

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

E. A. P. EDUCACIÓN PRIMARIA



UNS
UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SANTA

PROGRAMA “YO CON NUEVA ACTITUD” BASADO EN LA TEORIA DE BANDURA PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA “AUGUSTO SALAZAR BONDY” DE NUEVO CHIMBOTE, 2015.

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

TESISTAS:

Bach. HUARAZ DEXTRE JUANA SUSANA

Bach. LAREDO GARCÍA CAROLINY YESSICA

ASESORA:

Mg. VALLEJO MARTINEZ MIRIAM

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2017

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El informe de tesis **PROGRAMA “YO CON NUEVA ACTITUD” BASADO EN LA TEORIA DE BANDURA PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA “AUGUSTO SALAZAR BONDY” DE NUEVO CHIMBOTE - 2015**, ha contado con el asesoramiento de la Dra. Miriam Vilma Vallejo Martínez, quien dejó constancia de su aprobación.

Mg. Miriam Vilma Vallejo Martínez

Asesora

HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

El presente informe de tesis **PROGRAMA “YO CON NUEVA ACTITUD” BASADO EN LA TEORIA DE BANDURA PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA “AUGUSTO SALAZAR BONDY” DE NUEVO CHIMBOTE, 2015.** Tiene la aprobación del jurado calificador, quienes firmamos en señal de conformidad.

Presidenta

Dra. Romy Kelly Mas Sandoval

Integrante

Mg. Miriam Vilma Vallejo
Martínez

Integrante

Mg. Julissa de la Cruz Muñoz

DEDICATORIA

A Dios por otorgarme sabiduría y comprensión, por estar presente en cada momento de mi vida, guiándome e iluminándome.

A mis padres por brindarme su comprensión moral y espiritual. Los cuales han influido en mi formación profesional.

A mis hermanas Julia y Martha, por ser muy comprensivas y saber cómo orientarme al momento de elaborar mi informe de tesis.

A toda mi familia por brindarme su apoyo incondicional y por estar alentándome en seguir desarrollando correctamente mis trabajos.

Juana

DEDICATORIA

A **DIOS**, por darme la vida y ser el motivo para salir adelante día a día en todas las metas que me propongo, porque gracias a su bendición y misericordia ha guiado mis pasos día tras día para llegar hasta donde estoy ahora y sobre todo por darme la fuerza y el empuje de querer cada día ser mejor y llegar a ser una exitosa profesional

A mis hermanos:
JHON, ERIKA Y MARICIELO Gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida.

A mis Queridos padres **JORGE Y MARITZA**, porque gracias a su cariño, guía y apoyo he llegado a realizar uno de mis anhelos más grandes de mi vida; ser una profesional ya que ellos en mi depositaron toda su amor y confianza y debido a eso he logrado terminar mis estudios profesionales por lo cual les viviré eternamente agradecida ¡.Los Amo son mi razón de vivir!

Resulta un poco difícil poder expresar todo el agradecimiento que siento por muchas personas que confiaron en mí en los momentos que más uno le necesitaba. Siempre les tendré presente en mi mente y corazón.

Caroliny

AGRADECIMIENTO

A Dios por habernos permitido llegar hasta este punto y habernos dado la vida para lograr nuestros objetivos.

A nuestros padres por su esfuerzo y dedicación a lo largo de todos estos años de estudio al apoyarnos moralmente y económicamente en nuestra carrera profesional.

A nuestros docentes Dra. Romy Kelly Mas Sandoval, Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera; como muestra de su gratitud ilimitada por sus exigencias académicas que hicieron posible nuestra formación profesional y nos inculcaron el compromiso de seguir siempre adelante.

A nuestra asesora Mg. Mirian Vallejo Martínez, por estar apoyándonos incondicionalmente, por los conocimientos que nos brindó y por la paciencia que tuvo con nosotras durante este proceso de investigación.

Al Director Lic. Luis Alberto Muñoz Pacheco, Lic. Yola Hidalgo Salazar y al Lic. José Chávez Ramos de la I.E “Augusto Salazar Bondy” de Educación Primaria, por su apoyo y las facilidades brindadas para la aplicación y ejecución de esta investigación

Juana y Caroliny

PRESENTACION

Señores miembros del Jurado Evaluador , de conformidad con los lineamientos establecidos en los reglamentos de grados y títulos , de la Universidad Nacional del Santa, dejamos a vuestra disposición la revisión y evaluación del presente informe de tesis titulado.

PROGRAMA “YO CON NUEVA ACTITUD” BASADO EN LA TEORIA DE BANDURA PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA “AUGUSTO SALAZAR BONDY” DE NUEVO CHIMBOTE, 2015 , realizado para obtener el título de licenciado en Educación Primaria y dificultades del aprendizaje.

El documento consta de 5 capítulos, el capítulo I aborda el problema de investigación, el capítulo II trata sobre el marco teórico, el capítulo III refiere el marco metodológico, el capítulo IV trata sobre los resultados y la discusión y en el capítulo V, donde se detallan, las conclusiones, sugerencias ; finalizando con las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Las autoras

RESUMEN

El presente informe de tesis titulado: **“Programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura para fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 87047 “Augusto Salazar Bondy” de Nuevo Chimbote, 2015.** Tuvo como objetivo general Demostrar que el programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura fortalece las habilidades sociales en los niños y niñas de segundo grado de Educación Primaria de la institución educativa N° 87047 “Augusto Salazar Bondy” de Nuevo Chimbote, 2015.

La población estuvo conformada por los 183 estudiantes, 85 mujeres y 98 hombres, sus edades oscilan entre los 7 y 8 años de edad, del segundo grado de Educación Primaria de las secciones “A, B, C, D y E” de la Institución Educativa N° 87047 “Augusto Salazar Bondy”. La muestra estuvo conformada por las secciones 2°B y 2°E de la I.E “Augusto Salazar Bondy”.

Para la obtención de datos se utilizaron como instrumento un cuestionario y un registro de observación construido por las investigadoras; los datos fueron tabulados y luego analizados utilizando una estadística descriptiva, visualizados a través de cuadros con su respectivo gráfico.

En la aplicación del pre test, para conocer el nivel de habilidades sociales en los niños y niñas del segundo grado. El grupo experimental obtuvo 27.8% y el grupo control obtuvo 88.9%. Los resultados confirmaron que en el aula del 2° E grado de Educación Primaria, existe un nivel habilidades sociales.

Después de haber aplicado el Programa Yo con Nueva Actitud para fortalecer las habilidades sociales, un 80,6%, quedando demostrado la efectividad del programa ya que elevó el nivel de habilidades sociales en los niños y niñas del 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 87047 “Augusto Salazar Bondy” de Nuevo Chimbote, 2015.

ABSTRACT

This thesis report entitled "Program" I with new attitude "based on the theory of Bandura to strengthen social skills in children of second grade of Primary Education of School N° 87047 " Augusto Salazar Bondy "Nuevo Chimbote, 2015.

Had as general objective show that the "Me with new attitude" based on the theory of Bandura strengthens social skills in children of second grade of primary education in the school No. 87047 "Augusto Salazar Bondy" new Chimbote, 2015.

The population is made up of 183 students, 85 women and 98 men, their ages ranging between 7 and 8 years old, second grade Primary Education "A, B, C, D and E" section of the Institution education No. 87047 "Augusto Salazar Bondy". The sample consisted of sections 2 ° and 2 ° E B EI "Augusto Salazar Bondy".

For data collection was used a questionnaire as a tool of observation and a record built by the researchers; tabulated data were then analyzed using descriptive statistics displayed through pictures with accompanying graphic.

In implementing the pre test to determine the level of social skills in children of second grade. The experimental group received 27.8% and 88.9% gained control group. The results confirmed that in the classroom E 2nd grade of primary education, there is a level social skills.

After applying the New Attitude I Program to strengthen social skills, 80.6%, being demonstrated the effectiveness of the program as it raised the level of social skills in children 2nd degree of Primary Education Institution education No. 87047 "Augusto Salazar Bondy" Nuevo Chimbote, 2015.

ÍNDICE

➤ PORTADA	<i>i</i>
➤ HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR.....	<i>ii</i>
➤ HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR.....	<i>iii</i>
➤ DEDICATORIA.....	<i>iv</i>
➤ AGRADECIMIENTO.....	<i>v</i>
➤ PRESENTACIÓN.....	<i>vi</i>
➤ RESUMEN.....	<i>vii</i>
➤ ABSTRACT.....	<i>viii</i>
➤ ÍNDICE.....	<i>viii</i>

CAPÍTULO I:

INTRODUCCIÓN

A. EL PROBLEMA

1. Planteamiento del problema.....	1
2. Enunciado del problema	5
3. Justificación.....	5
4. Antecedentes	6

B. OBJETIVOS

1. Objetivo general.....	10
2. Objetivos específicos.....	10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

A. Habilidades Sociales

1. Definición.....	11
2. Características de las Habilidades Sociales.....	13
3. Clases de Habilidades Sociales.....	14
a. Cognitivas.....	14
b. Emocionales.....	14
c. Instrumentales.....	14
4. Clasificación de las Habilidades Sociales.....	15
5. Dimensiones en el análisis de las Habilidades Sociales.....	16
a. El establecimiento de las relaciones sociales.....	16
b. Hacer y rechazar peticiones.....	17
c. Expresión su desagrado, molestia y disgusto.....	17
d. Afrontar las críticas.....	17
e. Procedimientos defensivos.....	17
f. Expresión de amor, agrado y afecto.....	18
6. Otras dimensiones de las Habilidades Sociales.....	18
a. Dimensión Ambiental.....	18
i. El ambiente.....	18
ii. El contexto familiar.....	19
iii. El contexto escolar.....	20
iv. El grupo de pares.....	22
v. Televisión.....	23
b. Dimensión Personal.....	25
i. Factores Constitucionales.....	25
ii. Factores Psicológicos.....	26

7. Las Habilidades Sociales como conducta que facilitan reforzamientos del ambiente.....	28
a. Habilidades sociales que facilitan el desarrollo de relaciones.....	28
b. Habilidades Sociales utilizadas en el contexto interpersonal para conseguir reforzamientos no social.....	29
c. Habilidades Sociales que impiden la pérdida de reforzamiento.....	29
8. Importancia.....	30
9. Componentes.....	30
a. Componentes Verbales.....	30
b. Componentes no verbales.....	31
c. Componentes para la comprensión de las habilidades sociales.....	31
10. Habilidades sociales a trabajar.....	32
11. Adquisición de Habilidades Sociales.....	33

B. Programa “Yo con Nueva Actitud” basado en la Teoría de Bandura

1. Definición.....	34
2. Aprendizaje Observacional y Modelado.....	34
a. Estándares de la Conducta.....	35
b. Modelado de la Agresión.....	36
3. El papel de la imitación	38
4. Etapas en el Proceso de Autocontrol.....	39
a. Auto-observación.....	39
b. Proceso de enjuiciamiento.....	39
c. Auto-respuesta.....	40
5. La Autoeficacia.....	41
6. Experiencia vicaria.....	42

7. Modelo de adquisición de habilidades según la teoría del aprendizaje social.....	42
8. Los mecanismos del aprendizaje social y el desarrollo natural de las competencias sociales.....	43
a. Aprendizaje de habilidades como consecuencia del reforzamiento directo.....	43
b. Aprendizaje de habilidades como resultado de experiencias observacionales.....	45
c. Aprendizaje de habilidades y feedback interpersonal.....	48
d. Aprendizaje de habilidades y expectativas cognitivas.....	49
C. Definición del Programa de Habilidades Sociales	
1. Definición.....	50
2. Características del programa PEHIS.....	50

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

A. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	51
B. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	52
C. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	52
D. HIPÓTESIS	53
1. Hipótesis General.....	53
2. Hipótesis Nula.....	53
3. Hipótesis Alternativa.....	53
E. VARIABLES	54
1. Definición conceptual	54
2. Operacionalización de Variables.....	55
F. POBLACIÓN MUESTRAL	56
G. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	57
H. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	57

I. PROCESAMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	61
--	----

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A. RESULTADOS.....	62
B. DISCUSIÓN.....	94

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A. CONCLUSIONES.....	110
B. RECOMENDACIONES	113
- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	114
- ANEXOS.....	119
- Pre y Post test	
- Matriz del Instrumento	
- Juicio de expertos	
- Propuestas	
- Sesiones	

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

A. EL PROBLEMA

1. Planteamiento del problema

La enseñanza de conductas sociales se lleva a cabo en la sala de clases como un currículum oculto, aun cuando el profesor no lo haga deliberadamente. El profesor es una persona que ejerce un gran poder e influencia en la vida del niño, le sirve como modelo de conductas sociales y a la vez moldea el comportamiento social del niño, ya sea intencionalmente o no, a través de los procesos de refuerzo. **(Delamont y Fontana citado por Aron 1999, p. 24).**

Monjas (1999, p. 17), se refiere a las habilidades sociales como: “las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Es decir, las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”.

De esta manera podemos afirmar que las habilidades sociales son conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que de alguna manera expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de sí mismo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente de esa manera evita futuros problemas.

Bandura ha diferenciado entre el aprendizaje observacional y la imitación, ya que el sujeto no solo imita comportamientos sino, que analiza la situación y extrae reglas generales del modo de actuar en el ambiente para ponerlas en práctica cuando éste crea que puede obtener resultados favorables.

En este sentido, el autor ha considerado lo planteado por Rotter respecto a las expectativas de éxito o fracaso, incluyendo la autoeficacia y las creencias personales. Estas creencias se desarrollan como resultados de las experiencias en una situación social, por lo que un sujeto que ha aprendido por experiencia directa, por modelado, que es capaz de manejar con efectividad una interacción social, desarrollará una expectativa de éxito positiva.

Estudios de investigación confirman y comprueban que las habilidades sociales son problemas que actualmente se ven reflejadas en las aulas e instituciones educativas, de manera que se percibe en la conducta de los alumnos, pero no solamente lo calificaremos como problema pues mediante este proyecto vamos a rescatar aspectos importantes que muchas veces sin darnos cuenta pasamos por alto. **(Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica, 2011).**

Monjas (1986, p. 52), define al programa como un esquema cognitivo conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias.

En los países desarrollados, en su mayoría de Europa y de Norte América la inversión en educación, es superior a los países en vías de desarrollo y subdesarrollados, lo que permite que las familias y los docentes tengan mayores

comodidades, mayor compromiso con la formación de los adolescentes y jóvenes y menos necesidades, por lo que cuentan con programas de tutoría y orientaciones sistematizados para su quehacer académico, social y psicológico.

La Oficina de Censos de Estados Unidos en el 2010 se preocupó por la situación ya que el número de niños y adolescentes aumentara en el mundo ; el 1.2 millones de jóvenes de 10 a 19 años viven en Latinoamérica y el Caribe ; pero la pregunta que se realizaron fue si ellos ayudarían al desarrollo de su país o al contrario serian focos de problemas sociales y como respuesta a esta inquietud surge una alternativa que se viene trabajando como son los programas que utilizan la estrategia educativa Habilidades para la vida , que han contribuido al desarrollo humano integral y diverso para afrontar en forma efectiva los retos de la vida diaria ; organismos como UNICEF han apoyado esta iniciativa sobre los programas que ayudaran a estos niños. **Natalia Ginzburg (2001, p. 3)**

En América Latina entre ellos: Argentina, Brasil, Bolivia, Perú, Chile y Venezuela, se han estudiado el papel de las habilidades sociales en relación a constructos tales como abuso de sustancias, comportamiento antisocial, hiperactividad, discapacidad y otros trastornos.

Se realizó una revisión de trabajos publicados a fin de describir experiencias empíricas de Intervención de Habilidades Sociales en niños y/o adolescentes. La unidad de análisis fueron actas de congresos nacionales y revistas científicas latinoamericanas. Respecto al procedimiento, se consideró como criterio de selección temporal los trabajos publicados entre 2005-2011, utilizando como términos de búsqueda: intervención, habilidades sociales, niños, adolescentes, y como campo de búsqueda, la presencia del texto completo. **Morán, Nilsson, Suarez y Olaz, 2011)**

En el Perú el 31,3 % de escolares presentan serias deficiencias en sus habilidades sociales. Es decir, de cada 100 escolares adolescentes en el Perú, 31 escolares presentan deficiencias significativas en sus habilidades sociales, entre ellas las habilidades de comunicación, habilidades para reducir la ansiedad,

habilidades para la autoafirmación personal, habilidades para la afirmación de vínculos amicales y habilidades para la afirmación de vínculos sociales en general. **(Choque y Chirinos, 2009, p. 174).**

Sin embargo, el ministerio de educación, no ha puesto énfasis para mejorar las habilidades sociales, solo se ha tomado importancia al rendimiento académico, incrementando las horas pedagógicas para desarrollar sus conocimientos pero no tomaron en cuenta en fortalecer las actitudes de los estudiantes para su buen desempeño social.

A nivel local en las diferentes instituciones educativas de la ciudad de Chimbote y Nuevo Chimbote se perciben diversos problemas en las relaciones interpersonales en los niños de segundo y tercero grado de educación primaria, los cuales, afectan en las etapas de desarrollo en los aspectos escolar, social, familiar y a la vez influye en la desmotivación o interés activo en el aprendizaje.

En la I.E. “Augusto Salazar Bondy”, ubicado en Nuevo Chimbote, en el cual realizamos nuestra práctica pre-profesional, identificamos manifestaciones de este problema específico sobre las habilidades sociales en los estudiantes. Los niños no tienen en cuenta el hábito de las conductas apropiadas para relacionarse con sus demás compañeros, observamos las constantes realidades en que el docente no propicia momentos en el cual el alumno pueda desarrollar un conjunto de conductas necesarias que les permiten interactuar y relacionarse con los demás, de manera efectiva y satisfactoria. Por consiguiente, cada docente debería emplear talleres tutoriales, juegos, dinámicas e implementar sus aulas con espacios que propicien estas situaciones.

Además, hemos podido percibir que los docentes no dedican el tiempo suficiente a los niños que presentan este problema e inclusive no buscan soluciones cuando los alumnos hacen constantes críticas ofensivas a sus compañeros. Por lo consiguiente, es indispensable que se creen espacios para que el educando conozca y desarrolle distintas habilidades sociales; los docentes tienen que tener conocimiento de programas existentes que sugieran las

conductas apropiadas que debe presentar el estudiante de tal manera que pueda conseguir relaciones optimas y satisfactorias con los demás sin suprimir sus emociones a la hora de comunicarse.

Este proyecto de investigación surge de una realidad existente en la Institución Educativa “Augusto Salazar Bondy”, donde se observan niños y niñas con ciertas limitaciones para desarrollar ciertas habilidades sociales favorables para relacionarse con las personas, como la falta de relacionarse con el docente y sus compañeros, la escasa asertividad para expresar sus opiniones y emociones; poca empatía y tolerancia al momento de recibir una crítica; por consiguiente, aplicaremos el programa “Yo con nueva actitud” basada en la teoría de Bandura en los estudiantes de segundo grado.

Ante esta problemática finalizamos con la interrogante, ¿En qué medida el Programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura, fortaleció las habilidades sociales en los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa “Augusto Salazar Bondy”?

2. Enunciado de problema

¿En qué medida el Programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura fortaleció las habilidades sociales en los niños y niñas de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Augusto Salazar Bondy”, Nuevo Chimbote-2015?

3. Justificación

El presente trabajo de investigación pedagógica nos hemos dedicado a fortalecer las habilidades sociales, a la vez desarrollar su relación interpersonal y que afronten asertivamente las diferentes situaciones que se presenten en su etapa escolar, pues los estudiantes al inicio de esa etapa carecen de conductas adecuadas para relacionarse con su entorno social, por ello es necesario la aplicación del programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.

López y Gonzales (2003) sostienen que “las habilidades sociales son aquellas capacidades que nos permiten manejar y vivir de manera más productiva las relaciones con las personas que conforman nuestro entorno”.

Por tanto, nuestra investigación va a permitir ayudar a los estudiantes a cambiar conductas negativas, por conductas positivas y fortalecer su interacción social asertivamente, para que de esa manera tenga un buen desarrollo personal, por consiguiente, tendrán acceso a diversas estrategias didácticas, los cuales podrán en práctica en su contexto escolar.

Este Programa: “Yo con nueva actitud”, contribuyó eficientemente en el trabajo del aula, con el uso de estrategias didácticas, el cual permitió al docente utilizar y aplicar estas herramientas tanto en el campo académico, como en lo laboral y hasta lo personal ya que serás capaz de relacionarse y comunicar sus ideas, opiniones, sentimientos sin ningún obstáculo.

El programa se convirtió en un documento importante, porque presentó una serie de sesiones didácticas basada en un programa para reforzar y solucionar los problemas de Habilidades Sociales de los niños y niñas, para docentes que quieran mejorar, a través de nuestra propuesta basada en actividades didácticas que permitirá al niño interactuar de manera positiva en el entorno donde se desenvuelve, un aporte importante en el desarrollo de las habilidades sociales en el nivel de educación primaria.

