una alternativa a una realidad afectada, en este caso a los a los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, donde se partirá en un primer momento con la aplicación de un pre-test con el fin de conocer el nivel de habilidades sociales de los estudiantes, luego en un segundo momento se ejecutara el Programa Educativo para potenciar habilidades sociales, y finalmente en un tercer momento se aplica un post-test con el fin de conocer los resultados del programa si es válido y pertinente.

Así mismo es de corte Trasversal.- Porque la aplicación de este Programa educativo que se plantea en el presente proyecto se ejecutara en un tiempo específico 2013-2014 en donde se podrá verificar el potenciamiento de las habilidades sociales.

Métodos.-

En la presente investigación se utilizara los siguientes métodos**:**

- **Método científico.-** Que iniciará con la observación de la realidad, la descripción del objeto de estudio, la generalización de ideas, hasta la definición del tipo de investigación y formulación del problema que será aplicado mediante el sustento científico del marco teórico, que orientan la temática propuesta, y reúne la descripción de elementos conceptuales referidos a las habilidades sociales.

- **Método inductivo-deductivo.-** Enfocado a lo largo de la investigación que parte de lo particular a lo general iniciándose en las causas que originaron el problema a investigar para llegar a la generalización del mismo a través de la comprensión teórica de la dependencia emocional, además se lo empleara para obtener diferentes ideas sobre la problemática planteada y así terminar en conclusiones y recomendaciones del trabajo investigativo que tendrá respaldo a través de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.

- **Método analítico-sintético.-** Que en un proceso de análisis dio luces para la formulación de preguntas, búsqueda de instrumentos e identificación de objetivos, así como la comprensión y explicación del problema a investigar.

A demás de los métodos antes descritos se utilizarán los siguientes:

- **Método comprensivo** que se utilizará para el estudio de las habilidades sociales desde el punto de vista teórico y de la realidad vivida, se analizará la finalidad, el proceso o procesos de interrelaciones y recursos que se tiene para desarrollar en el ser humano las habilidades sociales.

- **Método de diagnóstico** que permitirá determinar los aspectos de las habilidades sociales que inciden en los niveles de la misma, el cual será con un alto nivel de dialogo directo con los estudiantes, de manera que se pueda realizar una evaluación de los aspectos negativos a través de un cuestionario pre-elaborado para la recolección de información, que permitirá la resolución de problemas inmersos con las habilidades sociales de los estudiantes.

- **Método de Elaboración de Modelos** estará íntimamente relacionado con la necesidad de encontrar un reflejo mediatizado de la realidad objetiva. De hecho el modelo constituye un eslabón intermedio entre el sujeto (investigador) y el objeto de investigación. La modelación es justamente el método mediante el cual se crea abstracciones con vistas a explicar la realidad.

- **Método de aplicación del modelo** que utilizará para aplicar cuestionarios, encuestas, lecturas, dinámicas, juegos, diálogos grupales, charlas, con el propósito de potenciar las habilidades sociales. El taller es como tiempo – espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer.

- **Método de valoración de la efectividad de la alternativa de la realidad temática** que se considerara el coeficiente de correlación lineal (r de Pearson) que nos permitirá conocer la eficacia del programa a través de un cálculo de los resultados del pre y pos-test.

Técnicas e instrumentos de investigación.-

Técnicas e instrumentos

Los **instrumentos** seleccionados contribuyeron a dar respuesta a los objetivos planteados al inicio del mismo. Se utilizaron los siguientes:

Las técnicas utilizadas en la implementación del programa educativo para fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes del octavo año de educación básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo permitieron estudiar y analizar el problema detectado y estas fueron:

- **Cuestionario**

Para la recolección de información se aplicó a los estudiantes un cuestionario (Anexo 1) que permitió obtener un primer diagnóstico de la realidad temática a investigar.

- **Instrumentos de investigación**

El instrumento para la recolección de la información fue: La escala de habilidades sociales (Anexo 2) creada por Alfredo Oliva, Lucía Antolín, Miguel Ángel Pertegal, Moisés Ríos, Águeda Parra, Ángel Hernando, Mª Carmen Reina contiene un numero de 12 ítems.

Normas de aplicación y corrección

Normas de aplicación

Este instrumento es una escala que puede aplicarse tanto de forma individual como colectiva. El sujeto que completa el cuestionario debe responder indicando si los define en mayor o menor grado las expresiones recogidas en cada uno de los ítems. Deben situar sus respuestas en una escala que va de 1 (totalmente falsa) a 7 (totalmente verdadera). Es importante explicar a los sujetos que no deben elegir sólo las puntuaciones extremas de 1 y 7.

Normas de corrección

En primer lugar, deben invertirse las puntuaciones de los ítems incluidos en la subescala de habilidades comunicativas y relacionales (ítems 1, 3, 5, 6 y 8). Para ello, se tendrían que cambiar las puntuaciones de esta manera: (1 = 7), (2 = 6), (3 = 5), (4 = 4), (5 = 3), (6 = 2) y (7 = 1).