4. Antecedentes

Para realizar esta investigación, la cual está orientada a fortalecer las habilidades sociales de los niños y niñas, se investigó en las bibliotecas y encontramos los siguientes antecedentes:

Tenemos los siguientes antecedentes nacionales:

- a) Ángulo (2012) en su tesis: “Programa Pedagógico: Viviendo en Armonía, para desarrollar las habilidades sociales básicas de los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria, concluyó que la aplicación del programa**

pedagógico “viviendo en armonía” permitió desarrollar de manera significativa las habilidades sociales de los estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria, esta investigación nos ayuda a determinar la aplicación de un programa usando una teoría para mejorar las habilidades sociales no solo en la escuela sino también en su familia, basándose en un desarrollo significativo a través de comportamientos adecuados.

b) Camacho (2012) en su tesis “El juego cooperativo como promotor de las Habilidades Sociales en niñas de 5 años”, Tesis para obtener el título de licenciado en Educación Inicial. Pontificia Universidad Católica del Perú, aplicada con un diseño de investigación descriptivo simple y con una muestra de 16 niñas de cinco años de edad del Nivel Inicial , concluye que :

- El juego cooperativo brinda espacios a las alumnas para poner en práctica sus Habilidades Sociales, destrezas de organización y mejora los niveles de comunicación entre los participantes, esta investigación nos ayuda que los juegos cooperativos promovidos en el aula constituye una alternativa para mejorar las habilidades sociales, entre los grupos de estudiantes, promoviendo así un clima adecuado y agradable en el aula.

c) Cantinett y Quiroz (2013) en su tesis “Estrategias docentes para desarrollar Habilidades Sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa del nivel inicial del Distrito de Nuevo Chimbote”, en su investigación se concluyó que las estrategias que emplean los docentes para desarrollar las habilidades sociales en los niños de 5 años, están basadas en los procesos de aprendizajes, los cuales son enseñanza directa, aprendizaje por medio de modelos, practica de conducta, reforzamiento de conductas adecuadas y castigo. Esta investigación nos ayuda a reconocer los distintos procesos que más utilizan los docentes para desarrollar las Habilidades Sociales, como los elogios, la práctica de valores mediante modelos y reforzadores, instrucciones y trabajos en grupo.

- d) **Coronel y Marquez (2009).** En su tesis titulada **Influencia del Programa “Aprendamos a ser mejores personas” en el fortalecimiento de las Habilidades Sociales de los niños y niñas del 5º grado de educación primaria.** En su investigación, concluyó que el nivel de competencia social que poseen los niños y niñas del 5º grado de educación primaria está en función a capacidad social para hacer frente a la agresión, planificar sus acciones y manejar sentimientos, que en general lograron alcanzar un alto grado de habilidad social e inserción en su entorno social. Esta investigación nos ayuda como el niño debe de aprender a resolver sus temores y problemas con los demás, además de como las malas decisiones afectan sus emociones, y la constante practica de valores, también del reconocimiento y practica de las habilidades sociales.
- e) **Gonzales (2005).** En su tesis titulada: **“Efecto de la Aplicación de un Programa de Habilidades sociales sobre los problemas de Comportamiento de Alumnas del 6º Grado de primaria del CEP “Sagrado Corazón”.** Se concluyó que la aplicación del programa de Habilidades Sociales, ha contribuido a disminuir significativamente las Conductas sin Inhibiciones de las alumnas, cuyos cambios producidos favorecen a pedir por favor, dar gracias, expresar quejas, saber conversar e interactuar de manera adecuada con los demás.
- f) **Quiroz y Ramos (2010).** En su tesis titulada **“Propuesta de un Programa de talleres tutoriales orientado al desarrollo de Habilidades Sociales en los estudiantes del 3º grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Micaela Bastidas”,** concluyó que el programa de talleres tutoriales influyo positivamente en el desarrollo del nivel de las habilidades sociales de los alumnos así mismo en su comportamiento por los logros que se ha alcanzado en los resultados, esta investigación nos ayuda que el programa de talleres tutoriales , al relacionarse con los estudiantes les transmite un

modelo de vivir con empatía, confianza, dialogo, afecto y respeto, en el que se sienten aceptados y expresan sincera y libremente sus temores e inquietudes.

En las investigaciones internacionales realizadas se encontró la investigación de:

g) López (2008) en su tesis “Efectos del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, la educación intercultural y la violencia escolar: un estudio bibliométrico de 1997 a 2007”, Tesis para obtener del grado de Doctor en pedagogía. Universidad de Alicante, aplicada con un diseño de estudio observacional, descriptivo y retrospectivo y con una muestra de la documentación que aparece recogida en la base de datos PsycINFO, ERIC Y Psycodoc desde 1997 hasta el 2007, concluye que:

- Para que los grupos funcionen de forma cooperativa es necesario que se den una serie de requisitos entre los que destaca, que los grupos sean heterogéneos y que se de independencia positiva, que las metas de cada sujeto dependan de los demás miembros del grupo, esta investigación nos ayuda que para favorecer e incrementar las habilidades sociales es muy importante desarrolla en el alumno un aprendizaje cooperativo.

h) Moreno (2011) en su tesis titulada “Desarrollo de las Habilidades Sociales como estrategia de integración al Bachillerato”, concluyó que las áreas más débiles en los alumnos de primer año de bachillerato son las correspondientes a las habilidades sociales avanzadas, relacionadas con el manejo de emociones y referentes al manejo del estrés; es importante mencionar que en este proyecto no se profundizó acerca de las causas, por las cuales los jóvenes carecen de estas habilidades, ya que se proporcionó énfasis en el desarrollo de las mismas.

i) Sanz (2003) en su obra “Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicado a jóvenes tímidos”, concluyó que 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.

B. OBJETIVOS

1. Objetivo General

Demostrar que el programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura fortalece las habilidades sociales en los niños y niñas de segundo grado de Educación Primaria de la institución educativa “Augusto Salazar Bondy” de Nuevo Chimbote, 2015.

2. Objetivos Específicos

- a)** Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los niños de segundo grado de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” antes y después de aplicar el programa: “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.
- b)** Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en la dimensión desarrollo del establecimiento de las relaciones sociales en los niños de segundo de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” después de aplicar el programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.
- c)** Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en la dimensión hacer y rechazar peticiones en los niños de segundo de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” después de aplicar el programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.
- d)** Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en la dimensión expresión de desagrado, molestia y disgusto en los niños de segundo de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” después de aplicar el programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.

- e) Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en la dimensión afrontar las críticas en los niños de segundo de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” después de aplicar el programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

A. HABILIDADES SOCIALES

1. Definiciones

Para definir habilidades sociales hemos revisado la literatura científica existente en:

López y Gonzales (2003.p.26) Quienes sostienen que “las habilidades sociales son aquellas capacidades que nos permiten manejar y vivir de manera más productiva las relaciones con las personas que conforman nuestro entorno”

Combs, Slaby citado por Arón y Milicic (1999.p.18) definen como: “la habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros.”

Ladd, Mize citado por Aron y Milicic (1992.p.18) definen como: “la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción orientada por metas interpersonales y sociales de un modo culturalmente aceptada”.

Caballo citado por Seijo y Mohamed (2005.p.2) sostiene que: “la conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas”.

Michelson citado por Alejandro Castro Santander (1983). Define que “las habilidades sociales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje; las habilidades sociales se incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos; las habilidades sociales suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas”.

Monjas (1999, p. 17), se refiere a las habilidades sociales como: “las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Es decir, las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”.

Las habilidades sociales poseen características importantes, tales como citadas por Monjas (1992, p. 43) y Caballo (1993, p. 19), en los trabajos sobre habilidades sociales se pueden destacar que:

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

Así mismo constituyen habilidades. Que se ponen en marcha en contextos interpersonales, esto es, requieren que se produzca una interacción. No incluyen otras habilidades de adaptación social como las habilidades de autocuidado (lavarse, vestirse), de vida en el hogar (limpiar, planchar, cocinar) o de vida en la comunidad (orientación, desplazarse, utilizar el transporte), sino que, al igual que estas, constituyen una de las áreas del comportamiento adaptativo. Sin embargo, es habitual encontrar manuales de entrenamiento en habilidades sociales que

incluyen habilidades como vestirse, preparar alimentos u orientarse en el espacio, que, si bien son habilidades de adaptación social relacionadas, no son estrictamente habilidades sociales.

Esto nos conlleva a concluir que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos adecuados y requeridos por los niños y niñas, para interactuar y relacionarse con su entorno, de forma natural y espontánea, el cual son emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos y actitudes.

2. Características de las Habilidades Sociales

De las distintas definiciones se pueden extraer las características fundamentales de lo que llamamos habilidades sociales según Gil citado por Clavijo (2006, p. 135):

- a) Son conductas manifiestas; es decir, son un conjunto de estrategias y capacidades de actuación aprendidas y que se manifiestan en situaciones de relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- b) Están dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales (autorrefuerzo, autoestima).
- c) Implican una interacción recíproca.
- d) Están determinadas por el contexto social, cultural.
- e) Se organizan en distintos niveles de complejidad, los cuales mantienen una cierta jerarquía.
- f) Como todo tipo de conducta, se encuentran muy influenciadas por las ideas, creencias y valores respectivos de la interacción y de la actuación propia de los demás.

Tanto los déficit como los excesos de la conducta de la interacción personal pueden ser especificados y objetivados con el fin de intervenir sobre ellos.

Según el Ministerio de educación, cultura y deporte (2010), señala las siguientes características:

- Se sitúan en el ámbito de lo interpersonal, es decir, dichas habilidades sociales sólo se pueden poner en práctica cuando existen al menos dos personas que interactúan.
- Es la dependencia de la situación, una conducta será o no socialmente adecuada según el contexto en el que aparezca.
- Implican comportamientos adquiridos, aprendidos y por lo tanto, dependientes de la experiencia y del entorno interpersonal.
- Los componentes cognitivos, emocional y conductual, deben ser tenidos en cuenta en la intervención.
- Es necesario un repertorio amplio y flexible de conductas que, además, deben producirse en márgenes temporales limitados, impuestos por la rapidez de las secuencias interactivas.
- Las relaciones interpersonales implican independencia y reciprocidad.

3. Clases de Habilidades Sociales

Según Peñafiel y Serrano (2010, p. 14) menciona en su artículo los siguientes tipos de habilidades sociales:

- a) Cognitivas:** Son todas aquellas en las que intervienen aspectos psicológicos, las relacionadas con el “pensar”. Por ejemplo: identificación de necesidades, preferencias, gustos y deseos en uno mismo y en los demás.
- b) Emocionales:** Son aquellas habilidades en las que están implicadas la expresión y manifestación de diversas emociones, como la ira, el enfado, la alegría, la tristeza, la vergüenza, etc. Son todas las relacionadas con el “sentir”.
- c) Instrumentales:** Se refiere a aquellas habilidades que tiene una utilidad. Están relacionadas con el “actuar”. Por ejemplo: conductas no verbales: posturas, tono de voz, ritmo, gestos y contacto visual.

4. Clasificación de las Habilidades Sociales de Goldstein (1980) citado por Peñafiel y Serrano (2010)

<p>Primeras habilidades sociales</p> <p>1.- escuchar 2.- iniciar una conversación 3.- mantener una conversación 4.- formular una pregunta 5.- dar las gracias 6.- presentarse 7.- presentar a otras personas 8.- hacer un cumplido</p>	<p>Habilidades sociales avanzadas</p> <p>9.- pedir ayuda 10.- participar 11.- dar instrucciones 12.- seguir instrucciones 13.- disculparse 14.- convencer a los demás</p>
<p>Habilidades relacionadas con los sentimientos</p> <p>15.- conocer los propios sentimientos 16.- expresar los sentimientos 17.- comprender los sentimientos de los demás. 18.- enfrentarse con el enfado de otro. 19.- expresar el afecto 20.- resolver el miedo 21.- autorrecompensarse</p>	<p>Habilidades alternativas a la agresión</p> <p>22.- pedir permiso 23.- compartir algo 24.- ayudar a los demás 25.- negociar 26.- emplear el autocontrol 27.- defender los propios derechos 28.- responder a las bromas 29.- evitar los problemas con los demás 30.- no entrar en peleas</p>
<p>Habilidades para hacer frente al estrés</p> <p>31.- formular una queja 32.- responder a una queja 33.- demostrar deportividad tras</p>	<p>Habilidades de planificación</p> <p>43.- tomar iniciativas 44.- discernir sobre la causa del problema 45.- establecer un objetivo</p>

un juego 34.- resolver la vergüenza 35.- arreglárselas cuando le dejan de lado 36.- defender a un/a amigo. 37.- responder a la persuasión. 38.- responder al fracaso 39.- enfrentarse a los mensajes contradictorios 40.- responder a una acusación. 41.- prepararse para una conversación difícil. 42.- hacer frente a las presiones del grupo	46.- determinar las propias habilidades 47.- recoger información 48.- resolver los problemas según importancia 49.- tomar una decisión 50.- concentrarse en una tarea
--	---

5. Dimensiones en el análisis de las Habilidades Sociales

Caballo (2005) añade algunas dimensiones que considera elementos importantes dentro de las habilidades sociales. A continuación se detalla cada una de ellas.

- a) El establecimiento de las relaciones sociales:** El no estar familiarizado con las formas habituales de iniciar relaciones y con las variaciones que suelen darse en dichas relaciones, constituye algo que elimina toda posibilidad de profundizar en la amistad. Es importante a la hora de establecer buenas relaciones interpersonales tomar en cuenta:
- La iniciación, manteniendo la determinación de la conversación, las cuales deben darse de manera adecuada tomando en cuenta el contexto, la situación material, la persona en cuestión, etc.
 - Estrategias para el mantenimiento de la conversación.
 - Tiempo para escuchar.

- b) Hacer y rechazar peticiones:** Algunas personas sienten vergüenza de pedir algunas cosas que les interese o que les sea útil, en pocas palabras les cuesta pedir un favor; mientras que otros sujetos no pueden rechazar una petición de favor, aunque no deseen hacerlo. El hacer peticiones incluye el pedir favores, pedir ayuda, pedir a la otra persona que cambie su conducta, todo esto debe realizarse sin violar los derechos de los demás. Los cumplidos son conductas verbales específicas que resaltan características positivas de una persona. Los cumplidos funcionan como reforzadores sociales y ayudan a hacer más agradables la interacción social.
- c) Expresión su desagrado, molestia y disgusto:** Todas las personas tienen derecho a vivir de manera agradable y feliz. Si algo que hace otra persona disminuye esta posibilidad, la persona tiene derecho a hacer algo al respecto. En definitiva, se trata de comunicar lo que el individuo siente de una manera asertiva, de esta forma se puede o no cambiar la situación; en ambos casos sirve para que la otra persona pueda demostrar lo que le disgusta.
- d) Afrontar las críticas:** Toda persona es crítica por lo menos unas cuantas veces a lo largo de la vida. La manera de afrontar esas críticas determina la calidad de relacionarse con las demás personas. Caballo, (1996) afirma, que cuando se recibe una crítica, la conducta más adecuada consiste en dejar que la crítica siga su curso sin añadir información a lo que se está diciendo, después de que la crítica haya finalizado, la persona afectada debe expresar lo que desee. Si se está equivocando no se debe hacer nada, pero si la persona criticada tiene razón, ésta debe defenderse después de escuchar la crítica.
- e) Procedimientos defensivos:** Los procedimientos defensivos son aquellos que interrumpen un patrón de interacción destructivo e injusto, reemplazándolo por una comunicación justa y mutuamente respetuosa. Así mismo expresar los derechos es importante cuando nuestros derechos son ignorados o violados. Dentro de esto se puede mencionar lo siguiente: la repetición, también llamado

el disco rayado, consiste en repetir en reiteradas ocasiones lo que se desea conseguir; la aserción negativa de ataque, es una forma de reaccionar ante una crítica justa, sin dar sin embargo demasiadas excusas o justificaciones. El reforzamiento en forma de sándwich, consiste en decir algo positivo seguido de algo negativo y finalizando con algo positivo.

- f) **Expresión de amor, agrado y afecto:** Se deben expresar de manera apropiada, sentimientos de amor, agrado y afecto hacia aquellas personas por las que se tiene estos sentimientos constituye una interacción agradable y significativa, a la vez que fortalece las relaciones. El ser humano tiene derecho a expresar sus opiniones personales de forma adecuada, sin forzar a que los demás personas acepten lo que dicen.

6. Otras dimensiones de las Habilidades Sociales:

Dowrick citado por Aron (1999, p. 21) Al analizar las habilidades sociales debemos considerar distintas dimensiones: los atributos de la habilidad, la situación en que esta se manifiesta y los procesos personales involucrados.

Bandura citado por Aron (1999, p. 21) Estas dimensiones corresponden a lo que Bandura ha descrito como variables personales, conductuales y ambientales en la interacción social.

A continuación analizaremos la dimensión ambiental y dimensión personal en las habilidades sociales.

a. Dimensión Ambiental

- El ambiente

Cuando se estudia la competencia social en los niños es importante considerar los ambientes naturales en que esta competencia se desarrolla. El contexto en el que un niño es criado y educado afecta su competencia social en dos niveles: como fuente de aprendizaje de habilidades sociales y como oportunidades para actualizarlo.

- El contexto familiar

Ackerman citado por Aron (1999, p. 22). El hogar es el primer contexto social del niño, ha sido llamado el crisol de la personalidad y es considerado como la matriz social en que se aprenden los primeros comportamientos interpersonales.

La familia ha sido visualizada como la mayor agencia de socialización en nuestra sociedad y constituye para el niño el primer ambiente significativo. Rotter citado por Aron (1999, p. 22).

Bandura citado por Aron (1999, p. 22). La teoría del aprendizaje social ha recalcado la importancia de los modelos en la conducta social. En esta perspectiva, los padres y los hermanos constituyen modelos muy potentes y significativos para el niño. La influencia que la vida familiar tiene sobre los niños no se limita solo a entregarle modelos de comportamiento, sino que además moldea su comportamiento social a través de las diversas prácticas de disciplina.

El estilo familiar, los patrones de recompensa y castigo, el sistema de creencias y los valores son elementos que tienen un impacto importante en el desarrollo de las habilidades sociales.

Rosser citado por Aron (1992, p. 22). Los distintos estilos de crianza han sido relacionados con el desarrollo moral de los niños en varios estudios. Por ejemplo, el modelaje de conductas apropiadas, las consecuencias y la información verbal relevante en relación a las conductas del niño han sido relacionadas con el desarrollo de conductas prosociales.

Patterson citado por Aron (1999, p. 23). Por otra parte, Gerard Patterson y sus colaboradores han descrito lo que ellos llaman *familias coercitivas*, definiéndolas como aquellas que ejercen control por la fuerza y con amenazas de castigo físico sobre sus miembros. En este tipo de familiar se ha encontrado una significativa proporción de niños cuyos comportamientos son agresivos.

Mussen, Spivack y Shure, citado por Aron (1999, p. 23): Los estudios que relacionan estilos familiares y característicos en el comportamiento social de los

niños han surgido que las familiar hostiles y restrictivas tienen niños que tienden al aislamiento social, a ser dependientes y poco hábiles para resolver problemas interpersonales.

Mussen y Spivack citado por Aron (1999, p. 23): En el otro extremo, las familias sobreprotectoras y restrictivas tienden a tener niños inhibidos, dependientes, poco asertivos y tímidos.

- **El contexto escolar**

Lindsey citado por Aron (1999, p. 24): La escuela es la segunda gran agencia socializadora para los niños. La escuela tiene dos tareas principales interrelacionadas: la educación y la formación.

En ese sentido existe una superposición entre las tareas de la escuela y las de la familia. Entrar a la escuela implica abrirse a la influencia de relaciones interpersonales con otros adultos significativos (los profesores y otras personas con quienes el niño tiene contacto a diario en la escuela) y con los pares.

Cuando un niño entra a la escuela amplía dramáticamente su mundo social y junto con ello sus posibilidades de continuar el aprendizaje de habilidades sociales en una amplia gama de nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños mayores y más pequeños que él.

Delamont y Fontana citado por Aron (1999, p. 24): La enseñanza de conductas sociales se lleva a cabo en la sala de clases como un currículum oculto, aun cuando el profesor no lo haga deliberadamente.

El profesor es una persona que ejerce un gran poder e influencia en la vida del niño, le sirve como modelo de conductas sociales y a la vez moldea el comportamiento social del niño, ya sea intencionalmente o no, a través de los procesos de refuerzo.

Cartledge, Milburn y Michelson citado por Aron (1999, p. 24): Una series de estudios ha demostrado que existe una interacción recíproca entre la actitud de los profesores y la conducta de los alumnos en la sala de clases.

La conducta de los estudiantes es moldeada por la actitud del profesor y, a la vez, los estudiantes que presentan conductas sociales positivas (los que buscan al profesor, inician los contactos en relación a las tareas, contestan las preguntas, sonríen al profesor y están atentos durante las lecciones), generalmente reciben más atención positiva de los profesores y presentan rendimientos académicos más altos que sus compañeros.

Mussen citado por Aron (1999, p. 25): La relación profesor – alumno es otra dimensión importante que debe ser considerada al analizar la adaptación social del niño. Los niños que en la escuela primaria tienen profesores con experiencia y que sean reflexivos tienden a portarse en forma más adecuada y reflexiva.

Las características personales del profesor influyen en el comportamiento de los niños: los profesores dominantes y hostiles afectan negativamente la adaptación social de los estudiantes en la sala de clases. Por otra parte, los profesores cálidos, afectuosos y flexibles promueven en sus estudiantes conductas cooperativas y socialmente adaptadas.

Reasoner citado por Aron (1999, p. 25): La autoestima de los profesores es otro factor que afecta la relación profesor – alumno y por lo tanto también la conducta social de los niños. Los profesores con una alta autoestima estimulan a los niños para que prueben sus propias destrezas, exploren nuevos campos, fijen sus propias metas y lleguen hacer más independientes. Son más propensos a ayudar al niño a desarrollar estrategias de solución de problemas que a dar consejos o a descalificar aquellos que los niños consideran un problema.

Este tipo de profesores fomentan en los niños un sentido de confianza y establece con ellos relaciones interpersonales positivas, que les permite creer con la confianza y la capacidad para funcionar independientemente.

Los profesores que no tienen confianza en sí mismos (los que poseen una baja autoestima) son más propensos a criticar a los niños que los profesores que se sienten bien en relación a sí mismos. Quienes tienen una baja autoestima tienden a tener alumnos desmotivados, no los alientan a correr riesgos y suelen inducirlos a ser dependientes de los adultos.

Hallinam citado por Aron (1999, p. 25): Las metodologías educativas utilizadas en la sala de clases también influyen en el comportamiento de los niños. Por ejemplo, las clases organizadas en pequeños grupos estimulan las relaciones interpersonales cercanas y la amistad entre los estudiantes. Este estilo de enseñanza reduce la probabilidad de tener alumnos que se aislen en el contexto escolar.

- **El grupo de pares**

Una parte significativa del contexto escolar es el grupo de pares, que representa otro importante agente socializador del niño. La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de la conducta social, proporcionándole al niño muchas oportunidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamientos adecuados e inadecuados en el ámbito social.

EL grupo de la al niño la oportunidad de auto conocerse y de entrenar las habilidades sociales. Con sus pares el niño aprende a conocer sus propias habilidades y limitaciones y a discriminar entre lo bueno y lo malo en el ámbito de las relaciones interpersonales, gracias a la función de agente regulador que cumple el grupo de pares.

En el proceso de crecimiento personal son centrales el aprendizaje de formas de exponerse en público, el aprendizaje de las reglas y de la negociación, el desarrollo de conductas pro-sociales y la capacidad de enfrentar conflictos y relaciones competitivas. Todos estos aprendizajes tienen lugar dentro del grupo de pares.

Las normas sociales y las conductas que facilitan la integración social son aprendidas dentro de este grupo.

Según Herbert (1985), pertenecer a un grupo de pares se considera esencial para el desarrollo de la competencia social. En ese sentido, la disponibilidad social, es decir el acceso a interacciones sociales, se ha relacionado con ajuste social, mientras que lo opuesto se ha relacionado con la presencia de severos problemas en el área de las relaciones interpersonales.

La presencia de amigos crea un espacio social que permite la realización de una serie de comportamientos que en otros contextos serían impropios. Crea un espacio en que el niño puede explorar modos de expresión de actitudes hacia el otro sexo, conductas agresivas, actitudes en relación al colegio, al trabajo y a la sociedad en general.

- **Televisión**

En la actualidad los niños pasan mucho tiempo viendo televisión como el que pasan en la escuela, debemos reconocer que este medio de comunicación se ha transformado en un poderoso agente de socialización, que comparte con la familia y el grupo de pares su influencia sobre el desarrollo social de los niños.

Bandura y Ross (1963), quienes fueron los primeros en hacer notar la influencia que tienen los modelos agresivos transmitidos por la televisión sobre la conducta de los niños.

Según Bandura (1969), en muchas presentaciones de televisión y de otros medios de comunicación los modelos antisociales acumulan considerables recompensas y recursos a través de medios desviados, y son castigados después del último comercial, con el supuesto de que el castigo final borraría o contrarrestaría el aprendizaje de las conductas antisociales del modelo.

Los hallazgos de un experimento realizado por Bandura (1965) demostraron que aunque el castigo que se administra a un modelo tiende a inhibir la realización

que el niño hace de las conductas del modelo, no tiene en realidad ninguna influencia en la ocurrencia del aprendizaje por imitación.

Estos hallazgos muestran cómo la televisión transmite valores y patrones de conducta socialmente negativos a pesar del supuesto efecto moralizador de castigar a quienes lo realizan.

Además de la transmisión de conductas antisociales, ver televisión en exceso impide que los niños se involucren en interacciones sociales. Los niños adoptan una actitud pasiva como telespectadores, y aun cuando vean sus programas en compañía de un grupo de pares su interacción es muy limitada; la televisión tendría un efecto negativo indirecto sobre el desarrollo de la conducta social al restringir las oportunidades de interacción.

Por otra parte, la televisión también ha sido considerada como vehículo importante para la socialización positiva de los niños. Los programas educativos apropiados pueden transmitir valores y conductas pro-sociales a través de un medio que tiene un impacto innegable en el público infantil.

Sturm y Jorg (1981), estudiaron el grado de similitud que es necesario entre las presentaciones televisivas y las situaciones naturales de juego para facilitar la repetición por parte del niño de aquello que vio por televisión.

Estas autoras confirman que los niños en la actualidad tienen una gran facilidad para aplicar lo que observan en la televisión a su vida cotidiana, lo que pone de relieve una vez más la responsabilidad de quienes tienen a su cargo la producción y programación en televisión infantil.

La televisión es un importante agente socializador que puede ser utilizado tanto en pro como en contra del desarrollo social de los niños. Los padres y profesores pueden constituirse en un importante filtro para la influencia de la televisión en los niños, tanto en términos de regular el tiempo de exposición a este medio como para seleccionar los programas más apropiados.

b. Dimensión Personal

La conducta social, es el resultado de una interacción entre determinantes ambientales y determinantes personales, se encuentran los factores constitucionales y los factores psicológicos. Entre los factores constitucionales que afectan la conducta social se consideran el temperamento, el género, la inteligencia y el atractivo personal. Entre los factores psicológicos se describen los procesos y estilos cognitivos, afectivos y conductuales.

- Factores Constitucionales

El temperamento es uno de los factores constitucionales que mayor impacto tiene en la conducta social. Los niños muestran desde el nacimiento ciertos rasgos que están presentes en sus comportamientos y se caracterizan su conducta en los estadios tempranos del desarrollo y los acompañan durante toda su vida.

Thomas y Chess (1977, p. 94), describen algunas características permanentes en las reacciones del niño; agrupan a los niños, desde su nacimiento, en tres diferentes categorías temperamentales:

- 1. Niños fáciles:** aquellos que se adaptan fácilmente a los cambios ambientales, tanto física como psicológicamente, y que habitualmente tienen buen humor.
- 2. Niños difíciles:** aquellos que tienden a sobre reaccionar. Evitan los cambios ambientales y se adaptan a ellos con dificultades y generalmente tienen malhumor.
- 3. Niños lentos:** aquellos que presentan un bajo nivel de actividad, se adaptan lentamente a los cambios ambientales y presentan una baja intensidad en sus reacciones.

Los niños que corresponden a cada una de estas categorías temperamentales reaccionan en forma diferente frente a los estímulos ambientales y consecuentemente reciben distintas reacciones de un entorno. Esta interacción temperamental típica con la familia y con los pares influye necesariamente en un

proceso de socialización, es como si el temperamento del niño moldeara las reacciones del ambiente hacia él.

Los niños fáciles tienen a tener interacciones positivas con sus padres y compañeros, habitualmente reciben refuerzos sociales positivos.

Los niños difíciles tienden a generar interacciones negativas con su contexto social, rara vez reciben refuerzos sociales positivos y tienden a ser rechazados por sus compañeros. Habitualmente desafían la paciencia de sus padres y son descritos como niños muy demandantes.

El género es otra variable importante a considerar cuando se analiza la conducta social. Los niños y niñas tienen distintos tiempos de desarrollo. Por ejemplo las mujeres tienen una adquisición del lenguaje más temprana edad, tienen una clara ventaja en las habilidades de comunicación y de interacción con los otros. En cambio los varones, presentan más conductas impulsivas y agresivas que las niñas, tanto en el hogar como en la escuela.

El **atractivo físico** también se ha mencionado como una variable importante en la interacción social. Los niños populares son considerados más atractivos por sus pares que aquellos rechazados, los profesores se dirigen más a los niños atractivos y también ocurre con el refuerzo positivo.

- **Factores Psicológicos**

Las habilidades sociales incluyen aspectos cognitivos, afectivos y conductuales.

1. Aspectos cognitivos: la inteligencia ha sido considerada como una variable importante en el desarrollo de las habilidades sociales, no solo en términos de coeficiente intelectual, sino en un sentido más amplio, como una habilidad general que subyace el desarrollo social.

Según Cartledge y Milburn, citado por Aron (1983, p. 100), algunas habilidades generales como la sensibilidad hacia los problemas humanos, la

capacidad para imaginar distintos cursos de acción y la habilidad para conceptualizar medios en la solución de problemas interpersonales, se relacionan claramente con la competencia social.

Los estilos cognitivos que se refieren a las características individuales del procedimiento cognitivo son un factor importante en el aprendizaje y la puesta práctica de las habilidades sociales.

Se han descrito dos tipos de estilos cognitivos: el estilo cognitivo, que tienden a presentar tiempos de reacción muy rápidos y habitualmente no siguen bien las instrucciones porque no se toman el tiempo necesario para procesar la información correctamente; el otro es el estilo reflexivo, que tienden a dilatar sus respuestas, ya que consideran todos los detalles posibles antes de responder. Estos niños tienen una buena capacidad para organizarse pero habitualmente no logran cumplir con lo que planifican, pues se les acaba el tiempo analizando aspectos del problema.

Spivack, Platt y Shure, citado por Aron (1976), han descrito las habilidades socio cognitivas como importantes aspectos en el dominio del ajuste social. La capacidad de y toma de perspectiva, definida como las habilidades para ponerse en el lugar del otro y de entender sus puntos de vista, es considerada como central en el desarrollo social.

2. Factores afectivos: se refiere al reconocimiento de la expresión de emociones en los otros. La autoestima es un constructo afectivo-cognitivo central en el desarrollo.

Milicic y Arón (1992), investigaron que la autoestima apareció como un factor muy relacionado con el rechazo y la aceptación de pares.

La baja autoestima ha sido considerada como un factor inhibitor de la conducta social.

Las familias y las escuelas que utilizan estrategias de disciplinas basadas en castigos y críticas negativas tienden a facilitar reacciones de angustia en los niños

y en el largo plazo sentimientos de inadecuación social. Se considera que tanto la angustia como la depresión tienen afectos inhibitorios sobre la conducta social.

3. Aspectos conductuales: son aquellos rasgos específicos de las habilidades sociales, es decir, aquellos rasgos específicos de la interacción social que facilitan el intercambio social y que están presentes en los niños socialmente competentes. Uno de los atributos básicos de las habilidades sociales es la apertura, que implica no sólo mostrarse sino también ser receptivo a la otra persona. La cordialidad y la asertividad son otros rasgos importantes presentes en las personas que tienen una adecuada competencia social.

7. Las Habilidades Sociales como conducta que facilitan reforzamientos del ambiente, según Kelly (2002):

Una manera de categorizar o definir las habilidades interpersonales se basa en su función o utilidad para el individuo. Algunas sirven para facilitar el establecimiento de relaciones con los demás. Otras, aunque se emplean en un contexto interpersonal, sirven para alcanzar objetivos o conseguir reforzadores que, en sí, no son de naturaleza social. Otras, principalmente para impedir que los demás eliminen o bloqueen el reforzamiento al que el individuo tiene derecho.

a) Habilidades sociales que facilitan el desarrollo de relaciones

Para la mayoría de los individuos, el establecimiento de relaciones con otras personas es un objetivo deseado, o una experiencia reforzante; por consiguiente, las relaciones sociales pueden considerarse como eventos reforzantes para la mayor parte de la gente.

Las habilidades de juego pro-social en niños pequeños también sirven para facilitar el desarrollo de relaciones con sus pares. Ciertamente, muchas de las conductas que constituyen habilidades de juego pro-social efectivas entre los niños son distintas de las que pueden emplear los adultos para tratar amistades, pero el propósito es el mismo: manifestar habilidades sociales valoradas por los

pares que promuevan el desarrollo de las relaciones y la reciprocidad de acciones positivas por parte de los demás.

Todas las habilidades interpersonales que facilitan el asentamiento de relaciones tienen en común el hecho de que aumentan el atractivo social o el valor de reforzamiento de la persona que las exhibe. Puesto que los demás respondan positivamente ante los individuos hábiles en materia de conversaciones, en el caso de niños, conductas de juego pro-social, tales competencias no solo sirven como medios por los que una persona puede iniciar relaciones reforzantes, sino que también incrementan la probabilidad de que los demás busquen la ocasión de interactuar en el futuro con ese individuo.

b) Habilidades Sociales utilizadas en el contexto interpersonal para conseguir reforzamientos no social

En ciertos casos, las habilidades sociales le sirven al individuo para tener objetivos deseados y reforzantes que son, en sí mismos, de naturaleza personal. Por ejemplo, las habilidades en las entrevistas.

c) Habilidades Sociales que impiden la pérdida de reforzamiento

En contraste con las habilidades que, sobre todo, aumentan el propio valor de reforzamiento de las personas y promueven las respuestas de aproximación por parte de los demás o con las que permiten a la persona alcanzar objetivos deseados de naturaleza no social, otras competencias distintas pueden ser necesarias para manejar las conductas poco razonables de los demás.

Cuando una persona está realizando una actividad reforzante, o cuando desea expresar sentimientos, creencias u opiniones personales, es posible que otros intenten bloquear o inhibir la conducta dirigida al objetivo de esa persona. En pocas palabras, otras personas podrían mostrarse poco razonable al intentar eliminar ciertas actividades que el individuo encuentre reforzantes o impedirle hacer cosas potencialmente reforzantes. La oposición asertiva se refiere a aquellas competencias que una persona puede poner en juego para evitar que otros bloqueen su conducta dirigida a un objetivo. Aunque cada uno de estos

distintos tipos de habilidades sociales constituyen estrategias para conseguir reforzamiento o impedir su pérdida, las conductas que las componentes son diferentes.

8. Importancia de las Habilidades Sociales

Según Casado, Francia, Peinado, Rodríguez (2000, p. 204 -205). Las Habilidades Sociales son importantes, porque nos permiten ser competentes en la sociedad.

No ser competente socialmente se relaciona con:

- a) Baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento por parte de los iguales.
- b) Problemas escolares: bajos niveles de rendimiento, fracaso, absentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, inadaptación escolar.
- c) Problemas personales: baja autoestima.
- d) Desajuste psicológico y psicopatología infantil, depresión, indefensión.
- e) Inadaptación juvenil: delincuencia juvenil.
- f) Problemas de salud mental en la adolescencia y la edad adulta: alcoholismo, suicidio, drogas.

9. Componentes

Según Clavijo y Fernández (2005)

Las habilidades sociales son comportamientos donde se dan cita a dos componentes principales: los componentes verbales y los no verbales estos dos componentes contribuyen al proceso de interacción social y hacer ambos elementos aprendidos son susceptibles de presentar déficit. Según Ballesteros (2002, p. 49).

a) Componentes Verbales

La conversación es la herramienta por excelencia que se utiliza para poder interactuar con los demás, que la persona competente es aquella que habla

aproximadamente 50% en una conversación; que da retroalimentación y que realiza preguntas como muestra de interés.

Dentro de los componentes verbales, se pueden mencionar los componentes paralingüísticos, en los que se encuentran: la velocidad, fluidez, el tono y volumen de la voz.

b) Componentes no verbales

- **Mirada.** Se define objetivamente el mirar a la otra persona a los ojos, o de forma más general, a la mitad superior de la cara. Casi todas las interacciones de los seres humanos dependen de miradas recíprocas.
- **Sonrisa.** Es un componente importante, como gesto de pacificación, expresa una actitud amigable y animar a los demás a que la devuelvan a uno, una sonrisa.
- **Gestos.** Un gesto es cualquier acción que envía cualquier estímulo visual a un observador. Para llegar a ser un gesto tiene que ser visto por otra persona y tiene que comunicar alguna información.
- **Postura.** La posición del cuerpo, la forma que se sienta la persona como está de pie y como se pasea, refleja sus actitudes y sentimientos sobre sí mismo en sus relaciones con los otros.
- **Expresión facial.** Existe una gran evidencia que la cara es el principal sistema de señales para mostrar las emociones, además es el área más compleja e importante de la comunicación no verbal.

c) Componentes para la comprensión de las habilidades sociales, según Clavijo y Fernández (2005)

- Se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por la observación, la imitación, el ensayo, etc.).
- Incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- Suponen iniciativas y respuestas afectivas apropiadas.
- Acreditan el reforzamiento social.
- Son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia afectiva y apropiada.

- La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio.

El déficit y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados a fin de intervenir.

10. Habilidades sociales a trabajar

Según Gil (2012, p. 82 y 83) existen unas habilidades sociales básicas y otras más complejas. Sin las primeras no podemos aprender y desarrollar las segundas. Cada situación requerirá mostrar unas habilidades u otras, dependiendo de las características de la situación y de la dificultad de la misma.

- a) Primeras habilidades sociales: escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, terminar una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas, hacer un cumplido.
- b) Habilidades sociales avanzadas: pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.
- c) Habilidades relacionadas con los sentimientos: conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo, auto-recompensarse.
- d) Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás, no entrar en peleas.
- e) Habilidades para hacer frente al estrés: formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad después del juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, enfrentarse a los mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil, hacer frente a las presiones de grupo.

- f) Habilidades de planificación: tomar iniciativas, discernir sobre la causa de un problema, establecer un objetivo, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión, concentrarse en una tarea.

11. Adquisición de Habilidades Sociales

Las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje. Entre ellos se incluyen: reforzamiento positivo, directo de las habilidades, el modelado o aprendizaje observacional, el feedback y desarrollo de expectativas cognitivas respecto a la situación: es interpersonales.

Fernández, (1999). Los factores que pueden explicar el comportamiento social inadecuado o que dificultan a un sujeto manifestar una conducta socialmente habilidosa son varios:

- 1) Las conductas necesarias no están presentes en el repertorio conductual del individuo, ya sea porque no las ha aprendido o por haber aprendido conductas inadecuadas.
- 2) La persona siente ansiedad asociada a las interacciones sociales que obstaculiza o dificulta su actuación.
- 3) El sujeto valora negativamente su actuación social (autoverbalizaciones negativas) o teme las posibles consecuencias de la conducta habilidosa.
- 4) Hay una falta de motivación para actuar apropiadamente en una situación determinada.
- 5) La persona puede no estar interesada en iniciar o mantener interacciones sociales.
- 6) El individuo no sabe discriminar adecuadamente las condiciones en que una respuesta determinada probablemente sería efectiva.
- 7) La persona no está segura de sus derechos o piensa que no tiene derecho a responder adecuadamente.

- 8) El individuo está sometido a aislamiento social (ej.: por haber estado institucionalizado) y esto puede producir la pérdida de las habilidades por falta de uso.
- 9) Existen obstáculos restrictivos que impiden al individuo expresarse adecuadamente o incluso lo castigan si lo hace.

B. PROGRAMA “YO CON NUEVA ACTITUD” BASADO EN LA TEORIA DE BANDURA

1. Definición

Para definir la teoría cognoscitiva del aprendizaje social hemos revisado diferentes libros y encontramos a:

Cloninger (2003.ps.347 - 349): Nos menciona que “Albert Bandura ofrece un análisis teórico de la personalidad en la tradición de la teoría del aprendizaje, pero pone en énfasis particular en las variables cognoscitivas por la importancia que la capacidad humana del pensamiento tiene para los fenómenos, a la vez este psicólogo reconoce la importancia del contexto social para la personalidad”.

En esta teoría presenta una descripción detallada de las variables cognoscitivas que pueden emplearse en lugar de los rasgos para describir la personalidad y predecir la conducta en situaciones diversas.

2. Aprendizaje Observacional y Modelado

Philip citado por Aron (1992 p.38): sostiene que “Bandura señala que los niños aprenden observando la conducta modelada por los demás e imitándola”. Así, un niño puede observar a otro que juega pelota; la forma en que sostiene el bat y en que lo balancea, la forma en que corre las bases y en que atrapa y lanza la bola. El niño aprende las reglas del juego al observar a otros. Cuando recibe la oportunidad, intenta imitar lo que ha visto en los modelos. Los niños son grandes imitadores, imitan el cuidado que los padres dan al bebe, los imitan al cortar el césped o al aprender a comer, hablar, caminar o vestirse.

Bandura afirma que el modelamiento tipo skinneriano, donde se van reforzando diferencialmente las conductas sucesivas que se aproximan a la conducta final deseada, es un método importante para establecer nuevas respuestas, pero también hay otro medio, donde el que aprende observe a una persona que va ejecutando la respuesta que el primero tiene que aprender. Así el que observa puede ejecutar la conducta observada poco después, sin haberla ejecutado antes y sin haber sido reforzado”. Por ejemplo; entre los niños abundan, aprender palabras extranjeras, groserías, comportamientos agresivos, etc.

Bandura ha comprobado su teoría en estudios, muy bien controlados, con niños pequeños. Entre los factores que intervienen en el aprendizaje por observación: la edad, sexo y status del modelo ; el que observa imita más a los modelos de status elevado, a los que tienen más o menos su misma edad, a los de su propio sexo preferencialmente. (Prada, 2006.p.103)

Esta teoría la esquematizamos de la siguiente manera:



a. Estándares de la Conducta

Los modelos también pueden influir en el desarrollo de estándares para la conducta de los niños. ¿Qué tan bueno debe ser un desempeño antes de merecer una felicitación? Bandura expuso a niños de ocho a once años de edad a modelos que se recompensaban a sí mismos por sus puntuaciones en un juego de bolos, alabándose y ofreciéndose dulces de acuerdo con un criterio de desempeño que variaba para diferentes grupos de sujetos. Algunos niños observaron modelos que se recompensaban solo por un desempeño superior; otros vieron modelos más indulgentes que se recompensaban por todo salvo la peor puntuación.

Después los niños jugaron a los bolos; sus estándares de autorrecompensa mostraron el influjo de los modelos que observaron; los niños exigían un desempeño muy alto para recompensarse solo si sus modelos habían establecido estándares elevados para la autorrecompensa. Sin embargo, incluso los modelos

más condescendientes produjeron estándares más altos para la autorrecompensa que un grupo control de niños que no observaron ningún modelo.