Por otro lado, deben sumarse las puntuaciones asignadas a los ítems que componen cada una de las escalas o dimensiones. A continuación se presenta cómo se agrupan estos ítems y, entre paréntesis, las puntuaciones máximas y mínimas que pueden obtenerse.

Habilidades comunicativas y relacionales: ítem1 + ítem3 + ítem5 + ítem6 + ítem8 (5-35).

Asertividad: ítem2 + ítem 7 + ítem11 (3-21).

Habilidades de resolución de conflictos: ítem 4 + ítem9 + ítem 10 + ítem12 (4-28).

Una vez calculadas estas puntuaciones directas, deben transformarse en puntuaciones baremadas (centiles) usando las tablas correspondientes al sexo y la edad del chico o chica que haya cumplimentado el cuestionario. Los baremos se han elaborado con una muestra de adolescentes pertenecientes a las provincias de Sevilla, Cádiz, Huelva y Córdoba de la

Comunidad Andaluza, cuyas características y distribución, se han descrito al inicio de este manual.

NORMAS DE INTERPRETACIÓN

En primer lugar, es importante indicar que aunque con esta escala se obtiene una puntuación global en habilidades sociales, este constructo incluye otras dimensiones que no han sido incluidas en este instrumento. Este dato es importante tenerlo en cuenta para la interpretación de los resultados.

También es importante tener en cuenta que las puntuaciones reflejan la percepción que tiene el propio sujeto evaluado sobre sus propias habilidades sociales, siendo posible que algunos sobreestimen sus capacidades y que otros las infravaloren. Además, la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido el sujeto evaluado al responder a las preguntas. Por todo ello, los resultados deben ser interpretados con cautela y conviene contrastarlos con evaluaciones de observadores externos u otros instrumentos de evaluación.

Las dimensiones que integran esta escala informan sobre aspectos positivos de las habilidades sociales del sujeto evaluado, por lo que a mayor puntuación obtenida por el adolescente, mejores habilidades sociales posee según su propia percepción.

Las personas que obtienen puntuaciones en percentiles altos -de 90, por ejemplo- suelen relacionarse bien con los demás, siendo capaces de comunicar abiertamente sus ideas, sentimientos y deseos al mismo tiempo que son hábiles para hacerlo de un modo adecuado para los demás. Cuando surgen conflictos interpersonales, son personas activas en su resolución, siendo elegidos por sus compañeros como mediadores o personas de confianza cuando se encuentran con un problema. Es probable que las capacidades emocionales y cognitivas de estos adolescentes estén bien desarrolladas, siendo competentes en la percepción, comprensión y regulación de las emociones propias y de los demás.

Los sujetos que se sitúan en el polo bajo del baremo de su edad y sexo, poseen las características contrarias al adolescente que hemos descrito en el párrafo anterior. Por ejemplo, suelen tener conflictos con los demás que no resuelven de forma adecuada, presentando problemas de agresividad o de pasividad ante este tipo de situaciones. Cuando expresan sus ideas, sentimientos o deseos, lo hacen de forma inadecuada o simplemente no los expresan.

BAREMOS CHICAS 12-13 AÑOS

	PUNTUACIONES DIRECTAS				
CENTILES	**Habilidades comunicativas/ conversacionales**	**Habilidades relacionadas con la asertividad**	**Habilidades de resolución de conflictos**	**Total**	**CENTILES**
95	30	-	28	73	**95**
90	27	21	26	68	**90**
85	25	-	25	66	**85**
80	24	-	24	64	**80**
75	23	20	23	61	**75**
70	22	19	22	60	**70**
65	21	-	-	59	**65**
60	20	-	21	58	**60**
55	19	18	20	56	**55**
50	-	-	-	55	**50**
45	18	17	19	-	**45**
40	17	-	18	53	**40**
35	-	16	-	52	**35**
30	16	-	17	51	**30**
25	15	15	-	50	**25**
20	13	-	16	49	**20**
15	12	14	-	47	**15**
10	11	13	15	45	**10**
5	9	12	13	41	**5**
N	259	259	259	259	
Media	18.82	17.24	19.98	56.03	
D.t.	6.12	3.04	4.48	9.17	

BAREMOS CHICOS 12-13 AÑOS

	PUNTUACIONES DIRECTAS				
CENTILES	**Habilidades comunicativas/ conversacionales**	**Habilidades relacionadas con la asertividad**	**Habilidades de resolución de conflictos**	**Total**	**CENTILES**
95	31	21	27	71	**95**
90	28	-	25	67	**90**
85	26	20	24	62	**85**
80	24	-	22	60	**80**
75	23	19	21	58	**75**
70	22	18	20	57	**70**
65	21	-	-	54	**65**
60	20	17	19	-	**60**
55	19	-	-	53	**55**
50	18	16	18	52	**50**
45	17	-	17	50	**45**
40	16	-	-	-	**40**
35	-	15	16	48	**35**
30	15	-	-	47	**30**
25	13	14	15	46	**25**
20	12	13	14	45	**20**
15	11	12	12	43	**15**
10	10	11	11	41	**10**
5	8	9	8	35	**5**
N	219	219	219	219	
Media	18.42	16.01	17.93	52.36	
D.t.	6.69	3.78	5.26	10.00	