La investigación posterior encontró que los niños eran influenciados por modelos de su edad y por modelos adultos ambos podían incrementar los estándares para la autorrecompensa. Además los modelos eran más eficaces si se veía que eran reforzados por sus estándares elevados. Un contexto social que transmite valores positivos para los estándares elevados lleva a los niños a interiorizar dichos estándares. (Clonninger, 2003.p. 361 - 362)

b. Modelado de la Agresión

Bandura también estudio los procesos mediante los cuales los niños aprenden respuestas agresivas al observar modelos adultos. En su estudio clásico, donde los sujetos fueron niños y niñas de tres a cinco años que asistían al jardín de niños de la universidad de Stanford. Miraron una película en la cual adultos jugaban con una variedad de juguetes, incluyendo un muñeco Bono inflable. Los modelos adultos realizaban conductas agresivas distintivas que los niños no habían visto antes para darles la oportunidad de aprender nuevas respuestas.

Primero, el modelo tumbo al muñeco Bobo sobre un costado, se sentó en él y le golpeo la nariz mientras decía. “ Pow , directo en la nariz , boom , boom”. El modelo levantaba luego al muñeco y lo aporreaba en la cabeza con un mazo. Cada respuesta era acompañada por la verbalización “ Sockeroo... , no te levantes”. Después de la agresión con el mazo, el modelo pateaba al muñeco por el cuarto y esas respuestas se entremezclaban con el comentario “vete volando”. Por último, el modelo lanzaba bolas de goma al muñeco Bobo, rematando cada golpe con “ hang” . Esta secuencia de conducta física y verbalmente agresiva se repitió dos veces.

Para algunos niños, este fue el final de la película (no hubo condición de consecuencias). Otros niños vieron que la película continuaba, terminando en que el modelo era castigado por otro adulto por su agresión (condiciones de modelo

castigado) o en que otro adulto felicitaba al modelo agresivo por ser un “campeón fuerte” y lo premiaba con comida (condición de modelo recompensado).

Para probar el modelado, los niños fueron llevados a una sala de juegos similar a la que habían visto en la película. Los observadores contaron el número de respuestas agresivas que los niños imitaban del filme. Como se pronosticó, hubo menos imitación en la condición del modelo recompensado y la condición sin consecuencias. Esos efectos de modelado fueron similares para los niños y las niñas, aunque en lo general las niñas se comportaron de manera menos agresiva, lo que coincide con otros estudios que han encontrado mayor agresión en los varones.

Este estudio no puede responder si esas diferencias sexuales fueron causadas por las distintas experiencias de aprendizaje de niños y niñas o por la influencia de diferencias biológicas como las hormonas.

Resulta tentador concluir que la agresión en la televisión no es un peligro en la medida que los malos sean castigados al final. Si bien observar a un modelo que es castigado en ocasiones puede inhibir la agresión, dicha conclusión no siempre está garantizada.

Albert Bandura incluyó otra característica en su estudio, la cual desacredita esta conclusión errónea. Razono que es posible que no se realicen algunas conductas aprendidas, es decir, distinguió entre aprendizaje y desempeño para determinar si los sujetos podían haber aprendido más agresión de lo que los datos anteriores indica. Por ello. Ofreció incentivos (calcomanías y jugo) a algunos sujetos de cada condición por comportarse como el modelo que habían visto. Esos niños mostraron niveles más altos de aprendizaje de las conductas agresivas en todas las situaciones. **(Cloninger , 2003.p.362)**

3. El papel de la imitación

El proceso imitativo, como forma de adquisición o inhibición de pautas de comportamiento, es uno de los determinantes básicos del aprendizaje de normas sociales y consecuentemente, de influencia social.

Si todas las complejas respuestas sociales tuvieran que ser aprendidas mediante procedimientos de ensayo – error y reforzamiento por aproximaciones sucesivas tendríamos que admitir que ello implicaría un camino demasiado costoso que ciertamente, se vería muy economizado con la intervención de los procesos simbólicos y del aprendizaje social por imitación de modelos. Obviamente en la escala filogenética solo el hombre es tributario de esta modalidad de aprendizaje que supera ampliamente el mecanismo del reforzamiento externo, más idóneo para los organismos inferiores que tienen una capacidad simbólica más limitada.

Un descubrimiento de trascendental importancia es que subraya la importancia que tiene la conducta del modelo, en función de las consecuencias que se derivan a esta. Es decir, las consecuencias que para el modelo tienen su conducta influyen decisivamente en la propia conducta del observador, todo esto como consecuencia de las capacidades simbólicas del hombre que permiten que el reforzamiento como anticipación (observación de los efectos que siguieron a la conducta del modelo) sea más importante que el reforzamiento como consecuencia de la propia conducta.

Partiendo pues de la observación como un factor cardinal del aprendizaje social por imitación este se ajustaría a las siguientes fases:

- a. Observación atenta del modelo.
- b. Retención amnésica de la respuesta del modelo con una codificación simbólica y una organización cognitiva de los procesos observados.
- c. Reproducción motora de la conducta observada.
- d. Reforzamiento externo y/o vicario que comenzará a ejercer su efecto a partir de la fase de observación.
- e. Aumento de la respuesta.

4. Etapas en el Proceso de Autocontrol

Según Polaino, Cabanyes y Pozo citado por Cloninger (2003. p. 333) sostiene que Bandura distingue tres etapas en el proceso de autocontrol: la auto-observación, los procesos de enjuiciamiento y la auto-respuesta.

a) Auto-observación: En una primera fase se efectúa la auto-observación, que representa observación que realiza el sujeto de su propio comportamiento, entendido éste en su totalidad. Es decir, en esta primera etapa, el sujeto observa actos, inclinaciones, metas, estrategias y carga efectiva que lleva consigo comportamiento. De un modo u otro, cada persona efectúa una observación de sus conductas que incluye, de forma más o menos explícita, las diferentes dimensiones de su actuar: la calidad, la cantidad, la autenticidad, la originalidad, las consecuencias, etc. (Polaino, Cabanyes y Pozo, 2003 . p. 333).

b) Proceso de enjuiciamiento: Estos procesos constituyen la valoración que realiza el sujeto de sus comportamientos, en función de una serie de normas que ha ido asumiendo.

El conjunto de normas que intervienen en los procesos de enjuiciamiento pueden clasificarse en cuatro grupos. El primero lo forman las normas individuales o personales que han sido adquiridas por el sujeto, en virtud de la exposición anterior a modelos y del refuerzo que ha ido recibiendo. El segundo grupo de normas está representado por las referencias o referentes de las acciones que ha realizado, lo que supone la comparación con patrones estándar o con modelos sociales.

El tercer grupo es, simplemente, la valoración específica de la actividad realizada, dentro de una dimensión que va desde muy positiva hasta muy negativa. Por último, el estilo atribucional de la actuación es el cuarto grupo de normas. Este grupo significa el tipo de ubicación del control de las acciones y de sus consecuencias, de tal modo que el enjuiciamiento será claramente distinto si el lugar del control es interno o es externo.

En definitiva, los procesos de enjuiciamiento están directamente relacionados con dos conceptos básicos en la teoría de Bandura: los modelos internos y el autorreforzamiento.

Los modelos internos son las elaboraciones específicas que cada persona realiza sobre referentes externos y que representan las metas a alcanzar. Sobre ellos se realiza el primer tipo de procesos de enjuiciamiento, que permite evaluar su propia conducta pero también la de los demás. El autorreforzamiento surge de cada uno de los procesos de enjuiciamiento cuando la valoración ha sido positiva, y sirve para mantener la conducta, especialmente cuando cesan las recompensas externas. Constituya un elemento importante dentro los mecanismos de autorregulación.

Por otra parte, el conjunto de estos procesos tienen un claro carácter motivacional que, junto con las expectativas, completa el conjunto de procesos motivacionales. (Polaino, Cabanyes y Pozo, citado por Cloninger 2003. p. 334).

c) Auto-respuesta: Esta tercera etapa significa la reacción que se da en la persona tras las dos etapas anteriores: auto-observación y enjuiciamiento.

Bandura señala tres tipos de reacciones en la persona. La primera de ellas es, precisamente, que no se produzca ningún tipo de reacción, es decir, la ausencia de auto-respuesta. La segunda son las reacciones auto-valorativas, que suponen la valoración que uno hace de sí mismo como consecuencia de las etapas anteriores, y que puede ser positiva o negativa.

Finalmente, el tercer tipo de reacción lo constituye la auto-aplicación observable de las consecuencias de la conducta y que, a grandes rasgos, puede ser la recompensa o el castigo. (Polaino, Cabanyes y Pozo, 2003 ps. 334 - 335)

4. La Autoeficacia

La idea que cada uno tiene sobre su eficacia constituye un aspecto central dentro del sistema del sí mismo. La autoeficacia es, pues, un elemento nuclear del sí mismo, junto con los procesos de auto-valoración.

Para Bandura, la autoeficacia es la percepción que tenemos de nosotros mismos acerca de nuestras capacidades, según las cuales organizaremos nuestras acciones para alcanzar los objetivos propuestos.

En el planteamiento de Bandura, la autoeficacia no se refiere a los recursos de los que dispone el sujeto sino a la opinión que cada uno tiene sobre lo que puede hacer con ellos.

Los juicios de autoeficacia influyen notablemente sobre las conductas que un individuo llega a desarrollar, ya que modifican el esfuerzo con el que se acometen las tareas o el tiempo que se persiste en ellas. Pero la autoeficacia, no solo influye sobre las conductas sino directamente también sobre los pensamientos asociados a la tarea y sobre las emociones que la preceden y acompañan.

Las opiniones sobre la autoeficacia condicionan de un modo importante la manera de enfrentarse a situaciones complejas, difíciles o claramente negativas para la persona. En gran medida, esta influencia parece estar relacionada con la sensación de control de la situación que tiene el sujeto.

Bandura distingue dos tipos de expectativas relacionadas con la eficacia. Una, la expectativa de eficacia personal o de autoeficacia y otra, la expectativa de eficacia de resultados.

La expectativa de eficacia personal es el juicio que el sujeto realiza sobre su capacidad de alcanzar un cierto nivel de actuación. La expectativa de eficacia de resultados se refiere a las consecuencias que el sujeto espera que ocurran por su actuación. Así, por ejemplo, la expectativa de autoeficacia podría ser la mayor o menor seguridad que uno tiene de resolver un conflicto de autoridad en el contexto familiar y, en este mismo ejemplo, la expectativa de eficacia de resultados sería el

grado mayor o la autoeficacia. Por el contrario, el fracaso se acompaña de un debilitamiento, mayor o menor, de la autoeficacia. (Polaino , Cabanyes y Pozo, 2003 . p. 335.p.337)

5. Experiencia vicaria

Es otra de las fuentes de conocimiento de la autoeficacia. En este caso, ese conocimiento se lleva a cabo mediante la observación de modelos. Los resultados obtenidos por los modelos son trasladados por el observador a sí mismo, llegando a condicionar sus conductas y constituyendo un auténtico aprendizaje por la observación.

Aunque la experiencia directa tiene mayor fuerza que la vicaria, esta juega también un importante papel en la autoeficacia a través de su efecto sobre el rendimiento. Una persona que ve en otro en su modelo el fracaso de las estrategias que ha empleado puede por ser su modelo identificarse con ese grado de resolución de problemas, configurar su autoeficacia según ese patrón y comportarse realmente de forma ineficaz.

Con todo, la experiencia vicaria no se da de una manera automática y del mismo modo en todas las personas. Además, cada uno elige sus propios modelos y es a través de ellos sobre los que llevara a cabo el aprendizaje observacional.

6. Modelo de adquisición de habilidades según la teoría del aprendizaje social

Si entendemos las como estrategias aprendidas con una funcionalidad específica, resultara obvia la importancia de determinar de qué manera se adquieren normalmente durante el desarrollo. De esta forma, si podemos especificar los factores responsables del aprendizaje natural de tales competencias sociales, podremos incorporar principios similares a las intervenciones de entrenamiento para las personas que todavía no las han adquirido.

Desde la teoría del Aprendizaje social, las habilidades sociales se entienden como conductas aprendidas. Se postula que el desarrollo de la conducta, incluido el estilo interpersonal de un individuo, puede describirse, explicarse y predecirse con precisión partiendo de los principios de la teoría del Aprendizaje. Si somos capaces de especificar la historia de aprendizaje de un individuo, también comprenderemos su forma de manejar las situaciones, entre las que se encuentran aquellas que requieren respuestas socialmente eficientes.

La teoría del Aprendizaje Social aplicada al desarrollo de habilidades se basa en los principios del condicionamiento instrumental u operante. El enfoque operante, por su parte, enfatiza la importancia de los antecedentes ambientales y sus consecuencias en el desarrollo y mantenimiento de la conducta. No obstante, teóricos como Bandura, Rotter, Mischel y Meichenchaurn, han elaborado principios de aprendizaje para referirse a los efectos del aprendizaje vicario (modelado), las expectativas de índole cognitiva, el valor subjetivo del reforzamiento, la especificidad situacional de la conducta y el papel de las conductas cognitivas (tales como auto verbalizaciones y auto instrucciones).

7. Los mecanismos del aprendizaje social y el desarrollo natural de las competencias sociales

Las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje. Entre ellos se incluyen; reforzamiento positivo directo de las habilidades; experiencias de aprendizaje vicario u observacional; retroalimentación interpersonal y desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales. Revisemos cada uno de estos mecanismos.

a. Aprendizaje de habilidades como consecuencia del reforzamiento directo

Incluso en la primera infancia, resulta evidente que las conductas sociales más rudimentarias se pueden desarrollar y mantener por sus consecuencias reforzantes.

Efectivamente, los niños parecen aprender rápidamente aquellas conductas adecuadas para facilitar consecuencias positivas en su ambiente, como, por ejemplo, llorar para recibir alimento, atención alivio de incomodidades, sonreír y balbucear para conseguir atención social y estimulación por parte de otras personas, y practicar habilidades motrices que inducen también respuestas físicas y atencionales de las mayores (Engen, Lipsett, y Kaye, 1963). Con el tiempo, el repertorio de conductas interpersonales del niño van siendo mucho más elaborado, variado y verbal, a la par que aquellos sucesos que adquiere propiedades reforzantes se desvían progresivamente de las funciones primarias (necesidades corporales), diversificándose y extendiéndose en el ámbito social.

En la medida en que distintos tipos de situaciones sociales inducen consecuencias positivas para el niño y posteriormente para el adulto, resultarían reforzadas incluidas en el repertorio interpersonal del sujeto.

Existen, pues, una serie de factores que gobiernan la forma en la historia de reforzamiento personal moldea el desarrollo natural de las habilidades sociales. Por un lado, tenemos el valor subjetivo de los hechos que pueden servir de reforzadores. El reforzamiento no es una propiedad absoluta, y los reforzadores se definen en términos de su valor funcional para aumentar la probabilidad de que se repita la conducta que les precede.

Así, el valor reforzante de conductas como jugar con los compañeros, conversar, acordar encuentros, o recibir comentarios positivos de otras personas, varía con los individuos. Si hechos de este tipo no son reforzadores importantes para alguien, es probable que las habilidades sociales que conducen a tales resultados se desarrollen deficientemente. Rotter, por ejemplo, destaca que para poder predecir la probabilidad de que ocurra una conducta concreta, se debe tener en cuenta el valor subjetivo reforzante que tenga para el sujeto (Rotter, 1954).

Un segundo mecanismo que afecta el aprendizaje directo de habilidades tiene que ver con la especificidad de las circunstancias bajo las cuales se produce el reforzamiento. Mischel (1973) destacó que son muy pocas las conductas sociales

consistentemente reforzadas a través de todas las situaciones; por nuestra parte, ya hemos señalado que las habilidades sociales difieren tanto funcional como cualitativamente, en función de la naturaleza de la situación interpersonal. Consiguientemente, el hecho de que se emita o no un tipo de habilidades a través de diferentes situaciones puede estar determinado por la historia de reforzamiento del individuo con respecto a la conducta en cuestión.

b. Aprendizaje de habilidades como resultado de experiencias observacionales

Aprendemos a manejar situaciones interpersonales como resultados de nuestra experiencia directa en esas situaciones y más específicamente, como resultado de las contingencias de reforzamiento que moldean progresivamente la conducta. Además, otra poderosa fuente de aprendizaje de habilidades consiste en la observación de cómo otra persona maneja la situación.

Bandura (1969) describió la influencia del aprendizaje observacional o vicario (que él denominó “modelador”) en la conducta social y demostró su efecto a lo largo de un extenso número de estudios. La exposición a un modelo puede conllevar alguno de estos tres efectos: el efecto de modelado, en el que el observador del modelo, por el hecho de observarlo, adquiere una nueva conducta que no emitía previamente; el efecto de desinhibición, según el cual la exposición al modelo hace que el observador emita con más frecuencia una conducta que ya existía; y el efecto de inhibición por el cual el observador reduce la frecuencia de emisión de una conducta que era frecuente antes del modelado (Bandura y Walters 1963).

Por lo que respecta al desarrollo de las habilidades sociales, los efectos de modelados y desinhibición son los más importantes.

Para los niños pequeños, los padres y los hermanos mayores se encuentran entre los modelos más importantes para el aprendizaje social por imitación. A medida que crecen, otros modelos del ambiente se tornan importantes fuentes de aprendizajes observacional y reemplazan la influencia de los modelos familiares.

En la adolescencia, es especialmente cierto; es entonces cuando los compañeros y amigos se convierten en fuentes extremadamente influyentes para el modelado de habilidades sociales (Lasseigne, 1975).

Existe una serie de estudios que han investigado las circunstancias bajo la que tiene más probabilidad de ocurrir el aprendizaje por observación de modelos así como aquellos que hacen más probable que el observador emita una nueva conducta vista en el modelo (Bandura y Huston, 1961; Bandura y Kupers, 1962; Bandura, Ross y Ross, 1963). Algunos de los factores que parecen facilitar el aprendizaje observacional son:

1. Edad del modelado, particularmente en la infancia y en la adolescencia. Los niños tienden a imitar la conducta de un modelo de edad similar o ligeramente superior. Por el contrario, las conductas sociales de los modelos de menor edad tienen una probabilidad mucho menor de ser imitadas.
2. Sexo del modelo. Con modelos del mismo sexo que el observador, la influencia es mayor que con los de sexo opuesto.
3. Amabilidad del modelo. Los modelos que se manifiestan cálidos y afectuosos influyen más que los de apariencia fría y distante.
4. Similitud percibida con el observador. Si un observador percibe o se le informa de que entre el modelo y él hay cierto parecido, tendremos un grado de aprendizaje imitativo superior al de aquella otra situación en que el modelo es percibido como muy diferente.
5. Consecuencias observadas de la conducta social del modelo. Cuando el observador ve que el resultado de la conducta social del modelo es positivo, se incrementa la probabilidad de que llegue a imitar su conducta. Se trata del llamado “reforzamiento vicario”, puesto que el observador ve la consecuencia reforzante obtenida por otra persona. Por el contrario, el castigo observado (vicario) de la conducta social de un modelo, reduce la probabilidad de llevar a cabo la conducta imitativa.
6. La historia de aprendizaje particular del observador respecto de situaciones parecidas a las que observa en el modelo. En muchos casos, el observador ha

tenido ya alguna experiencia personal en el modelo. En muchos casos, el observador ha tenido ya alguna experiencia personal en el manejo de situaciones similares a las que está viendo en el modelo. Es posible que también haya emitido respuestas sociales similares. Si el observador tiene una historia personal de recompensas por conductas similares a las que ahora emite el modelo, es más probable que exhibe la conducta social modelada.

Aunque los modelos vivos constituyen la principal fuente de aprendizaje observacional, otras formas de modelado también contribuyen a la adquisición de habilidades sociales durante el desarrollo. Se trata por ejemplo, de representaciones de modelos reales mediante imágenes (cine, televisión), representaciones de modelos irreales como, por ejemplo, dibujos (caricaturas), o modelos de figuras de animales no humanas. También tenemos, por otro lado, modelos simbólicos, como las descripciones idealizadas de la conducta de otra persona (un buen cristiano, el perfecto vendedor o el empleado ideal de una compañía).

En la primera infancia es posible que la forma en que los padres y hermanos mayores manejan las situaciones sociales resulte directamente observada e imitada por el niño. Durante los años escolares, los niños parecen imitar la conducta social y las habilidades de juego de sus compañeros, particularmente de aquellos que presentan las características asociadas con una alta probabilidad de aprendizaje imitativo (tales como tener el mismo sexo, tener una edad similar o ligeramente superior, y obtener éxito como consecuencia de esas conductas).

Si el modelo es un mecanismo importante para el desarrollo natural de las competencias sociales, podría especificarse algunas condiciones bajo las cuales dejaría de ocurrir. Por ejemplo, si un niño carece de modelos vivos apropiados debido a una situación de aislamiento de su padre, hermanos mayores o compañeros, tendrá consecuentemente menos oportunidad de observar como estos manejan las situaciones interpersonales. Varios estudios apoyan indirectamente esta afirmación, Miller y Maruyama (1976) y Shader y Leventhal (1968) informan que los hijos únicos o los mayores en una familia presentan con

más frecuencia dificultades de conducta, al menos durante las etapas finales de la infancia.

Este efecto parece disiparse con el tiempo, seguramente a la que se reduce la importancia de los modelos familiares, mientras que los modelos extra familiares (amigos, compañeros) se incrementan a lo largo de la escolaridad (Birtchnell, 1972). Al mismo tiempo, el aislamiento prolongado de los compañeros durante la infancia ha sido asociado con mayores problemas de interacción social.

c. Aprendizaje de habilidades y feedback interpersonal

Un mecanismo importante para el ajuste y refinamiento de las habilidades es el feedback. En contextos sociales, el feedback es la información por medio de la cual la otra persona nos comunica su reacción ante nuestra conducta. El feedback puede ser de naturaleza positiva o negativa. En el primer caso, fortalecerá ciertos aspectos de una conducta social, como el incremento del contacto visual de otra persona, el movimiento postural hacia el que habla o los comentarios que muestran interés por el tema de dialogo.