BAREMOS CHICAS 14-15 AÑOS

	PUNTUACIONES DIRECTAS				
CENTILES	**Habilidades comunicativas/ conversacionales**	**Habilidades relacionadas con la asertividad**	**Habilidades de resolución de conflictos**	**Total**	**CENTILES**
95	31	-	27	73	**95**
90	28	21	25	69	**90**
85	26	-	24	66	**85**
80	24	20	23	63	**80**
75	23	-	22	61	**75**
70	22	19	-	60	**70**
65	21	-	21	58	**65**
60	20	-	-	57	**60**
55	19	18	20	56	**55**
50	-	-	-	55	**50**
45	18	17	19	53	**45**
40	17	-	18	52	**40**
35	16	16	-	-	**35**
30	15	-	17	51	**30**
25	14	15	-	49	**25**
20	13	-	16	48	**20**
15	11	14	-	46	**15**
10	10	12	14	44	**10**
5	8	11	12	39	**5**
N	660	660	660	660	
Media	18.77	17.07	19.52	55.36	
D.t.	6.78	3.20	4.50	9.90	

BAREMOS CHICOS 14-15 AÑOS

	PUNTUACIONES DIRECTAS				
CENTILES	**Habilidades comunicativas/ conversacionales**	**Habilidades relacionadas con la asertividad**	**Habilidades de resolución de conflictos**	**Total**	**CENTILES**
95	34	21	26	74	**95**
90	31	-	24	69	**90**
85	29	20	23	66	**85**
80	27	19	22	63	**80**
75	26	-	21	61	**75**
70	25	-	20	60	**70**
65	23	18	-	58	**65**
60	-	-	19	57	**60**
55	21	17	18	55	**55**
50	20	-	-	54	**50**
45	-	16	17	53	**45**
40	19	-	-	51	**40**
35	18	15	16	50	**35**
30	17	-	-	49	**30**
25	16	14	15	48	**25**
20	15	13	14	46	**20**
15	14	12	12	44	**15**
10	12	-	10	42	**10**
5	9	10	8	37	**5**
N	508	508	508	508	
Media	20.93	16.18	17.59	54.70	
D.t.	7.06	3.46	5.33	10.79	

Es preciso señalar que la escala antes descrita será utilizada como pre-test y luego de la aplicación de la alternativa será utilizada como pos-test para determinar la eficacia y pertinencia del programa.

Dentro de la metodología se considera los objetivos propuestos en el proyecto de investigación con la finalidad de que oriente el trabajo para su cumplimiento.

a. Para el **Objetivo teórico.-** que será cumplido con la revisión de la literatura y su respectiva aplicación de las normas APA. El cual esta evidenciado en una amplia bibliografía.

b. Para el **Objetivo de Diagnostico.-** Que serán verificado con la aplicación de las encuesta (Anexo 1) y la escala de habilidades sociales (pre-test y pos-test) (Anexo 2)

c. Para el **Objetivo Alternativo.-** Diseño del Programa educativo para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes del octavo año de Educación Básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, 2013-2014.

d. Para el **Objetivo Practico.-** Que será cumplido con la aplicación del Programa educativo para potenciar las habilidades sociales propuesto en 7 talleres (Anexo 3)

e. Para el **Objetivo de Valoración.-** Este objetivo será verificado a través la aplicación del pos-test y el método de correlación de la r de Pearson que permitirán conocer la eficacia y pertinacia del programa.

Población y muestra

Para la aplicación del siguiente programa se tomará en cuenta una población de 50 estudiantes del octavo año A la unidad educativa Municipal de Catamayo de los de los cuales se toma una muestra de 30 estudiantes para realizar la presente investigación.

Población	N° total estudiantes	Muestra
Estudiantes de los octavos año	50	30

Procedimiento

Se procederá a solicitar autorización al Rector de la Unidad Educativa Municipal de Catamayo, luego se aplicara las técnicas e instrumentos y con los datos obtenidos se procederá al análisis de la información recopilada, la misma que mediante un proceso de análisis y síntesis ofrecerá

respuesta al problema planteado, permitiendo alcanzar los objetivos propuestos en el programa. Finalmente se concreta todo este proceso mediante el establecimiento de conclusiones y recomendaciones.