Cuando el feedback es negativo, actúa debilitando aspectos particulares de la conducta, tales como reducir el contacto visual, bostezar o apartarse del que habla, etc. En cierto sentido, lo que llamamos “feedback” podría entenderse actualmente como reforzamiento social (o su ausencia), administrado contingentemente por la otra persona durante la interacción. En este sentido, para algunos investigadores, el feedback es solamente una forma o “proceso” molecular de reforzamiento sobre el curso de las interacciones sociales (Madsen, Bcker y Thomas, 1968).

El feedback se asocia con elementos específicos de la conducta y se comunica verbal y directamente al individuo. Entonces, con la información aportada a través del feedback, el receptor estará mejor capacitado para cambiar y aumentar su influencia sobre los demás.

d. Aprendizaje de habilidades y expectativas cognitivas

Las habilidades sociales asumirán mayor importancia y significado si conducen a resultados que la persona valora especialmente. Otro predictor de la conducta social, también mencionado primeramente por Rotter, es la expectativa cognitiva que el sujeto tenga de desear volverse contexto en una situación dada.

Las expectativas cognitivas son creencias o predicciones sobre la probabilidad percibida de afrontar con éxito una determinada situación. De acuerdo con Rotter, las expectativas se desarrollan como resultados de las experiencias en esa situación o en otras similares. Así una persona ha aprendido por experiencia directa, por modelado o feedback, que es capaz de manejar con efectividad una interacción social, desarrollara una expectativa de éxito positiva. Suponiendo que la interacción sea agradable o especialmente significativa para esta persona, es probable que el individuo lo repita cuando sea posible.

B. Definición del Programa de Habilidades Sociales

1. Definición

El Programa “Yo con nueva actitud” se basa en un conjunto de estrategias que van a permitir reforzar las habilidades que el estudiante adquiere en la primera etapa pre-escolar y que no han sido fortalecidas adecuadamente.

Monjas (1993, pág. 52), es un programa cognitivo conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias.

Por ello, hemos denominado a nuestro programa “Yo con nueva actitud”, porque va a fortalecer las habilidades sociales y por ende, va a mejorar las actitudes de los estudiantes.

2. Características del programa PEHIS:

- a)** Es un programa cognitivo-conductual, porque se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales manifiestos y directamente observables (conducta verbal, comunicación no-verbal) como en la de comportamientos cognitivos (auto lenguaje) y afectivos (expresión de emociones).
- b)** Es un programa de enseñanza de las habilidades sociales, lo que supone un trabajo sistemático y planificado que implica el desarrollo de actividades intencionales de enseñanza dirigidas al logro de objetivos.
- c)** Está diseñado para su utilización en aulas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria por el profesorado y en el hogar por las familias, por lo que se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza sencillas y que no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su dominio y aplicación.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

A. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Los métodos que se emplearon en la presente investigación fueron las siguientes:

1. Método analítico:

Este método se empleó para decodificar y descomponer la literatura científica especializada referido a Habilidades Sociales en lo que respecta al marco teórico, planteamiento del problema y justificación.

2. Método sintético:

Se empleó este método para formular el problema, las hipótesis y objetivos.

3. Método inductivo:

Este método nos permitió realizar las abstracciones necesarias para poder construir el marco teórico, el planteamiento del problema y otros componentes de la investigación.

4. Método deductivo:

Se empleó para la aplicación de las normas APA de las referencias bibliográficas.

B. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se aplicó en la presente investigación fueron las siguientes:

1. Por su finalidad

Aplicada tecnológica o de transformación **(Hayman, 1969 cit. Caballero, 2005 p. 91)**

2. Por su alcance

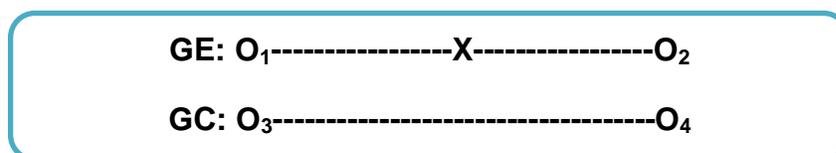
Por su alcance la investigación corresponde a una investigación explicativa por que trata de explicar las causas de relación entre variables (eventos, sucesos o fenómenos). **(Hernández, Fernández, Baptista 2010 p. 76- 89)**

C. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

En la presente investigación se utilizó el diseño experimental, de tipo cuasi experimental.

“Los sujetos no se le asignan al azar, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010. p. 153).

El diagrama para esta investigación será el siguiente esquema:



Leyenda:

- **GE:** Grupo Experimental
- **GC:** Grupo Control
- **O₁** : Aplicación del Pre test
- **O₂**: Aplicación del Post test
- **O₃** : Aplicación del Pre test
- **O₄**: Aplicación del Pos test
- **X:** Programa “Yo con nueva actitud”, basado en la teoría de Bandura

D. HIPÓTESIS

1. Hipótesis General

Si aplicamos adecuadamente el programa “Yo con nueva actitud”, entonces se fortalece las Habilidades Sociales de los niños y niñas del segundo grado de Educación Primaria de la I.E. N° 88047 Augusto Salazar Bondy, Nuevo Chimbote – 2015.

2. Hipótesis Nula

La aplicación del programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura en el grupo experimental, produce igual o menor resultado que en el grupo control donde no se aplicó el programa, para fortalecer las Habilidades Sociales.

$$**H_0: ME \leq MC**$$

3. Hipótesis Alterna

La aplicación del programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura, produce mayores resultados que en el grupo control donde no se aplicó el programa.

$$**H_1: ME > MC**$$

E. VARIABLE

1. Definición conceptual

- a. Variable Independiente:** Programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.

Monjas (1993), es un programa cognitivo conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias.

- b. Variable Dependiente:** Habilidades Sociales

Caballo citado por Seijo y Mohamed (2005.p. 2) sostiene que: “la conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas”.

2. Definición operacional

- a. Variable Independiente:** Programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura.

Se aplicara el programa con sesiones educativas que fortalecerán las habilidades sociales en los niños, con las siguientes dimensiones: modelos positivos y autocontrol

- b. Variable Dependiente:** Habilidades sociales

Se medirá en niveles las habilidades sociales, cuya escala irá desde bajo hasta alto, según la escala valorativa, además se medirá el grado de fortalecimiento de las habilidades sociales, con las siguientes dimensiones: el establecimiento de las relaciones sociales, hacer y rechazar peticiones, afrontar las críticas, expresión de desagrado, molestia y disgusto.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
Habilidades Sociales	El establecimiento de las relaciones sociales	• Tiene un lenguaje claro, correcto, sencillo y respetuoso con la persona.	Encuesta	Cuestionario
		• Inicia y mantiene una adecuada y cordial conversación.		
		• Tiempo para escuchar.		
	Hacer y rechazar peticiones	• Pide favores.		
		• Hace y recibe cumplidos y peticiones.		
		• Pide a la otra persona que cambie su conducta.		
	Expresión de desagrado, molestia y disgusto	• Comunica de manera asertiva su molestia.		
		• Demuestra lo que nos disgusta.		
		• Es tolerante ante cualquier situación.		
	Afrontar las críticas	• Escucha sabiamente las críticas se les da.		
		• Expresa de manera razonable lo que desee ante una crítica.		
		• Demuestra tolerancia ante las críticas escuchadas.		
Programa “Yo con nueva actitud” basado en la Teoría de Bandura	Observación	• Observa modelos de su entorno social	Observación sistemática Siempre/a veces	Registro de observación o conducta
		• Observa los actos de su comportamiento.		
		• Analiza los actos de su comportamiento		
	Imitación	• Imita modelos positivos de su entorno social.		
		• Expresa positivamente su conducta nueva adquirida.		
		• . Moldea su conducta negativa por una conducta positiva.		
	Reforzamiento	• Mejora su comportamiento desarrollando y aplicando estrategias		
• Evalúa y da alternativas para mejorar su comportamiento.				
• Refuerza positivamente su conducta por una nueva.				

F. POBLACION Y MUESTRA

1. Población

La población está constituida por los 183 estudiantes, 85 mujeres y 98 hombres, sus edades oscilan entre los 7 y 8 años de edad, del segundo grado de Educación Primaria de las secciones “A, B, C, D y E” de la Institución Educativa N° 87048 AUGUSTO SALAZAR BONDY.

Cuadro N 01: POBLACIÓN DE ALUMNOS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 87048 “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

SECCIONES	MUJERES	VARONES	TOTAL
A	15	20	35
B	17	19	36
C	20	18	38
D	19	19	38
E	20	16	36
TOTAL	91	92	183

Fuente: DIRECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°87048 “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

2. Muestra

La muestra fue conformada por las secciones 2°B y 2°E de la I.E “Augusto Salazar Bondy”.

De esta muestra:

H: 44

M: 28

Sus edades oscilan entre los 7 y 8 años, la muestra fue elegida aleatoriamente.

G. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1. Técnica:

- **Observación sistemática:** Es el registro visual que en una situación real, clasificando y consignando los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema previsto y según el problema que se estudia. Permite obtener datos tanto cuantitativos como cualitativos. **(Pinedo, De Lavado, 1994.p.126).**
- **Encuesta:** “Son entrevistas con un gran número de personas utilizando un cuestionario prediseñado. El método de encuesta incluye un cuestionario estructurado que se da a los encuestados y que está diseñado para obtener información específica.” **(Malhotra, 1977)**

2. Instrumentos:

- **Registro de observación o conducta:** Se registra la conducta a medida que ocurre. Describen las conductas sin utilizar procedimientos cuantitativos. **(Pinedo, De Lavado, 1994.p.127).**
- **Cuestionarios:** “Los cuestionarios, denominados a veces también cédulas consisten formas impresas en las cuales lo sujetos proporcionan información escrita al investigador”. **(Doring, y Gonzales, 2009. p. 35).**

H. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Para analizar los datos recurriremos a tablas de frecuencias, gráficas de barras y a la estadística descriptiva, para ello se utilizarán las medidas de tendencia central y las medidas de dispersión que a continuación detallamos:

A) Medidas de Tendencia Central

- **Media Aritmética:** Es el promedio aritmético de una distribución y es la suma de todos los valores dividida entre el número de casos.
- Se utilizó para obtener el porcentaje de error del cuestionario de Habilidades Sociales, aplicado en el Pre test.

- Su fórmula es:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1} X_i f_i}{n}$$

Donde:

\bar{X} : Media aritmética

Σ : Sumatoria

f_i : Número de alumnos con calificativos dentro del intervalo

n : Total de alumnos de la muestra.

B) Medidas de Dispersión

- **Desviación Estándar (S).**- Es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media aritmética.
- Se utilizó para proporcionar confiabilidad al cuestionario de Habilidades Sociales.
- Su fórmula es:

$$S = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2 f_i}{n-1}}$$

- **Varianza (S^2).**- Es el cuadrado de la desviación estándar. Se utilizó para hallar la Desviación Estándar.

- **Coefficiente de Variación.**- Es el cociente entre la desviación estándar y la media aritmética.

- Se utilizó para verificar y corroborar los resultados del programa “Yo con nueva actitud” para fortalecer las Habilidades Sociales, basado en la Teoría de Bandura.

- Su fórmula es:

$$CV = \frac{S}{\bar{X}} \times 100$$

Donde:

C. V = Coeficiente de variación

S = Desviación estándar

\bar{X} = Media aritmética

C) Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov

- **Prueba de Kolmogorov-Smirnov.**- Es una prueba no paramétrica que se utiliza para determinar la bondad de ajuste de dos distribuciones de probabilidad entre sí.

- Se aplica para contrastar la hipótesis de normalidad de la población.

- Su fórmula es la siguiente:

$$D = \max |F_n(x) - F_0(x)|$$

En donde:

D : es la mayor diferencia absoluta observada entre la frecuencia acumulada observada $F_n(x)$ y la frecuencia acumulada teórica $F_o(x)$

$F_n(x)$: la función de distribución muestral.

$F_o(x)$: la función teórica o correspondiente a la población normal especificada en la hipótesis nula.

D) Prueba de Hipótesis

- **Prueba “t”**.- Es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias. Nos permitirá determinar si la hipótesis es congruente o no con la información recogida de la muestra de estudio para que esta sea aceptada o rechazada.

Las pruebas t de muestras dependientes o apareadas, consisten típicamente en una muestra de pares de valores con similares unidades estadísticas, o un grupo de unidades que han sido evaluadas en dos ocasiones diferentes.

- Su fórmula es la siguiente:

$$t_0 = \frac{\bar{D}_0}{s_D / \sqrt{n}}$$

En Donde:

“ t_0 ” : tiene probabilidad de ocurrencia en la tabla de distribución t de Student con n-1 grados de libertad.

\bar{D} : es la diferencia promedio entre las parejas de datos.

s_D : es la desviación estándar de las diferencias entre las parejas de datos

n : es el tamaño de la muestra (número de parejas de datos).

I. Procedimientos de recolección de información

Para recolectar los datos referidos a nuestra investigación se tuvieron en cuenta los siguientes procedimientos:

- Se solicitó la autorización correspondiente a la Director de la Institución educativa N° 88047 Augusto Salazar Bondy.

- Se coordinó con el docente de aula, el día de la aplicación del pre test.

- Se aplicó el pre test a los niños y niñas del 2 do grado B y E de educación Primaria la Institución educativa N° 88047 Augusto Salazar Bondy.

- Se procedió a tabular los resultados del pre test, representados gráficamente, haciendo uso de los cuadros, tablas y gráficos.

- Se efectuó la aplicación del programa Yo con nueva actitud para fortalecer las habilidades sociales a los estudiantes del segundo grado E (grupo experimental) de Educación Primaria la Institución educativa N° 88047 Augusto Salazar Bondy.

- Se realizó la aplicación del pos test en los niños y niñas del segundo grado B y E de educación Primaria la Institución educativa N° 88047 Augusto Salazar Bondy.

- Se realizó a tabular los resultados del pre test, representados gráficamente, haciendo uso de los cuadros, tablas y gráficos.

- Por último se discutió sobre los resultados.

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A. RESULTADOS

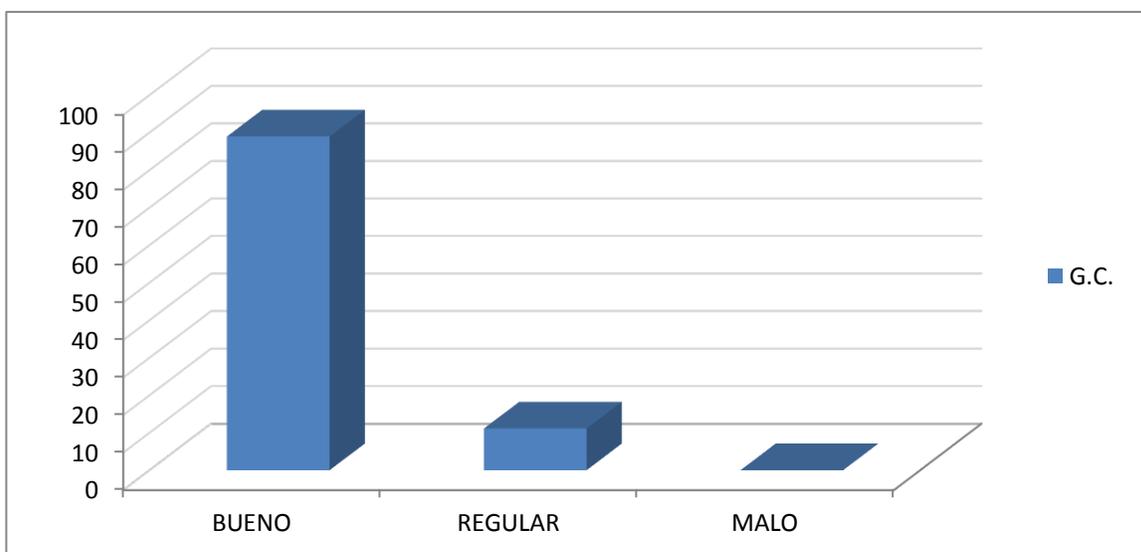
1. DEL PRE TEST

TABLA Nº 01

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GC	
		fi	%
BUENO	51 - 75	32	88,9
REGULAR	26 - 50	4	11,1
MALO	1 - 25	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente : Cuestionario del Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "B" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 01

GRÁFICO N° 01

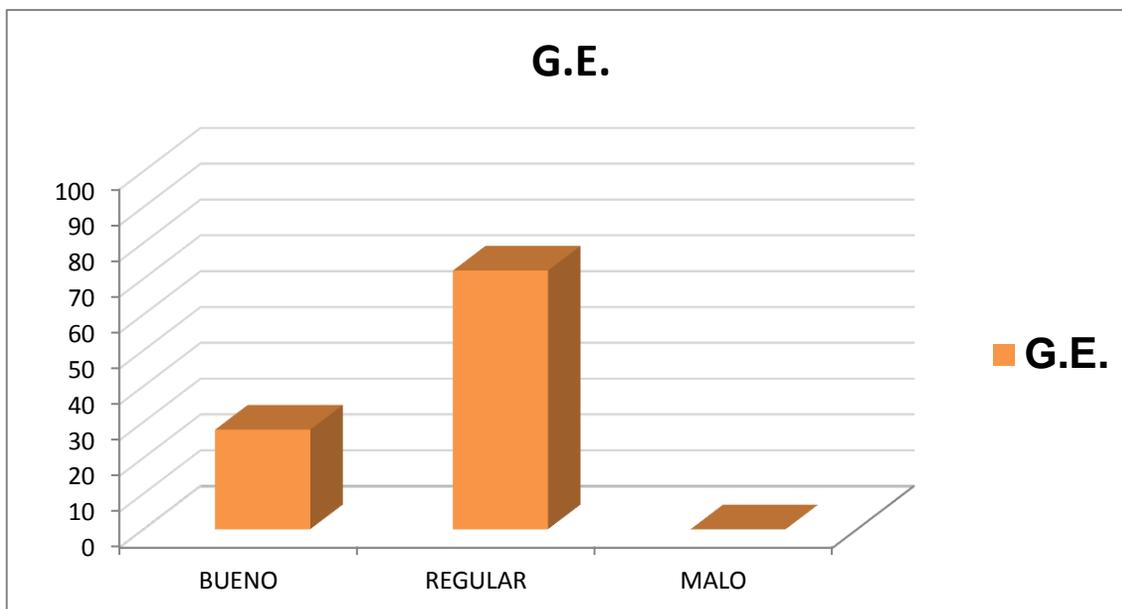
NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N° 02

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	51 - 75	10	27,8
REGULAR	26 - 50	26	72,2
MALO	1 - 25	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 02

GRÁFICO N° 02

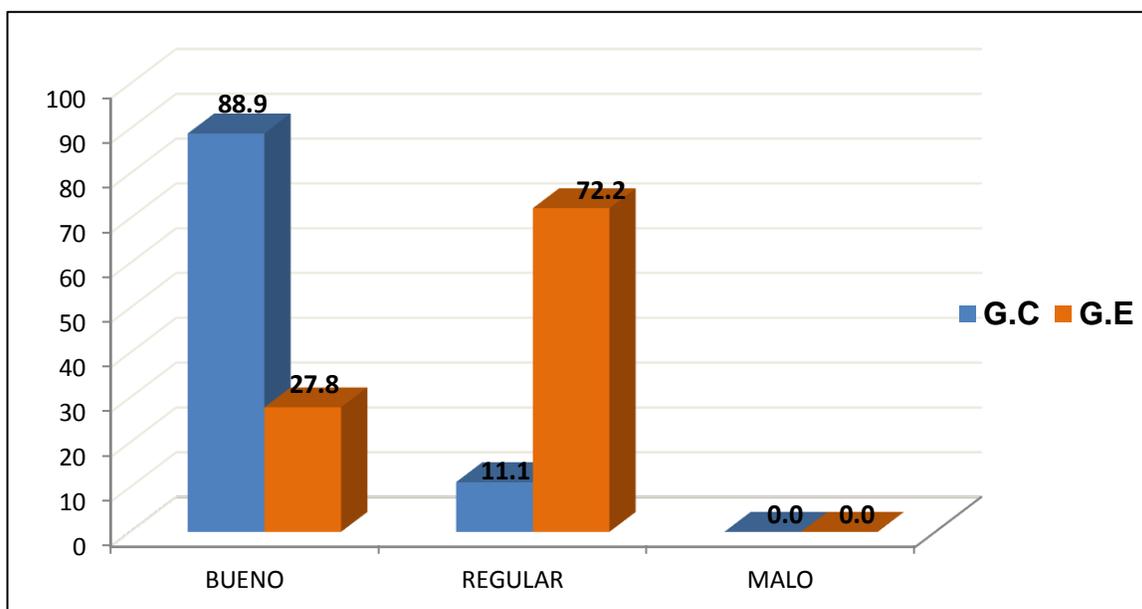
NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N° 03

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GC		GE	
		fi	%	fi	%
BUENO	51 - 75	32	88,9	10	27,8
REGULAR	26 - 50	4	11,1	26	72,2
MALO	1 - 25	0	0,0	0	0,0
Total		36	100,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado “B” y “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla Nº 03