Para trabajar los resultados se utilizará el programa de Word y Excel para elaborar los cuadros de frecuencias, porcentajes y los gráficos; y para determinar la valoración de la efectividad de la propuesta de intervención se aplicará el modelo de correlación de la r de Pearson, mediante el programa Militab14 el cual permitió establecer con precisión la relación de las variables X y Y, constatando de esta manera la efectividad del programa.

g. CRONOGRAMA

	AÑO 2013				AÑO 2014												AÑO 2015					
ACTIVIDADES	**Sep.**	**Oct.**	**Nov.**	**Dic.**	**Ene.**	**Mar.**	**Abr.**	**May.**	**Jun.**	**Jul.**	**Sep.**	**Oct.**	**Nov**	**Dic.**	**Ene.**	**Mar.**	**Abr.**	**May.**	**Jun**	**Jul.**
Construcción del proyecto de tesis.																				
Construcción del título.																				
Construcción de preliminares.																				
Construcción de la introducción y resumen en castellano e inglés.																				
Construcción de la revisión de la literatura.																				
Construcción de materiales y métodos.																				
Construcción de resultados.																				
Construcción de la discusión.																				
Construcción de conclusiones y recomendaciones.																				
Construcción de la bibliografía.																				
Construcción de anexos.																				
Construcción de informes de tesis.																				
Estudio y calificación privado.																				
Agregado de sugerencias del tribunal a la tesis.																				
Construcción del artículo científico.																				
Grado público																				

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

RECURSOS INSTITUCIONALES:

Universidad Nacional de Loja
Unidad Educativa Municipal "Catamayo"

RECURSOS HUMANOS:

Directivos del colegio.
Investigadora.
Estudiantes del colegio.

Materiales	**Costo**
Compra de computadora, impresora, flash memory	900
Bibliografía física	250
Internet, consultas	150
Material de publicación (copias, impresiones, anillados, empastados, CD)	300
Desarrollo del programa de intervención	500
Traslados, alquiler de infocus	200
Material para talleres	500
Total	**$ 2.800**

FINANCIAMIENTO

El financiamiento del trabajo investigativo será asumido por la investigadora de acuerdo al siguiente presupuesto.

i. BIBLIOGRAFIA

Afredo Oliva, L. A. (2009). *Psicologia Educativa de la Educación.* España.

Alexandry Herrera, V. F. (2012). Un estudio comparativo sobre estudiantes de Psicologia. *Revista cientifica de America Latina*, 279.

Antunes. (2003). *Inteligencias Multiples.* Mexico: Alfa Omega.

Borda Peréz, M., Tuesca, R., & Navarro, E. (2009). *Métodos cuantitativos, Herramientas para la investigación en la salud.* Bogotá: Ediciones uninorte.

Bower. (1996). *Teorías del Aprendizaje.* Mexico: Trillas.

Bravo, M. y. (2003). *habilidades para la vida, un apropuesta educativa para convivir mejor.* Bogotá: Fe y Alegría.

Cadiz, U. d. (2015). La asertividad. *Formaciòn y Calificaciòn de las competencias profesionales*, 1-2.

Cardona, V. (2012). Educaciòn Familiar. *Comunicaciòn entre padres e hijos*, 2-3.

Diana Quezada, A. M. (2006). habilidades cognitivas. *Educar Chile*, 20-21.

Domenec. (2010). habilidades interpersonales. *verdadera seducción*, 9.

Feldman, J. R. (2002). *Autoestima para niños: Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas.* Madrid: Narcea Ediciones .

Ferreira, M. M. (2006). toma de deciones. *Gestio-polis virtual* , 2-3.

Flores. (2005). *Teorias Cognitivas y Educación.* Lima: San Marcos.

Franco, D. F. (2002). la comunicaciòn en el salon de clases. *Primera Revista Electronica en America Latina*, 5-6.

Garcia, C. (2005). habilidades sociales . *Liberait*.

Gardner. (1994). *Las inteligencias multiples.* Colombia: 2da edición Fondo de cultura económica.

Glazman. (2005). *las caras de la evaluación educativa.* Mexico.

Goleman, D. (1996). *la inteligencia emocional.* Buenos Aires: Javier Vergara.

Goleman, D. (2002). *I. E.*

Kaplun. (1998). *una pedagogia de la comunicación* . Madrid: Ediciones de la Torre.

Lacunza, A. B. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. *Revista cientifica latinoamericana*, 161.

Lancuza. (2009). las habilidades sociales en preescolares. *Revista Ciencias Psicologicas*, 57-56.

Lancuza, A. (2005). *Las intervenciones en habilidades sociales.* Tucumàn: Consejo de investigaciones Cientificas .

Marti, E. (2005). *Psicología del Desarrollo: El mundo del Adolescente.* Mexico: Alfaomega.

Martinez, G. T. (16 de Septiembre de 2011). *Intervencion Educativa.* Obtenido de Intervencion Educativa: http: file://Intervención educativa ¿Qué es un proyecto de intervención por Gabriela Torres Martínez.htm

MinisterioEducación. (2005). *Guia para la promoción de estilos saludables en educación secundaria.* Lima: oficina de tutoria y prevención.

Monte, S. (2004). *Clasicos de la pedagogía* . Mexico : Universidad Autonoma de Mexíco .

Olivarez, J. M. (2010). *Tecnicas de Conducta.* Madrid: 6 ta edición Biblioteca NUeva.

Ovejero, A. (2009). Psicologia social y salud. En A. O. Bernal. España.