GRÁFICO Nº 03

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

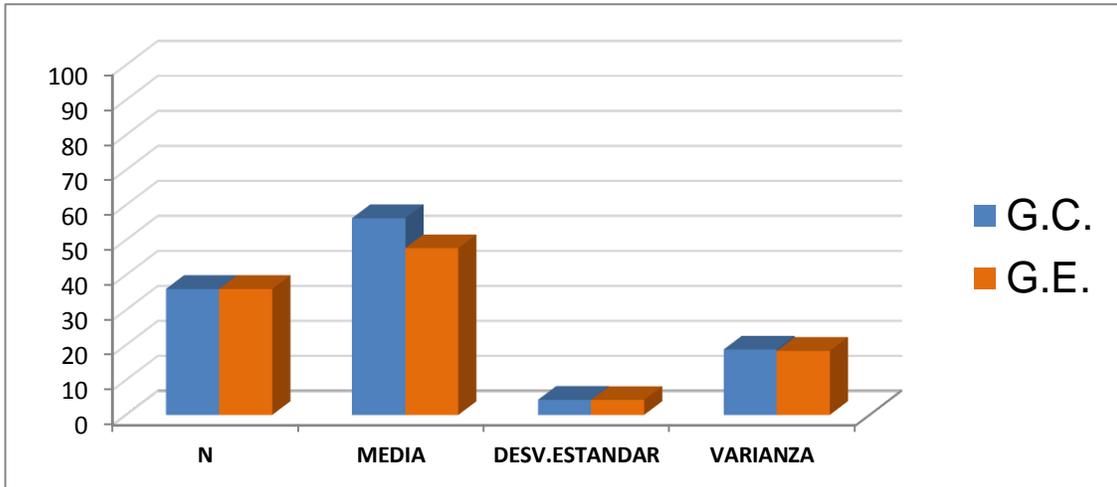
TABLA Nº 04

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL PRE TEST DEL GRUPO CONTROL Y GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

GRUPOS	N	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR	VARIANZA
GRUPO CONTROL	36	56.22	4.32	18.69

GRUPO EXPERIMENTAL	36	47.64	4.28	18.29
--------------------	----	-------	------	-------

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado “B” y “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 04

GRÁFICO N° 04

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL PRE TEST DEL GRUPO CONTROL Y GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

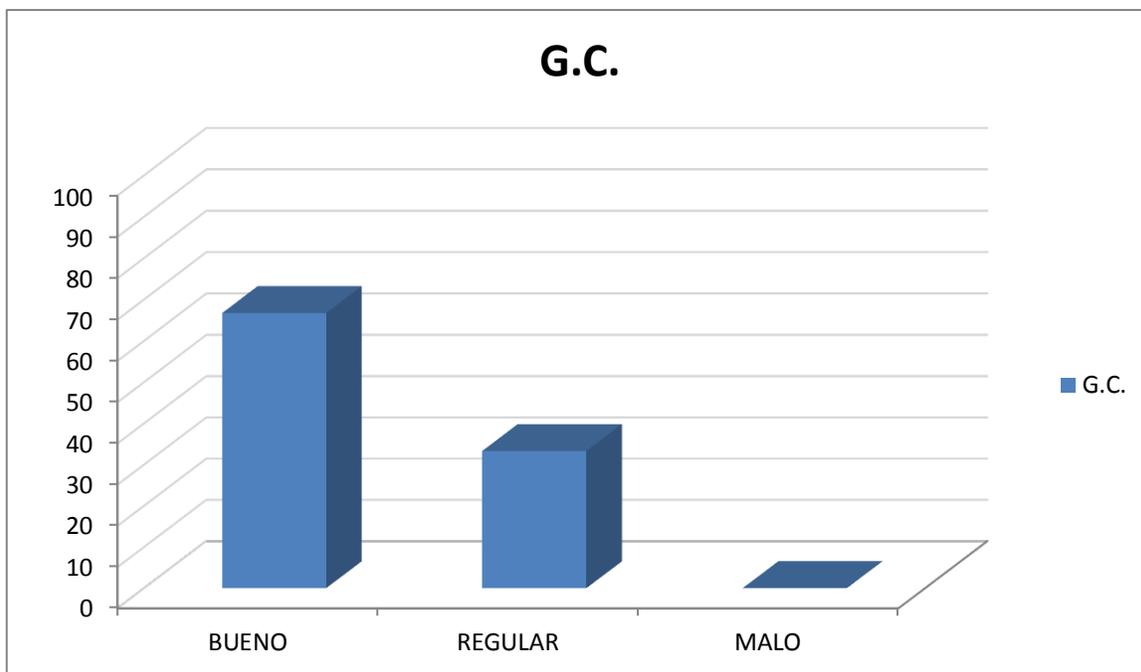
2. DEL POS TEST

TABLA N° 05

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GC	
		fi	%
BUENO	51 - 75	24	66.7
REGULAR	26 - 50	12	33.3
MALO	1 - 25	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "B" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 05

GRÁFICO N° 05

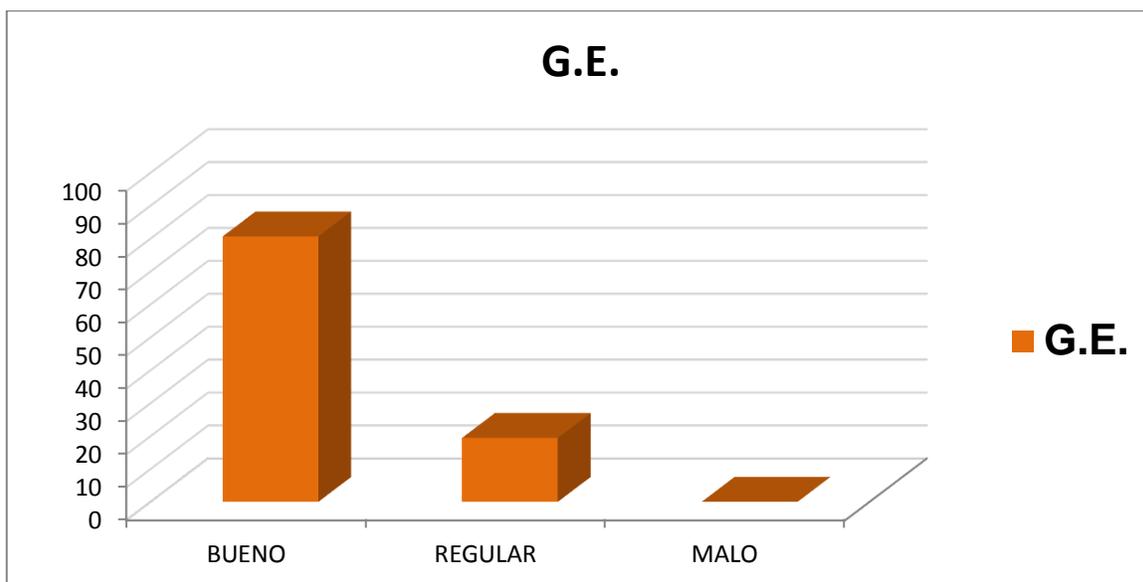
NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N° 06

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	51 - 75	29	80.6
REGULAR	26 - 50	7	19.4
MALO	1 - 25	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 06

GRÁFICO N° 06

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N° 07

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GC		GE	
		fi	%	fi	%
BUENO	51 - 75	24	66.6	29	80.6
REGULAR	26 - 50	12	33.3	7	19.4
MALO	1 - 25	0	0,0	0	0,0

Total	36	100,0	36	100,0
--------------	----	-------	----	-------

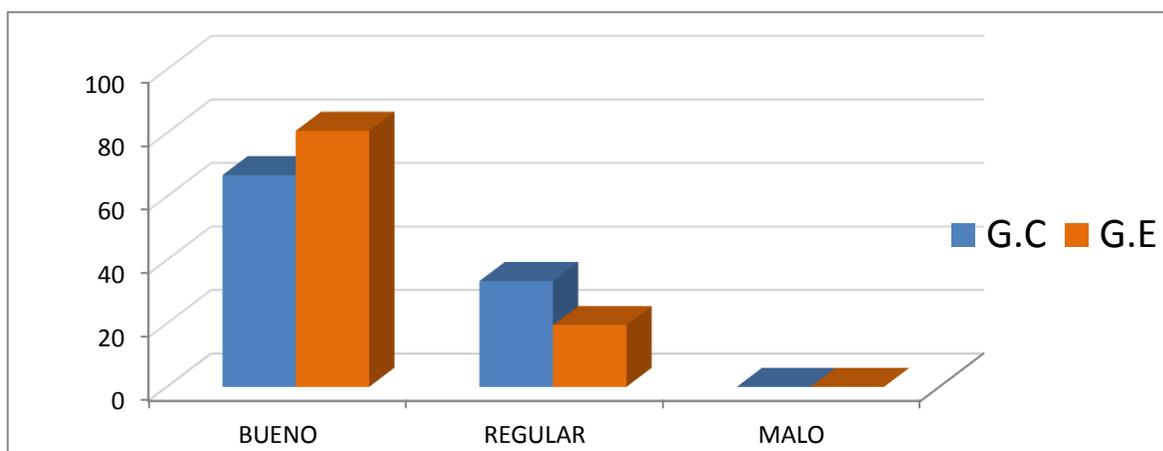
Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado “B” y “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015

Fuente: Tabla N° 07

GRÁFICO N° 07

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

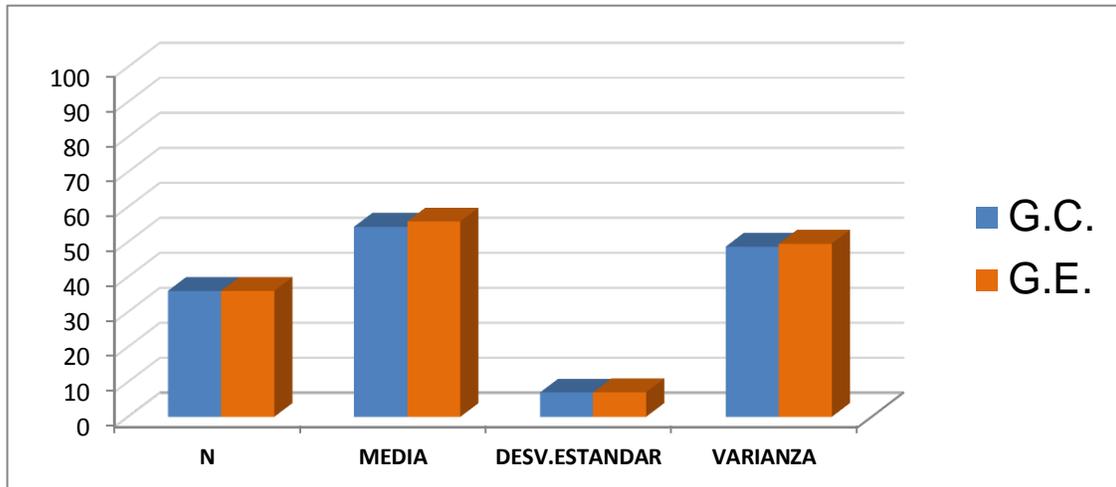
TABLA N° 08



ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL POST TEST DEL GRUPO CONTROL Y GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

GRUPOS	N	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR	VARIANZA
GRUPO CONTROL	36	54.33	6.97	48.63
GRUPO EXPERIMENTAL	36	55.83	7.03	49.46

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado “B” y “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 08

GRÁFICO N° 8

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL POST TEST DEL GRUPO CONTROL Y GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

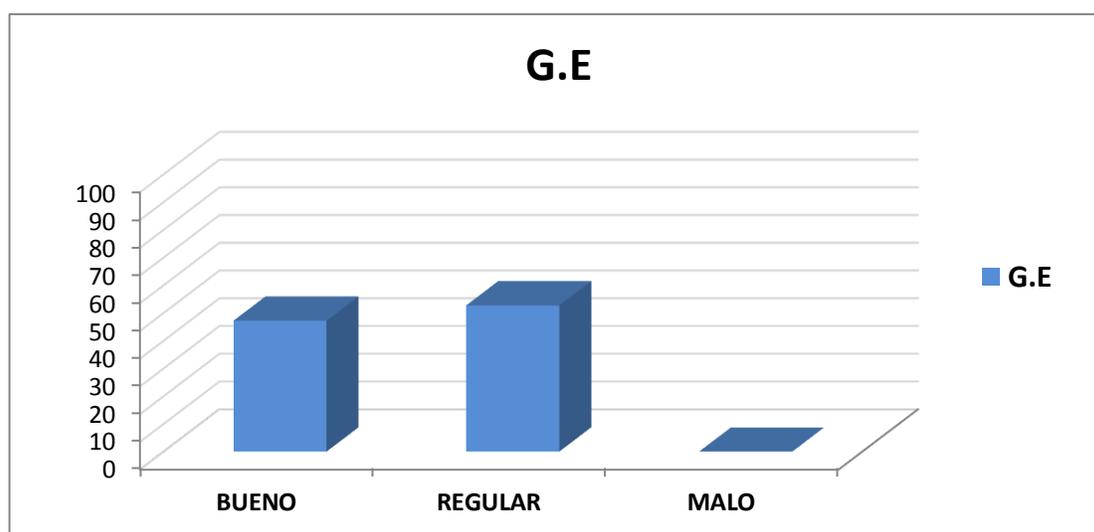
3. DE LAS DIMENSIONES

✓ ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES

TABLA N° 09

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

NIVEL	ESCALA	GE	
		Fi	%
BUENO	13 - 18	2	5,6
REGULAR	7 - 12	34	94,4



MALO	0 - 6	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

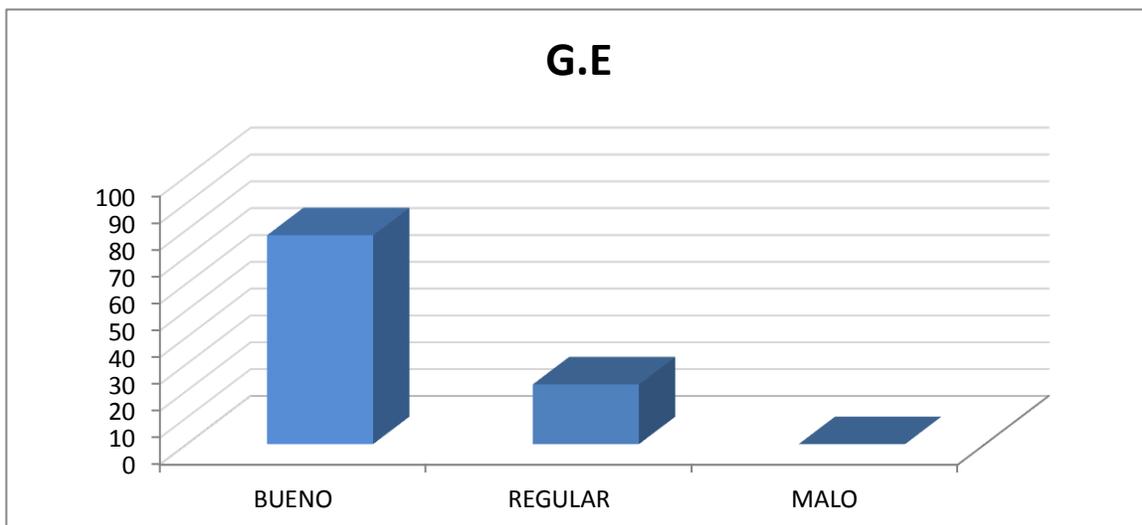
TABLA Nº 10

NIVEL	ESCALA	GE
-------	--------	----

		fi	%
BUENO	13 - 18	28	77.8
REGULAR	7 - 12	8	22.2
MALO	0 - 6	0	0,0
Total		36	100,0

NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015.



Fuente: Tabla N° 10

GRÁFICO N° 10

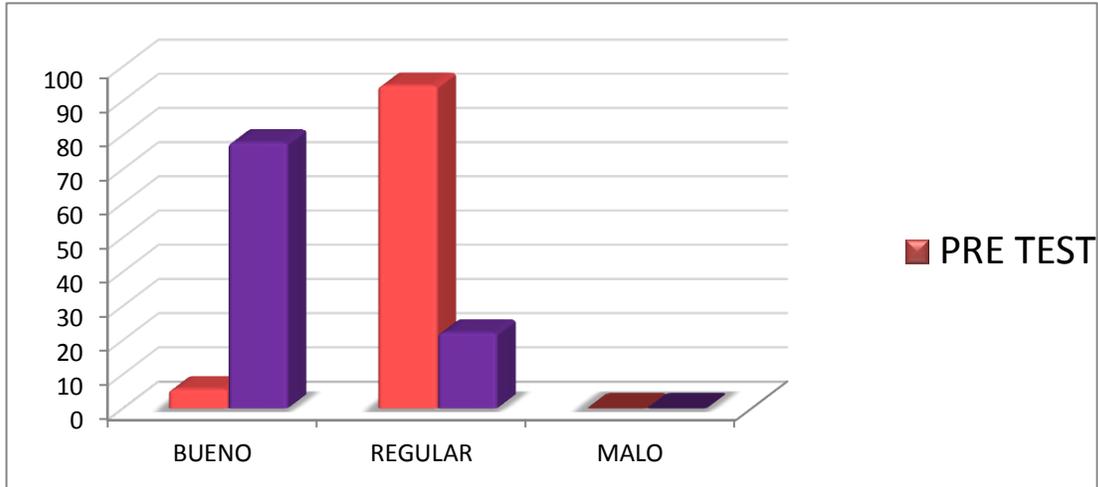
NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N°11

NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN DE ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES DEL PRE Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	PRE TEST		POST TEST	
		fi	%	fi	%
BUENO	13 - 18	2	5,6	28	77.8
REGULAR	7 - 12	34	94,4	8	22.2
MALO	0 - 6	0	0,0	0	0,0
Total		36	100,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario del Pre y Post test en la dimensión establecimiento de relaciones sociales, aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 11

GRÁFICO N° 11

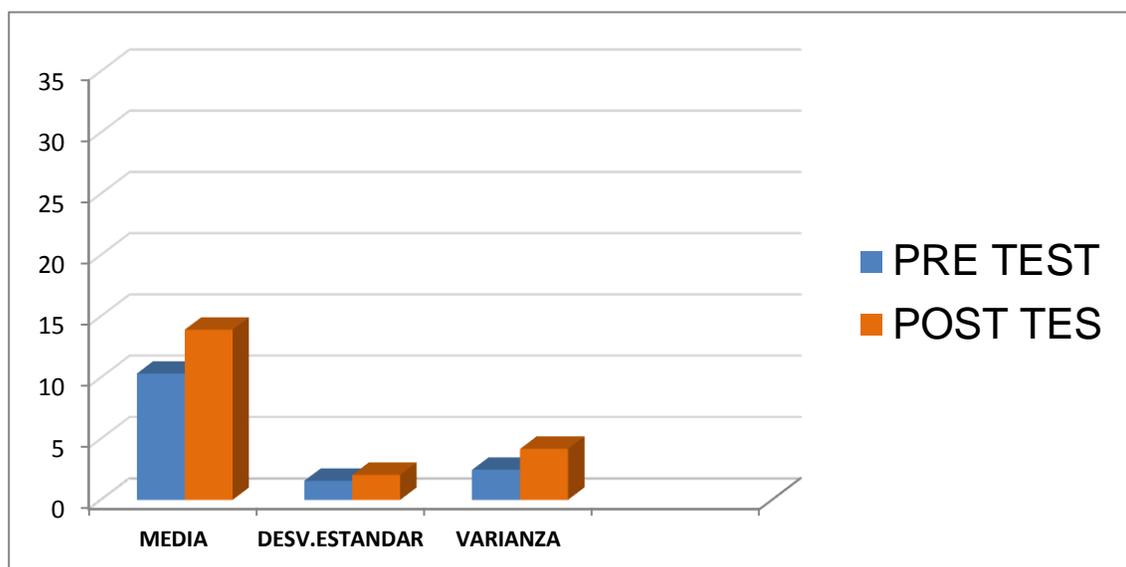
NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN DE ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES DEL PRE Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N° 12

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

MEDIDAS	N	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR	VARIANZA
PRE TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	10.31	1.56	2.45
POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	13.89	2.04	4.16

Fuente: Cuestionario del Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla Nº 12

GRÁFICO Nº 12

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

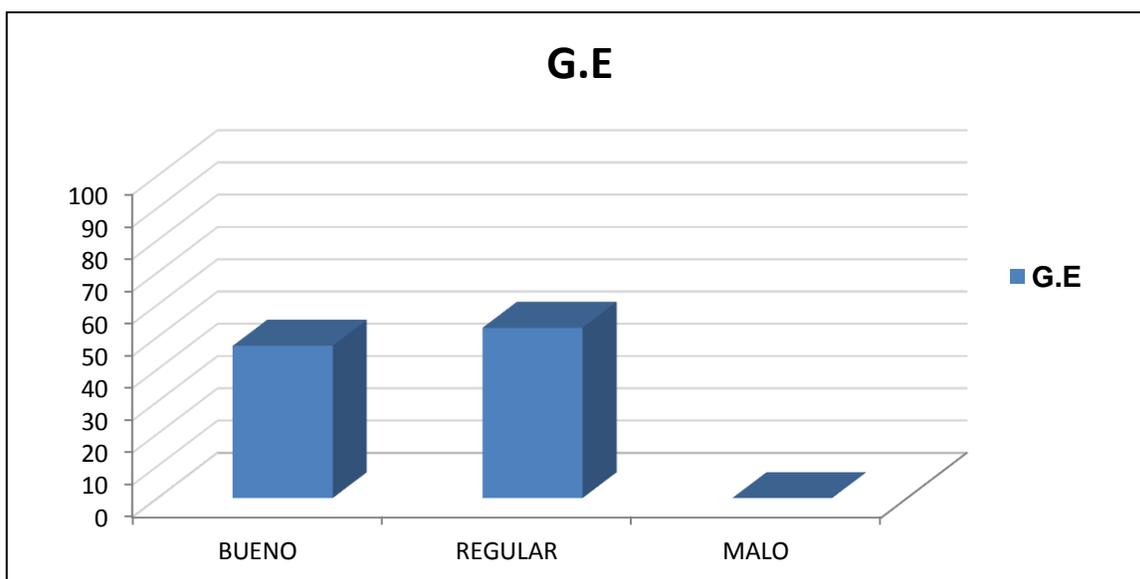
✓ HACER Y RECHAZAR PETICIONES

TABLA Nº 13

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN HACER Y RECHAZAR PETICIONES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	15 - 21	17	47,2
REGULAR	8 - 14	19	52,8
MALO	0 - 7	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015.