Peréz, M. O. (s.f.). *Revista Iberoamericana de Educación en Linea.* Obtenido de Revista Iberoamricana de Educación en LI.

Peréz, V. M. (10 de Octubre de 2006). *Revista Iberoamaericana de Educación en Linea.* Obtenido de Revista Iberoamaericana de Educación en Linea: http://www.rieoei.org/deloslectores/1349Martinez.pdf

Prette. (2008). Un estudio comparativo en estudiantes de psicologìa. *Red de revistas cientificas de america latina*, 278.

Prette, D. (2008). Un estudio comparativo de habilidades sociales sobre los estudiantes de psicologia. *Revista cuientifica de America Latina*, 278.

Salud, O. M. (20 de junio de 2006). *Organizacion social la salud.* Obtenido de Organización social de la salud: http://www.bvs.org.ar/pdf/glosario_sp.pdf

Serrano, P. P. (2010). Habilidades sociales. España.

Singal, R. y. (2003). *Comunication Strategies in actión.* Londres: Sage Publications.

Vadez, D. (2000). *Psicologia educacional.* Argentina: Eudeba.

Zubiría, M. (2003). *Enfoques y Didacticas Contemporaneas.* Bogota: Fundación Internacional Conceptual.

ANEXOS

Anexo 1

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Señor o Señorita Estudiante: Reciba un atento y cordial saludo y a la ves pido a usted contestar el siguiente cuestionario que tiene como finalidad conocer datos básicos relevantes para la aplicación del programa de intervención educativo en el cual usted participara.

Edad: _____ **Sexo: _____**

Marca con una (X) la casilla correspondiente según te ocurra a ti SIEMPRE, CASI SIEMPRE, ALGUNAS VECES o CASI NUNCA lo que se indica en cada situación.

SITUACIONES	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
1.Cuando alguien me gana, o a mi equipo, en un juego o competición, lo felicito al terminar			
2. Suelo pedir ayuda a mis amigos cuando estoy en un apuro			
3. Si alguien me hace una broma pesada le expreso mi fastidio.			
4. Cuando se expresan opiniones con las que no estoy de acuerdo, manifiesto mi opinión fundamentándola con razones			
5. Me resulta fácil iniciar y mantener una conversación con una persona desconocida.			
6. Si mis padres afirman algo que considero equivocado, intento discutirlo.			
7. Pregunto cuando no entiendo algo en clase.			
8. Suelo pedir disculpas cuando reconozco internamente que me he equivocado.			
9. Escucho a la persona que está hablando sin interrumpir hasta que termine.			

10. Participo en los trabajos en grupo cuando creo que tengo algo que aportar
11. Si veo que una persona actúa de forma inadecuada se lo hago saber.
12. Cuando alguien me interrumpe al estar hablando yo le digo que me deje terminar y respete su turno.
13. Suelo reaccionar con soltura ante situaciones o hechos imprevistos.
14. Si alguien me avisa de que estoy molestando de alguna manera lo dejo y ,me retorno a mi puesto

-Grupo Ambez@r- Recursos para la atención a la diversidad.-Materiales para la Práctica Orientadora_

Anexo 2

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN
ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

Instrucciones: Lea atentamente las 12 preguntas que se presentan y marque una X bajo la columna que identifica su respuesta, considerando las siguientes alternativas:

Totalmente falsa	Falsa	Algo falsa	Ni falsa ni verdadera	Algo verdadera	Verdadera	Totalmente verdadera
1	2	3	4	5	6	7

		Totalmente falsa	Falsa	Algo falsa	Ni falsa ni verdadera	Algo verdadera	Verdadera	Totalmente verdadera
1	Me cuesta trabajo empezar una conversación con alguien que no conozco	1	2	3	4	5	6	7
2	Suelo alabar o felicitar a mis compañeros/as cuando hacen algo bien	1	2	3	4	5	6	7
3	Me da corte hablar cuando hay mucha gente	1	2	3	4	5	6	7
4	Cuando dos amigos/as se han peleado, suelen pedirme ayuda	1	2	3	4	5	6	7
5	Me cuesta trabajo invitar a un conocido/a una fiesta, al cine, etc.	1	2	3	4	5	6	7
6	Me da corte empezar una conversación con alguien que me atrae físicamente	1	2	3	4	5	6	7
7	Me gusta decirle a una persona que estoy muy satisfecho/a por algo que ha hecho	1	2	3	4	5	6	7
8	Me resulta muy difícil decirle a un chico/a que quiero salir con él/ella	1	2	3	4	5	6	7
9	Suelo mediar en los problemas entre compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7
10	Cuando tengo un problema con otro chico o chica, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo	1	2	3	4	5	6	7
11	Si tengo la impresión de que alguien está molesto/a conmigo le pregunto por qué	1	2	3	4	5	6	7
12	Cuando hay un problema con otros chicos o chicas, pienso y busco varias soluciones para resolverlo	1	2	3	4	5	6	7

Anexo 3. TALLERES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Actividades:

Taller #1							
Tema	**Objetivos**	**Contenido**	**Secuencia de actividades** **Metodología**	**Recursos**	**Responsable**	**Tiempo**	**Cierre**
Conociéndonos	• Permitir a los estudiantes relacionarse de manera más adaptativa con su entorno social.	• Presentación del programa, la coordinación y los/as participantes. • Las habilidades sociales: definición, fundamentación teórica	1- **Encuadre** **S**aludo de bienvenida, constatación de asistencia, entrega de materiales, se dialoga la metodología a seguir y la duración. **2- Motivación** Dinámica – Canción: El Rap Se le indica al grupo la letra de la canción "El Rap" luego uno a uno la canta y menciona su nombre, los demás compañeros acompañan la canción con sonidos de palmas y pies. **3- Expectativas** Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller. **4- Técnica** Adivina quien soy **5- Reflexión** Se dialoga y reflexiona sobre el procedimiento de creación de nuestra identificación, utilizando preguntas como: ¿Realmente tengo ese tipo de cualidades? ¿En verdad valoro y conozco a mis compañeros de clase	• Hojas de colores (uno para cada participante. • Lápices. • Cartulina grande.	• Viviana Pardo • Estudiantes • Lic. Ángel Melgar(Rector de la institución)	1 hora	**Evaluación** Aplicación de encuesta

Actividades:

Taller #2							
Tema	**Objetivos**	**Contenido**	**Secuencia de actividades** **Metodología**	**Recursos**	**Responsable**	**Tiempo**	**Cierre**
Aprende a decir no adecuadamente	• Que aprenda n la habilidad para decir no ante presiones sociales e institucionales	• Asertividad	. **1- Ronda Inicial** Saludo de bienvenida, constatación de asistencia y entrega de materiales **2- Motivación** Lectura reflexiva: Heridas que duelen Dinámica: el gato enamorado **3- Técnica 1** Emparejar las tarjetas **Técnica 2:**El facilitador escoge una cierto número de frases bien conocidas y escribe la mitad de cada frase en un pedazo de papel o en una tarjeta. Por ejemplo, escribe 'Feliz' en un pedazo de papel y 'Cumpleaños' en otro. (El número de pedazos de papel debe ser el mismo que el número de participantes en el grupo.) Los pedazos de papel doblados se ponen en un sombrero. Cada participante toma un pedazo de papel del sombrero y trata de encontrar al miembro del grupo que tiene la otra mitad de su frase Al final de la actividad se dialoga sobre: porque eligieron esa frase? Que representa esa frase en su vida? Que mensaje les deja esa frase para sus compañeros **4- Reflexión:** Al final se dialoga: como aporto para la realización de las actividades? Los demás estudiantes opinan sobre las frases que sus compañeros formaron. También se dialoga como se sintieron escuchando las frases de sus compañeros? Y la importancia de trabajar con sus compañeros.	• Hojas pre-elaboradas • Salón de clases • Sillas • Mesas • Lista de asistencia. • Pinturas liquidas • Pinceles • Agua • Hojas de cartulina • Caja • Espejo	• Viviana Pardo • Estudiantes • Lic. Ángel Melgar(Rector de la institución)	2 horas	**Evaluación**Aplicación de encuesta

Actividades:

Taller # 3							
Tema	**Objetivos**	**Contenido**	**Secuencia de actividades** **Metodología**	**Recursos**	**Responsable**	**Tiempo**	**Cierre**
Expresando como me siento y que necesito	• Adquirir habilidades para la expresión de cumplidos, halagos y afecto en las relaciones, así como aprender a recibir cumplidos y sentimientos positivos de forma adecuada.	Empatía	**1- Ronda inicial** Saludo de bienvenida, constatación de asistencia y entrega de materiales **2- Motivación** Dinámica: Silla vacía **3- Expectativas** Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller. **4- Técnica 1** El modelado **5- Reflexión** Al final se dialoga sobre las impresiones y las reacciones de los participantes y se comienza la reflexión acerca de lo importante que es saber hablar de forma adecuado con las personas, ya que de esa manera conseguimos de buena manera lo que necesitamos.	• Hojas • Lápices • Borrado	• Viviana Pardo • Estudiantes • Lic. Ángel Melgar(Rector de la institución)	2 horas	**Evaluación:** Aplicación de encuesta

Actividades:

Taller #4							
Tema	**Objetivos**	**Contenido**	**Secuencia de actividades** **Metodología**	**Recursos**	**Responsable**	**Tiempo**	**Cierre**
Las emociones	• Aprender habilidades para expresar y recibir críticas, así como la expresión de quejas sentimientos negativos dentro de la conducta social adecuada	• Habilidades para el manejo de emociones	**1- Ronda Inicial** Saludo de bienvenida, constatación de asistencia y entrega de materiales **2- Motivación: Dinámica:** **Rima Fatal:** • El animador comenzara diciendo una palabra • El siguiente deberá decir una palabra que rime con la primera • El siguiente continuara hasta que un participante se quede pensando demasiado y se equivoque se por terminado el juego. **3- Técnica 1.** <u>Actuar una mentira</u> **4- Reflexión** Se hace preguntas de ¿Cómo se sienten cuando dicen una mentira? ¿Cómo se encuentran sus emociones en el momento de que han descubierto su mentira?	• Hojas pre-elaboradas • Lápices • Salón de clases • Sillas • Mesas • Lista de asistencia. • lápices	• Viviana Pardo • Estudiantes • Lic. Ángel Melgar(Rector de la institución)	2 horas	**Evaluación:** Aplicación de encuesta

Actividades:

Taller #5							
Tema	**Objetivos**	**Contenido**	**Secuencia de actividades** **Metodología**	**Recursos**	**Responsable**	**Tiempo**	**Cierre**
Nuestra participación en grupo el grupo en mí.	• Identificar la comunicación verbal en los demás y en nosotros mismos.	. • Habilidades sociales o interpersonales	**1- Ronda Inicial.** Saludo de bienvenida, constatación de asistencia y entrega de materiales. **2- Expectativas.** Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respeto al taller **3- Técnica 1.** Locomoción **4- Técnica 2.** Papel y pajas **5- Reflexión** Qué problemas han surgido al realizar la participación grupos? ¿en que favorece el trabajo en equipo?	• Hojas pre-elaboradas • Lápices • Salón de clases • Sillas • Mesas • Lista de asistencia.	• Viviana Pardo • Estudiantes • Lic. Ángel Melgar(Rector de la institución)	2 horas	**Evaluación:** Aplicación de encuesta

Actividades:

Taller #6							
Tema	**Objetivos**	**Contenido**	**Secuencia de actividades** **Metodología**	**Recursos**	**Responsable**	**Tiempo**	**Cierre**
Nuestras dificultades	• Hablar sobre la importancia de conocerse asi mismo, tanto cualidades como talentos, debilidades, valores y preferencias y la influencia de estas en la manera que se relaciona con el medio ambiente.	. • Autoconocimiento	**1- Ronda Inicial** Saludo de bienvenida, constatación de asistencia, entrega de materiales **2- Expectativas.** Se dialoga los intereses y aspiraciones que tienen los participantes respecto al taller. **3- Técnica** <u>Imagen de espejo</u> **4- Reflexión** Para ayudar a que las personas reflexionen sobre las actividades del día, haga una bola de papel y pida al grupo que tiren la bola a cada uno por turnos. Cuando tengan la bola, los participantes pueden decir una cosa que piensan sobre el día.	• Hojas pre-elaboradas • Lápices • Salón de clases • Sillas • Mesas • Lista de asistencia.	• Viviana Pardo • Estudiantes • Lic. Ángel Melgar(Rector de la institución)	2 horas	**Evaluación:** Aplicación de encuesta

Actividades:

Reunión #7							
Tema	**Objetivos**	**Contenido**	**Secuencia de actividades Metodología**	**Recursos**	**Responsable**	**Tiempo**	**Cierre**
Evaluación final y cierre.	• Conocer las influencias, logros y resultados del programa desarrollado.	Evaluación	**1. Ronda Inicial**. **2. Tecnica1.** Dando Regalos Se le da a cada participante una hoja donde debe responder tres preguntas: cómo llegue al grupo, qué aprendí en el grupo, como me voy del grupo", luego se recogen y se echan en la piñata, ésta se rompe y cada participante debe coger un papelito y leerlo al grupo expresando su opinión al respecto. **Técnica 2.** Escribiéndome en la espalda: Al final de un taller, pida a los participantes que se peguen un pedazo de papel en la espalda. Luego cada participante escribe en el papel algo que le gusta, que admira o que aprecia de esa persona. Cuando todos hayan acabado, los participantes pueden llevarse los papeles a casa como un recuerdo.	• Cuestionarios guías • Lápices • Salón de clases • Sillas • Mesas • Lista de asistencia. • Sanduche y una torta	• Viviana Pardo • Estudiantes • Lic. Ángel Melgar(Rector de la institución)	2 horas	• **Evaluación:** Aplicación de encuesta

Anexo 4.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Cuestionario de Evaluación

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Este cuestionario tiene como objetivo conocer cuáles son tus impresiones y opiniones sobre los talleres realizados en tu clase para potenciar las habilidades sociales. Esta información es muy importante para poder evaluar el programa y mejorarlo entre todos y todas. En el cuestionario señala con una x una respuesta por pregunta.

Edad: .....