Fuente: Tabla Nº 13

GRÁFICO Nº 13

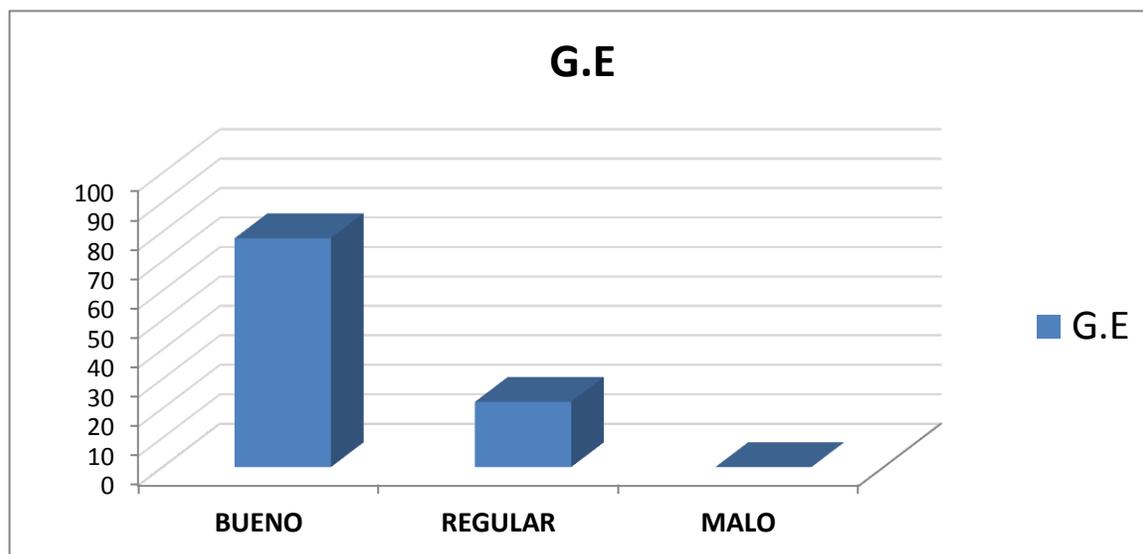
NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN HACER Y RECHAZAR PETICIONES, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”

TABLA Nº 14

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN HACER Y RECHAZAR PETICIONES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	15 - 21	28	77.8
REGULAR	8 - 14	8	22.2
MALO	0 - 7	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015.



Fuente: Tabla Nº 13

GRÁFICO Nº 14

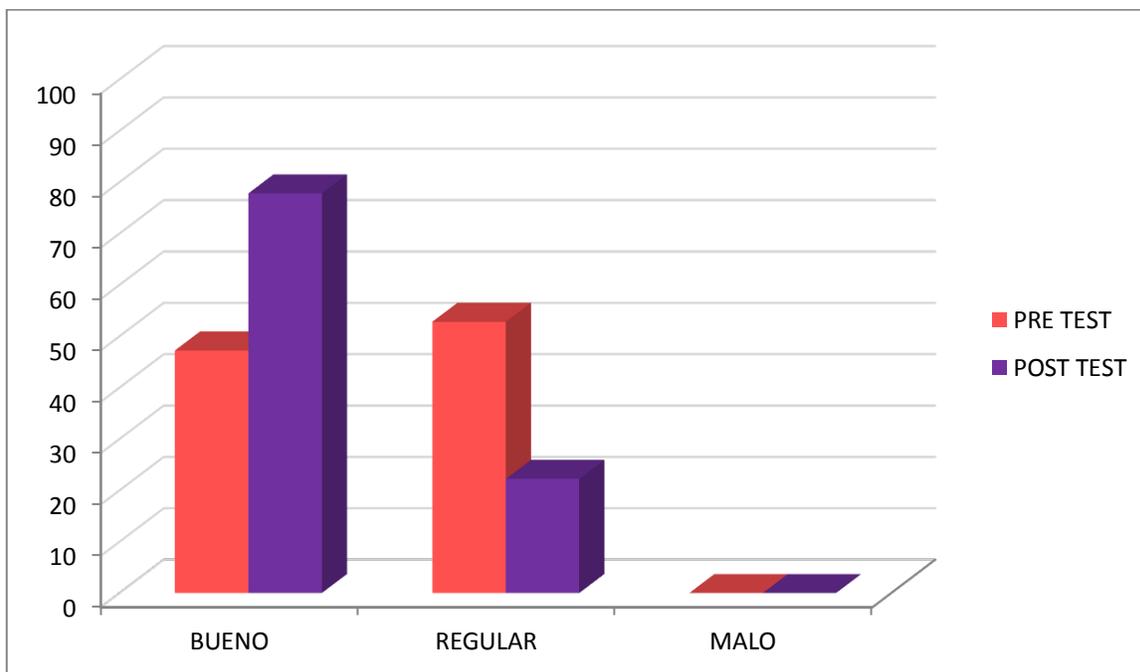
NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN HACER Y RECHAZAR PETICIONES, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY"

TABLA Nº15

NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN HACER Y RECHAZAR PETICIONES DEL PRE Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	PRE TEST		POST TEST	
		fi	%	fi	%
BUENO	13 - 18	17	47,2	28	77.8
REGULAR	7 - 12	19	52,8	8	22.2
MALO	0 - 6	0	0,0	0	0,0
Total		36	100,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre y Post test en la dimensión establecimiento de relaciones sociales, aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla Nº 15

GRÁFICO N° 15

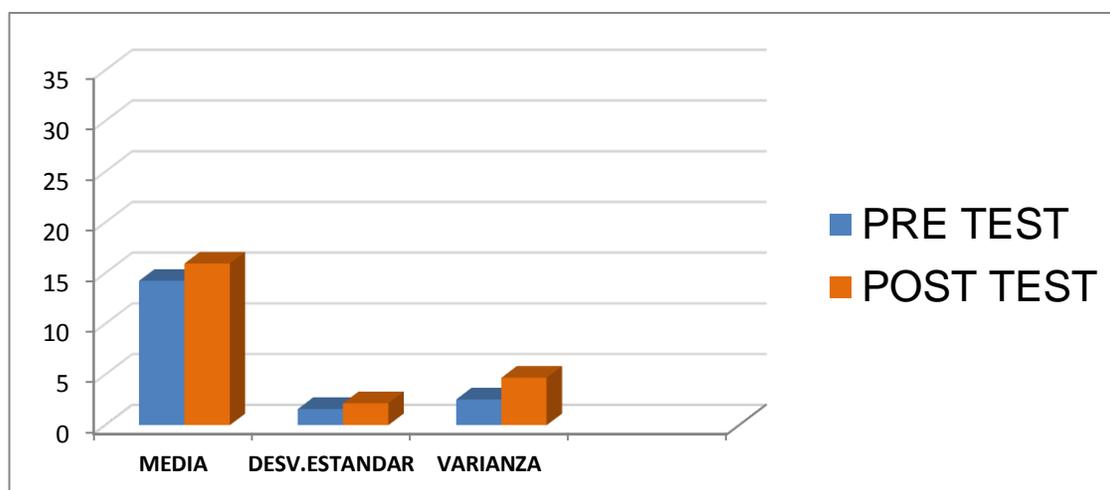
NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN DE HACER Y RECHAZAR PETICIONES DEL PRE Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N°16

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION HACER Y RECHAZAR PETICIONES DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

MEDIDAS	N	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR	VARIANZA
PRE TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	14.25	1.59	2.54
POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	15.94	2.16	4.68

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 16

GRÁFICO N° 16

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

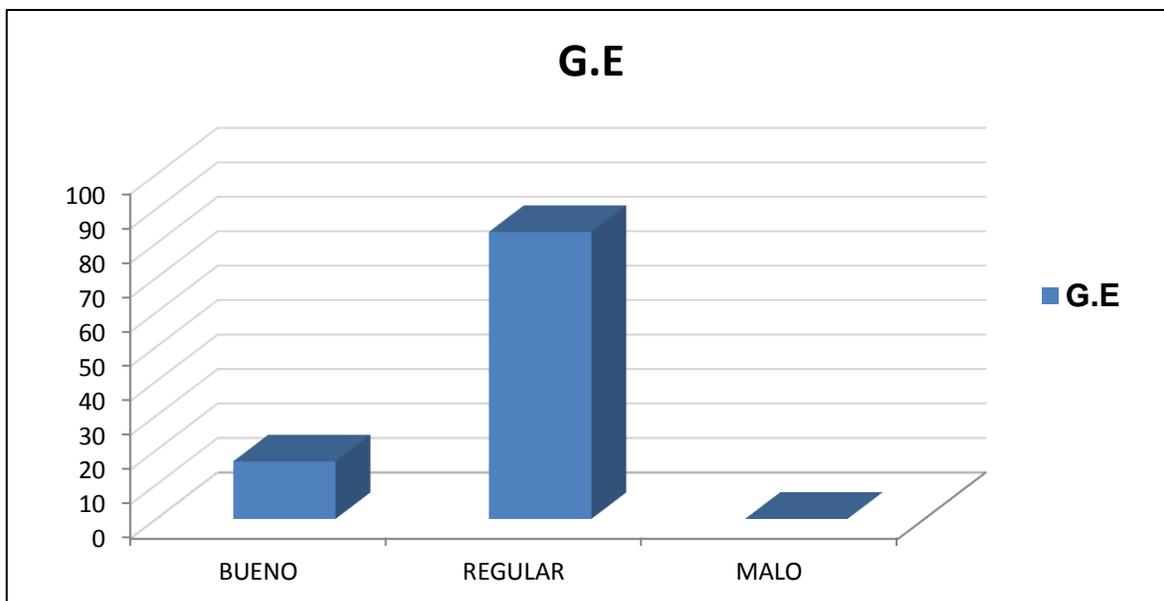
✓ EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO

TABLA N° 17

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	13 - 18	6	16,7
REGULAR	7 - 12	30	83,3
MALO	0 - 6	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla N° 17

GRÁFICO N° 17

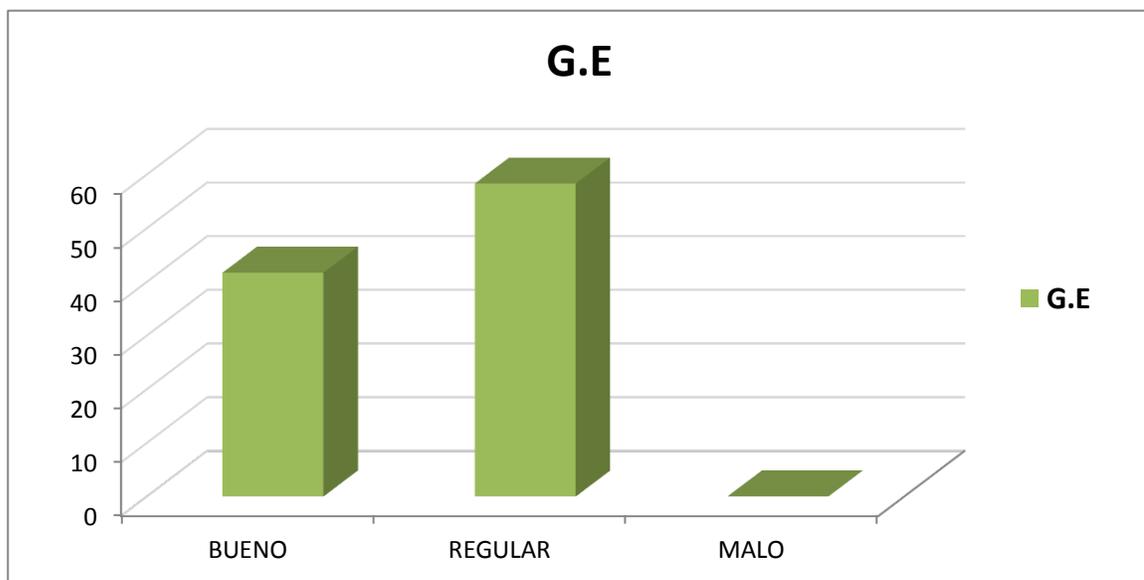
NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA N° 18

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	13 - 18	15	41.7
REGULAR	7 - 12	21	58.3
MALO	0 - 6	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015



Fuente: Tabla Nº 18

GRÁFICO Nº 18

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY"

TABLA Nº 19

NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO DEL PRE Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

NIVEL	ESCALA	PRE TEST		POST TEST	
		fi	%	fi	%
BUENO	13 - 18	6	16,7	15	41.7
REGULAR	7 - 12	30	83,3	21	58.3
MALO	0 - 6	0	0,0	0	0,0
Total		36	100,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre y Post test en la dimensión expresión de desagrado, molestia y disgusto, aplicado a los niños y niñas del segundo grado “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015

GRÁFICO Nº 19

NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN DE EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO DEL PRE Y POST TEST DEL

GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA Nº 20

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

MEDIDAS	N	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR	VARIANZA
PRE TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	11.0	1.58	2.5
POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	11.9	2.51	6.3

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015

Fuente: Tabla Nº 20

GRÁFICO Nº 20

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

✓ **AFRONTAR LAS CRITICAS**

TABLA Nº 21

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN AFRONTAR LAS CRITICAS, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	13 - 18	13	36,1
REGULAR	7 - 12	23	63,9
MALO	0 - 6	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015

GRÁFICO Nº 21

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN AFRONTAR LAS CRITICAS, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

TABLA Nº 22

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN AFRONTAR LAS CRITICAS, EN EL POST TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

NIVEL	ESCALA	GE	
		fi	%
BUENO	13 - 18	26	72.2
REGULAR	7 - 12	10	27.8

MALO	0 - 6	0	0,0
Total		36	100,0

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015

GRÁFICO Nº 22

NIVEL DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN AFRONTAR LAS CRITICAS, EN EL PRE TEST, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

TABLA Nº 23

NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN AFRONTAR LAS CRITICAS DEL PRE Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

NIVEL	ESCALA	PRE TEST		POST TEST	
		fi	%	fi	%
BUENO	13 - 18	13	36,1	26	72.2
REGULAR	7 - 12	23	63,9	10	27.8
MALO	0 - 6	0	0,0	0	0,0
Total		36	100,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario Pre y Post test en la dimensión afrontar las críticas, aplicado a los niños y niñas del segundo grado “E” de la I.E. “Augusto Salazar Bondy” - Nuevo Chimbote 2015

GRÁFICO Nº 23

NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSIÓN DE AFRONTAR LAS CRÍTICAS DEL PRE Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. “AUGUSTO SALAZAR BONDY”.

TABLA N° 24

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION AFRONTAR LAS CRÍTICAS DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

MEDIDAS	N	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR	VARIANZA
PRE TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	12.06	1.620	2.63
POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	36	14.06	2.280	5.20

Fuente: Cuestionario Post test aplicado a los niños y niñas del segundo grado "E" de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" - Nuevo Chimbote 2015

Fuente: Tabla N° 24

GRÁFICO N° 24

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LA DIMENSION AFRONTAR LAS CRÍTICAS DE PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, DE LA I.E. "AUGUSTO SALAZAR BONDY".

4. DE LA PRUEBA DE NORMALIDAD

a) Del pre test:

TABLA N° 25

PRUEBA DE KOLMOGOROV-SMIRNOV PARA COMPROBAR LA DISTRIBUCIÓN DE PROBABILIDAD NORMAL DE LAS POBLACIONES EN EL PRE TEST RESPECTO AL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

Datos		Control	Experimental	Decisión
N		36	36	<ul style="list-style-type: none"> • Como $p = 0.709 > 0.05$ para el grupo control, entonces la muestra tiene una distribución normal • Como $p = 0.858 > 0.05$ para el grupo experimental, entonces la muestra tiene una distribución normal
Parámetros normales(a,b)	Media	56.2	47.64	
	Desviación típica	4.32	4.28	
Z de Kolmogorov-Smirnov		.702	.605	
P Valor >0.05		.709	.858	

Fuente: Cuestionario Pre test aplicado en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

b) Del post test:

TABLA N° 26

PRUEBA DE KOLMOGOROV-SMIRNOV PARA COMPROBAR LA DISTRIBUCIÓN DE PROBABILIDAD NORMAL DE LAS POBLACIONES EN EL POST TEST RESPECTO AL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

Datos		Control	Experimental	Decisión
N		36	36	• Como $p = 0.736 >$

Parámetros normales(a,b)	Media	54.3	55.8	0.05 para el grupo control, entonces la muestra tiene una distribución normal • Como $p = 0.6 > 0.05$ para el grupo experimental, entonces la muestra tiene una distribución normal
	Desviación típica	6.97	7.0	
Z de Kolmogorov-Smirnov		.685	0.8	
P Valor >0.05		.736	0.6	

Fuente: Cuestionario Post test aplicado en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 88047 Augusto Salazar Bondy Nuevo Chimbote – 2015.

5. DE LA PRUEBA DE HIPOTESIS:

a) Del Grupo Experimental:

TABLA N° 28

PRUEBA DE HIPÒTESIS PARA LA DE COMPARACIÓN DE PROMEDIOS EN EL PRE Y POST TEST RESPECTO AL NIVEL DE EXPRESIÓN ORAL DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

Prueba de comparación de medias Indicador Responde...	Prueba T – Student		Nivel de significancia	Decisión
	Valor observado	Probabilidad significancia		$p < \alpha$
$H_0: \mu_C = \mu_E$ $H_a: \mu_E > \mu_C$	$t_o = -6.07$	$p = 0.00$	$\alpha = 0,05$	Se acepta H_a

Fuente: Cuestionario Pres y Post test aplicado en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 88047 Augusto Salazar Bondy Nuevo Chimbote – 2015.

b) De las dimensiones:

✓ ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES

TABLA N° 29

PRUEBA DE HIPÒTESIS PARA LA COMPARACIÓN DE MEDIAS EN LA DIMENSIÓN ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES EN EL POST TEST RESPECTO AL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

Prueba de comparación de medias Indicador Responde...	Prueba T – Student		Nivel de significancia	Decisión
	Valor observado	Probabilidad significancia		$p < \alpha$
$H_0 : \mu_C = \mu_E$ $H_a : \mu_E \neq \mu_C$	$t_o = -9.51$	$p = 0.00$	$\alpha = 0,05$	Se acepta H_a

Fuente: Cuestionario Post test aplicado en la dimensión entonación y articulación de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 88047 Augusto Salazar Bondy Nuevo Chimbote– 2015.

✓ **HACER Y RECHAZAR PETICIONES**

TABLA N° 30

PRUEBA DE HIPÒTESIS PARA LA COMPARACIÓN DE MEDIAS EN LA DIMENSIÒN HACER Y RECHAZAR PETICIONES EN EL POST TEST RESPECTO AL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

Prueba de comparación de medias Indicador Responde...	Prueba T – Student		Nivel de significancia	Decisión
	Valor observado	Probabilidad significancia		$p < \alpha$
$H_0 : \mu_C = \mu_E$ $H_a : \mu_E > \mu_C$	$t_o = -3.67$	$p = 0,000$	$\alpha = 0,05$	Se acepta H_a

Fuente: Cuestionario del Post test aplicado en la dimensión hacer y rechazar peticiones de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 88047 Augusto Salazar Bondy Nuevo Chimbote – 2015.

✓ **EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO**

TABLA N° 31

PRUEBA DE HIPÒTESIS PARA LA COMPARACIÓN DE MEDIAS EN LA DIMENSIÒN EXPRESIÓN DE DESAGRADO, MOLESTIA Y DISGUSTO EN EL POST TEST RESPECTO AL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

Prueba de comparación de medias Indicador Responde...	Prueba T – Student		Nivel de significancia	Decisión $p < \alpha$
	Valor observado	Probabilidad significancia		
$H_0 : \mu_C = \mu_E$ $H_a : \mu_E > \mu_C$	$t_o = -1.77$	$p = 0,04$	$\alpha = 0,05$	Se acepta H_a

Fuente: Cuestionario del Post test aplicado en la dimensión expresión de desagrado, molestia y disgusto de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 88047 Augusto Salazar Bondy Nuevo Chimbote – 2015.

✓ **AFRONTAR LAS CRITICAS**

TABLA N° 32

PRUEBA DE HIPÒTESIS PARA LA COMPARACIÓN DE MEDIAS EN LA DIMENSIÓN HACER Y RECHAZAR PETICIONES EN EL POST TEST RESPECTO AL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 88047 AUGUSTO SALAZAR BONDY NUEVO CHIMBOTE – 2015.

Prueba de comparación de medias Indicador Responde...	Prueba T – Student		Nivel de significancia	Decisión $p < \alpha$
	Valor observado	Probabilidad significancia		
$H_0 : \mu_C = \mu_E$ $H_a : \mu_E > \mu_C$	$t_o = -4.74$	$p = 0.00$	$\alpha = 0,05$	Se acepta H_a

Fuente: Cuestionario del Post test aplicado en la dimensión afrontar las críticas de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. N° 88047 Augusto Salazar Bondy Nuevo Chimbote – 2015.