8. **¿Cuántos talleres de habilidades sociales se hicieron en tu clase?**

Una ( ) Dos ( ) Tres ( ) Siete ( )

9. **¿Qué te parecieron los talleres para potenciar las habilidades sociales?**

Muy interesante ( ) Bastante interesante ( ) Poco interesante ( ) Nada interesante ( ) No sé ( )

10. **¿Te gustaron los talleres impartidos por la facilitadora del taller?**

Mucho ( ) Bastante ( ) Poco ( ) Nada ( ) No sé ( )

1. **¿Te gusto la metodología utilizada por la facilitadora?**

Mucho ( ) Bastante ( ) Poco ( ) Nada ( ) No sé ( )

2. **Según tu opinión, el taller ha servido para:**

Coloca una x en el espacio correspondiente

Talleres	Mucho	Bastante	Poco	Nada	No se

3. **Por último, ¿cuál es tu opinión respecto a que se potencie las habilidades sociales dentro de la clase?**

- Estoy totalmente de acuerdo. ( )
- Creo que es un tema en el que se debería seguir trabajando en la clase. ( )
- No estoy ni de acuerdo ni en descuerdo. ( )
- Creo que el Colegio no es el lugar apropiado para hablar de estos temas( )

¡Muchas gracias por tu colaboración!

ÍNDICE

CARÁTULA i

CERTIFICACIÓN ii

AUTORÍA iii

CARTA DE AUTORIZACIÓN iv

AGRADECIMIENTO v

DEDICATORIA vi

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO vii

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN vii

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS viii

ESQUEMA DE CONTENIDOS ix

a. TÍTULO 1

b. RESUMEN 2

SUMMARY 3

c. INTRODUCCIÓN 4

d. REVISIÓN DE LITERATURA 8

HABILIDADES SOCIALES 8

Fundamentación teórica de las habilidades sociales 8

Inteligencia lingüística 8

Inteligencia lógico-matemática 9

Inteligencia espacial 9

Inteligencia musical 10

Inteligencia corporal y cinestésica 10

Inteligencia intrapersonal 10

Inteligencia interpersonal 11

Inteligencia naturalista..... 11

Teoría de la Pedagogía Afectiva (Miguel De Zubiría) 12

Teoría de la inteligencia Emocional (Daniel Goleman) 13

Teoría de la pedagogía constructiva (Ausubel, Piaget, Bruner y Vygotsky)..... 13

Teoría del Aprendizaje Social (Albert Bandura) 15

Clasificación habilidades sociales 18

Habilidades sociales o Interpersonales 18

Empatía..... 18

Emociones 18

Sociabilidad 19

Habilidades Cognitivas..... 19

Habilidades para el manejo de emociones..... 20

Áreas de habilidades sociales importantes 21

Comunicación..... 21

Autoestima..... 21

Asertividad 22

Toma de decisiones 22

Como se aprenden y desarrollan las habilidades sociales..... 23

Competencia Social y Emociones Positivas en el Alumno 23

Estilos de Enseñanza y Empatía en el Docente 24

Enseñanza y empatía docente su impacto en el aprendizaje..... 24

Importancia de las habilidades sociales..... 25

Evaluación Diagnostica de las Habilidades Sociales..... 26

Escala de Habilidades Sociales (Alfredo Oliva)..... 26

Características del test 26

Alternativa de Intervención a los Problemas del Manejo de Habilidades Sociales. 27

Definición de alternativa 28

Modelos de Intervención 28

Modelo de Intervención Cognitivo-Conductual 28

Modelo de servicios 29

Modelos de consulta o asesoramiento 29

Programa educativo 30

Características 30

Entendiéndose por taller 31

APLICACIÒN DEL PROGRAMA EDUCATIVO 31

Modelo de coeficiente de correlación lineal de Pearson (r Pearson) 33

e. MATERIALES Y MÉTODOS 36

Tipo de estudio.- 36

Diseño de investigación.- 36

Muestra 36

Métodos 37

Método científico 37

Método inductivo-deductivo 37

Método analítico-sintético 37

Método Histórico– Lógico 37

Método Comprensivo 38

Método de diagnóstico 38

Método de Modelación 38

Técnicas e instrumentos de investigación.- 38

Normas de corrección 39
Normas de interpretación 40
Procedimiento 41
Métodos estadísticos y/o de procesamiento matemático. 42
Análisis integrador de los resultados obtenidos 42
El Programa educativo se desarrolló a través de cuatro etapas o momentos: 42
Etapa No. 1: Diagnóstico de necesidades educativas 42
Etapa No. 2: Elaboración de la propuesta o estrategia 42
Etapa No. 3 Ejecución de la estrategia 43
Etapa No. 4 Evaluación 43
Población y muestra 44
f. RESULTADOS 45
g. DISCUSIÓN 54
h. CONCLUSIONES 57
i. RECOMENDACIONES 58
ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN 59
Presentación 60
Objetivo 60
Talleres de aplicación 61
ANEXOS DE LA ALTERNATIVA DE INTERVENCIÒN 77
j. BIBLIOGRAFÍA 83
k. ANEXOS 87
PROYECTO DE TESIS 87
a. TEMA 88
b. PROBLEMÁTICA 89

c. JUSTIFICACIÓN 93

d. OBJETIVOS 94

e. MARCO TEÓRICO 95

f. METODOLOGÍA 136

g. CRONOGRAMA 147

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO 148

i. BIBLIOGRAFIA 149

ANEXOS 152

ÍNDICE 164