B. DISCUSIÓN

1. Con los resultados

a) Del pre test

- En la tabla N° 1 y grafico N° 1 se muestra que la mayoría de los estudiantes del grupo control han alcanzado el escala bueno con un 88,9% en términos porcentuales, ya que el 11,1% de los estudiantes alcanzó la escala Regular en la aplicación del pre test respecto al nivel de desarrollo de las Habilidades Sociales. Por ello podemos inferir que la mayoría de los estudiantes antes de aplicar el programa, los estudiantes del grupo control contaron con un adecuado nivel de Habilidades Sociales.
- En la tabla N° 2 y grafico N° 2 se observa que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental alcanzó la escala regular con un 72,2% y un 27,8 % en la escala bueno en la aplicación del pre test respecto al nivel de Habilidades Sociales. Por ello podemos inferir que gran parte de los estudiantes no contaron con un adecuado nivel de Habilidades Sociales antes de aplicar el programa a los estudiantes del grupo experimental.
- En la tabla N° 3 y grafico N° 3, se aprecia los niveles que alcanzaron los niños y niñas del grupo control y experimental, teniendo así que el mayor porcentaje se concentraba en el nivel bueno del grupo control con 32 niños y niñas que corresponde a un 88.9 %; mientras que el grupo experimental se concentraba más en el nivel regular con 26 niños y niñas que corresponde a un 72.2 %. Por ello podemos inferir que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental antes de aplicar el programa no contaron con un adecuado nivel de desarrollo en las habilidades sociales.
- En la Tabla N° 4 y gráfico N° 4 se presenta los resultados de las medidas estadísticas sobre los puntajes obtenidos por el grupo control y grupo experimental, en el pre test, como se describe:

- **Media Aritmética (\bar{x}):** Al comparar los puntajes promedio del grupo control (56.22) y grupo experimental (47.64) antes de aplicar el programa “Yo con nueva actitud”, se observó una diferencia de 8.58 entre los promedios a favor del grupo control. Sin embargo en términos promedio tanto el grupo control como el grupo experimental se ubicaron entre las escalas BUENO y REGULAR.
- **Desviación estándar (S):** Los puntajes en el grupo control presentaron una dispersión respecto de su promedio (4.32) mayor que la dispersión de los puntajes del grupo experimental (4.28) con una disminución de 0.04.
- **Coefficiente de variación (CV):** La variación relativa de los puntajes en el grupo control (18.69) es mayor que la variación en el grupo experimental (18.29).

Esto nos indica que en el pre test, el promedio del grupo control supera al promedio del grupo experimental, por consecuencia, el grupo control se ubica en las escala BUENO y el grupo experimental REGULAR con respecto al nivel de Habilidades Sociales detectando mayor homogeneidad de puntajes en el grupo control.

b) Del post test

- En la tabla N° 5 y grafico N° 5 se muestra que los estudiantes del grupo control han alcanzado en escala bueno con un 66,7% en términos porcentuales, ya que el 33,3% de los estudiantes alcanzó la escala Regular en la aplicación del post test respecto al nivel de desarrollo de las Habilidades Sociales. Por ello podemos inferir que la mayoría de los estudiantes después de aplicar el programa, los estudiantes del grupo control contaron con un adecuado nivel de Habilidades Sociales.
- En la tabla N° 6 y grafico N° 6 se observa que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental alcanzó la escala bueno con un 80,6% y un 19,4 % en la escala regular en la aplicación del post test respecto al nivel de

Habilidades Sociales. Por ello podemos inferir que gran parte de los estudiantes contaron con un adecuado nivel de Habilidades Sociales después de aplicar el programa a los estudiantes del grupo experimental.

- En la tabla N° 7 y gráfico N° 7, se muestra que el 66,6% de los estudiantes del grupo control alcanzó el nivel BUENO, sin embargo en el grupo experimental el 80,6% de los estudiantes alcanzó el nivel antes mencionado. En esta misma tabla se muestra también que los estudiantes del grupo control el 33,3% alcanzó el nivel REGULAR, mientras que en el grupo experimental un 19,4% de los estudiantes alcanzó este mismo nivel. Por otro lado el 0,0% de estudiantes del grupo control y experimental alcanzaron el nivel MALO. Por ello se deduce que después de aplicar el Programa “yo con nueva actitud, los estudiantes del grupo experimental y control alcanzaron el nivel Bueno respecto al nivel de desarrollo de habilidades sociales, sin embargo, el grupo experimental obtuvo mayor porcentaje de estudiantes a diferencia del grupo control que obtuvo menor porcentaje de estudiantes.
- En la Tabla N° 8 y gráfico N° 8 se presentan los resultados de las medidas estadísticas sobre los puntajes obtenidos por el grupo control y grupo experimental, en el post test, como se describe:
 - **Media Aritmética (\bar{x}):** Al comparar los puntajes promedio del grupo control (54.33) y grupo experimental (55.83) antes de aplicar el programa “Yo con nueva actitud”, se observó una disminución de 1.5 entre los promedios a favor del grupo control. Sin embargo en términos promedio tanto el grupo control como el grupo experimental se ubicaron en la escala BUENO.
 - **Desviación estándar (S):** Los puntajes en el grupo control presentaron una dispersión respecto de su promedio (6.97) mayor que la dispersión de los puntajes del grupo experimental (7.03) por una disminución de 0.06.

- **Coeficiente de variación (CV):** La variación relativa de los puntajes en el grupo control (48.63) es mayor que la variación en el grupo experimental (49.46).

Esto nos indica que en el pre test, la media del grupo control es menor que la media del grupo experimental, por consecuencia, el grupo control y el grupo experimental se ubican en la escala BUENO con respecto al nivel de Habilidades Sociales detectando mayor homogeneidad de puntajes en el grupo control.

c) De las dimensiones

✓ Dimensión de Establecimiento de las relaciones sociales

- En la tabla N° 9 y grafico N° 9 se observa que ninguno de los estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel bueno, ya que el 5.6% de los estudiantes alcanzó el nivel bueno y un 94.4% el nivel regular en la aplicación del pre test respecto a la dimensión de establecimiento de las relaciones sociales. Por ello podemos inferir que gran parte de los estudiantes no contaron con un adecuado nivel de habilidad social antes de aplicar el programa en los estudiantes del grupo experimental.
- En la tabla N° 10 y grafico N° 10 se observa que el 77.8% de los estudiantes del grupo experimental alcanzo el nivel bueno, el 22.2 % obtuvo el nivel regular y el 0.0 % alcanzo el nivel malo en la aplicación del post test con respecto a la dimensión establecimiento de relaciones sociales, por lo tanto se puede notar la mejoría, a comparación del pre test en dicha dimensión.
- En la tabla N° 11 y el Gráfico N° 11, se muestra que el 94.4% de los estudiantes del grupo experimental en el pre test alcanzo el nivel regular, sin embargo en el pos test el 22.2% de los estudiantes alcanzo el nivel antes mencionado. En esta misma tabla se muestra también que los estudiantes del grupo experimental en el pre test y pos test en un 0.0%

alcanzo el nivel malo. Es por ello que se deduce que después de aplicar el programa, los estudiantes del grupo experimental alcanzaron el nivel Bueno y Regular respecto al nivel desarrollo de habilidades sociales mientras antes de la aplicación solo alcanzaron el nivel regular. Todo ello con respecto a la dimensión establecimiento de relaciones sociales.

- En la **Tabla N° 12** y **gráfico N° 12** se presenta los resultados de las medidas estadísticas sobre los puntajes obtenidos por grupo experimental en el pre test, y post test como se describe:

- **Media Aritmética (\bar{x}):** Al comparar los puntajes promedio del grupo experimental en el pre test respecto a la dimensión (10.31) y el post test (13.89) en la dimensión Establecimiento de las relaciones sociales, se observó una disminución de 3.58 entre los promedios a favor del post test.
- **Desviación estándar (S):** Los puntajes en el grupo experimental en el pre test presentó una dispersión respecto de su promedio (1.56) menor que la dispersión de los puntajes del grupo experimental en el post test (2.04) por una disminución (0.48) en la dimensión establecimiento de las relaciones sociales.
- **Coeficiente de variación (CV):** La variación relativa de los puntajes en el grupo experimental respecto al pre test (2.45) es menor que la variación en el post test (4.16) por una diferencia de 1.71 en la dimensión establecimiento de las relaciones sociales.

Esto nos indica que en el post test, el promedio del grupo experimental supera al promedio del pre test. Además que el grupo experimental se ubicó en el pre test entre la escala regular mientras que en el post test logro ubicarse en la escala bueno en la dimensión establecimiento de las relaciones sociales. Detectando mayor homogeneidad de puntajes en el pre test respecto al post test.

✓ **Dimensión de Hacer y Rechazar Peticiones**

- En la Tabla N° 13 y gráfico N° 13, se muestra que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental han alcanzado el nivel bueno con un 47,2% y el 52.8% alcanzó el nivel regular. De lo que podemos inferir que antes de aplicar el programa de habilidades sociales, los estudiantes del grupo experimental en su totalidad se encontraron entre los niveles bueno y regular, en la dimensión hacer y rechazar peticiones.
- En la tabla N° 14 y gráfico N° 14 se observa que el 77.8 % de los estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel bueno y el 22.2% obtuvo el nivel regular en la aplicación del post test con respecto a la dimensión hacer y rechazar peticiones, por lo tanto se deduce que los estudiantes se establecieron en el mismo nivel en esta dimensión en comparación con el pre test.
- En la Tabla N°15 y el Gráfico N° 15, se muestra que el 47.2 % de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron nivel Bueno en el pre test y en el post test alcanzaron el 77.8% en el nivel Bueno .Por otro lado, el 52,8% alcanzó el nivel regular en el pre test y en el post test alcanzaron el 22.2% en el mismo nivel. Es por ello que se deduce que antes de aplicar el programa los estudiantes del grupo experimental se encontraron en un nivel Regular , sin embargo , después de aplicar el programa, los estudiantes alcanzaron el Nivel Bueno respecto al nivel de desarrollo de habilidades sociales en la dimensión hacer y rechazar peticiones.
- En la **Tabla N° 16** y **gráfico N° 16** se presenta los resultados de las medidas estadísticas sobre los puntajes obtenidos por grupo experimental en el pre test, y post test como se describe:
 - **Media Aritmética** (\bar{x}): Al comparar los puntajes promedio del grupo experimental en el pre test respecto a la dimensión (14.25) y el post test (15.94) en la dimensión Hacer y Rechazar Peticiones, se observó una disminución de 1.69 entre los promedios a favor del post test.

- **Desviación estándar (S):** Los puntajes en el grupo experimental en el pre test presentó una dispersión respecto de su promedio (1.59) menor que la dispersión de los puntajes del grupo experimental en el post test (2.16) por una disminución de 0.57 en la dimensión Hacer y Rechazar Peticiones.
- **Coeficiente de variación (CV):** La variación relativa de los puntajes en el grupo experimental respecto al pre test (2.45) es menor que la variación en el post test (4.16) por una diferencia de 1.71 en la dimensión Hacer y Rechazar Peticiones.

Esto nos indica que en el post test, el promedio del grupo experimental supera al promedio del pre test. Además que el grupo experimental se ubicó en el pre test entre la escala regular mientras que en el post test logro ubicarse en la escala bueno en la dimensión Hacer y Rechazar Peticiones. Detectando mayor homogeneidad de puntajes en el pre test respecto al post test.

✓ **Dimensión de Expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto**

- En la tabla N° 17 y grafico N° 17, se muestra que el 83,3%, de los estudiantes el grupo experimental, en su mayoría se ubicaron en el nivel regular y el 16.7% se ubicaron en el nivel bueno. Por ello podemos inferir que la mayoría de los estudiantes antes de aplicar el programa de habilidades sociales, no contaron con un adecuado nivel en la dimensión de Expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto.
- En la tabla N° 18 y grafico N° 18 se observa que el 41.7% alcanzo el nivel bueno del grupo experimental y el 58.3% obtuvo el nivel regular y 0.0% el nivel malo en la aplicación del post test con respecto a la dimensión expresión de desagrado, molestia y disgusto .
- En la Tabla N°19 y el Gráfico N° 19, se muestra que el 16.7% de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron nivel Bueno en el pre test y en el post test alcanzaron el 41.7% en el nivel Bueno .Por otro lado, el

83.3% alcanzo el nivel regular en el pre test y en el post test alcanzaron el 58.3% en el mismo nivel. Es por ello que se deduce que antes de aplicar el programa los estudiantes del grupo experimental se encontraron en un nivel Regular , sin embargo , después de aplicar el programa, los estudiantes alcanzaron el Nivel Bueno respecto al nivel de desarrollo de habilidades sociales en la dimensión hacer y rechazar peticiones.

- En la **Tabla Nº 20** y **gráfico Nº 20** se presenta los resultados de las medidas estadísticas sobre los puntajes obtenidos por grupo experimental en el pre test, y post test como se describe:
 - **Media Aritmética (\bar{x}):** Al comparar los puntajes promedio del grupo experimental en el pre test respecto a la dimensión (11.0) y el post test (11.9) en la dimensión Expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto, se observó una disminución de 0.9 entre los promedios a favor del post test.
 - **Desviación estándar (S):** Los puntajes en el grupo experimental en el pre test presentó una dispersión respecto de su promedio (1.58) menor que la dispersión de los puntajes del grupo experimental en el post test (2.51) por una disminución de 0.93 en la dimensión Expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto.
 - **Coeficiente de variación (CV):** La variación relativa de los puntajes en el grupo experimental respecto al pre test (2.5) es menor que la variación en el post test (6.3) por una disminución de 3.8 en la dimensión Expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto.
Esto nos indica que en el post test, el promedio del grupo experimental supera al promedio del pre test. Además que el grupo experimental se ubicó en el pre test entre la escala regular mientras que en el post test logro ubicarse en la escala bueno en la dimensión Expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto. Detectando mayor homogeneidad de puntajes en el pre test respecto al post test.

✓ **Dimensión Afrontar las Críticas**

- En la tabla N° 21 y grafico N° 21, se observa que el 63,9% de los estudiantes del grupo experimental, se ubicó en el nivel regular y el 36.1% se ubicaron en el nivel bueno. Por lo tanto podemos inferir que la mayoría del grupo experimental obtuvo el nivel regular, antes de aplicar el programa de habilidades sociales no contaron con un buen fortalecimiento en la dimensión de afrontar las críticas.
- En la tabla N° 22 y grafico N° 22 se observa que el 72.2% de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron el nivel bueno, el 27.8% obtuvo el nivel regular y el 0.0% el nivel malo en la aplicación del post test con respecto a la dimensión afrontar las críticas, por lo tanto se deduce que los estudiantes se establecieron en el mismo nivel en el pre test y post test en esta dimensión afrontar las criticas
- En la Tabla N° 23 y el Gráfico N° 23, se muestra que el 36.1% de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron nivel Bueno en el pre test y en el post test alcanzaron el 72.2% en el nivel Bueno. Por otro lado, el 63.9% alcanzo el nivel regular en el pre test y en el post test alcanzaron el 27.8% en el mismo nivel. Es por ello que se deduce que antes de aplicar el programa los estudiantes del grupo experimental se encontraron en un nivel Regular , sin embargo , después de aplicar el programa, los estudiantes alcanzaron el Nivel Bueno respecto al nivel de desarrollo de habilidades sociales en la dimensión Afrontar las Críticas.
- En la **Tabla N° 24** y **gráfico N° 24** se presenta los resultados de las medidas estadísticas sobre los puntajes obtenidos por grupo experimental en el pre test, y post test como se describe:
 - **Media Aritmética (\bar{x}):** Al comparar los puntajes promedio del grupo experimental en el pre test respecto a la dimensión (12.06) y el post test (14.06) en la dimensión Afrontar las Críticas, se observó una disminución de 2 entre los promedios a favor del post test.

- **Desviación estándar (S):** Los puntajes en el grupo experimental en el pre test presentó una dispersión respecto de su promedio (1.620) menor que la dispersión de los puntajes del grupo experimental en el post test (2.280) por una disminución de 0.66 en la dimensión Afrontar las Críticas.
- **Coefficiente de variación (CV):** La variación relativa de los puntajes en el grupo experimental respecto al pre test (2.63) es menor que la variación en el post test (5.20) por una disminución de 2.57 en la dimensión Afrontar las Críticas.

Esto nos indica que en el post test, el promedio del grupo experimental supera al promedio del pre test. Además que el grupo experimental se ubicó en el pre test entre la escala regular mientras que en el post test logro ubicarse en la escala bueno en la dimensión Afrontar las Críticas. Detectando mayor homogeneidad de puntajes en el pre test respecto al post test.

d) De la Prueba de Normalidad

✓ Del pre test

- En la Tabla N° 25 al realizar la prueba de Kolmogorov - Smirnov para comprobar la hipótesis nula de que las muestras han sido extraídas de una población con distribución de forma normal se obtuvo una significancia en el grupo control de 0.709 mayor a la significancia fijada 0.05 lo que quiere decir que el grupo control tuvo una distribución normal. Así mismo en el grupo experimental se obtuvo la significancia de 0.858 mayor al 0.05 entonces la muestra también tuvo una distribución normal. Esto nos permite inferir que antes de la aplicación del programa existía homogeneidad de varianzas en los grupo control y experimental

✓ Del post test

- En la Tabla N° 26 al realizar la prueba de Kolmogorov - Smirnov para comprobar la hipótesis nula de que las muestras han sido extraídas de una

población con distribución de forma normal se obtuvo una significancia en el grupo control de 0.736 mayor a la significancia fijada 0.05 lo que quiere decir que el grupo control tuvo una distribución normal. Así mismo en el grupo experimental se obtuvo la significancia de 0.6 mayor al 0.05 entonces la muestra también tuvo una distribución normal. Esto nos permite inferir que antes de la aplicación del programa existía homogeneidad de varianzas en los grupo control y experimental.

e) De la Prueba de Hipótesis

✓ Del grupo control

- En la Tabla N° 27 al realizar la prueba para la comparación de los puntajes de la media en el pre test y pos test , sobre nivel de habilidades sociales de los estudiantes no se reflejó diferencia significativa de la media del grupo control (56,22) puntos, mediante la prueba T – Student, al obtener un valor observado de 1,29 el cual genero una probabilidad de significancia ($p=0,10$) mayor que el nivel de significancia fijado ($\alpha =0.05$) aceptando la hipótesis nula (H_0) y rechazando la hipótesis alterna (H_a). Esto significa que antes y después del programa que no hay una diferencia significativa en las medias de los puntajes obtenidos.

✓ Del grupo experimental

- En la Tabla N° 28 al realizar la prueba para la comparación de los puntajes de la media en el pre test y pos test , sobre nivel de habilidades sociales de los estudiantes no se reflejó diferencia significativa de la media del grupo experimental (47,64) puntos , mediante la prueba T – Student, al obtener un valor observado de - 6,07 el cual genero una probabilidad de significancia ($p=0,00$) menor que el nivel de significancia fijado ($\alpha =0.05$) aceptando la hipótesis alterna(H_a) y rechazando la hipótesis nula (H_0). Esto significa que antes y después de la aplicación del programa hay una diferencia significativa en las medias de los puntajes obtenidos.

✓ **De las dimensiones:**

• **Dimensión de Establecimiento de las relaciones sociales**

- En la Tabla N° 29 al realizar la prueba para la comparación de los puntajes de medias en el pos test sobre el nivel de habilidades sociales de los estudiantes, se reflejó diferencias significativas de las medias del grupo experimental (13,89) puntos respecto a la media del grupo control (13,11), diferencia validada mediante la prueba T – Student, al obtener un valor observado de -9,51, el cual genero una probabilidad de significancia ($p=0.00$) menor que el nivel de significancia fijado ($\alpha =0.05$) rechazando la hipótesis nula (H_0) y aceptando la hipótesis alterna (H_a). Esto significa que el la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud fortaleció las habilidades sociales en los estudiantes del grupo experimental , presentándose mejores resultados que los del grupo control , respecto a la dimensión de establecimiento de las relaciones sociales.

• **Dimensión de Hacer y Rechazar Peticiones**

- En la Tabla N° 30 al realizar la prueba para la comparación de los puntajes de medias en el pos test sobre el nivel de habilidades sociales de los estudiantes, se reflejó diferencias significativas de las medias del grupo experimental (15,94) puntos respecto a la media del grupo control (15,22), diferencia validada mediante la prueba T – Student, al obtener un valor observado de -3,67 el cual genero una probabilidad de significancia ($p=0.00$) menor que el nivel de significancia fijado ($\alpha =0.05$) rechazando la hipótesis nula (H_0) y aceptando la hipótesis alterna (H_a). Esto significa que el la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud fortaleció las habilidades sociales en los estudiantes del grupo experimental , presentándose mejores resultados que los del grupo control , respecto a la dimensión de Hacer y rechazar peticiones.

- **Dimensión de Expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto**

- En la Tabla N° 31 al realizar la prueba para la comparación de los puntajes de medias en el pos test sobre el nivel de habilidades sociales de los estudiantes, se reflejó diferencias significativas de las medias del grupo experimental (11,9) puntos respecto a la media del grupo control (12,56), diferencia validada mediante la prueba T – Student, al obtener un valor observado de -1,77 el cual genero una probabilidad de significancia ($p=0.04$) menor que el nivel de significancia fijado ($\alpha =0.05$) rechazando la hipótesis nula (H_0) y aceptando la hipótesis alterna (H_a). Esto significa que el la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud fortaleció las habilidades sociales en los estudiantes del grupo experimental , presentándose mejores resultados que los del grupo control , respecto a la dimensión de expresión de Desagrado, Molestia y Disgusto .

- **Dimensión Afrontar las Críticas**

- En la Tabla N° 29 al realizar la prueba para la comparación de los puntajes de medias en el pos test sobre el nivel de habilidades sociales de los estudiantes, se reflejó diferencias significativas de las medias del grupo experimental (14,06) puntos respecto a la media del grupo control (13,47), diferencia validada mediante la prueba T – Student, al obtener un valor observado de -4,74, el cual genero una probabilidad de significancia ($p=0.00$) menor que el nivel de significancia fijado ($\alpha =0.05$) rechazando la hipótesis nula (H_0) y aceptando la hipótesis alterna (H_a). Esto significa que el la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud fortaleció las habilidades sociales en los estudiantes del grupo experimental , presentándose mejores resultados que los del grupo control , respecto a la dimensión de Afrontar las Críticas

2. Con los antecedentes

El análisis de las investigaciones realizadas que se exponen en el apartado, nos proporcionan referentes válidos con respecto a nuestra investigación .

En la tesis de **Cantinett y Quiroz (2013)**, presenta similitud con la aplicación de nuestra propuesta, porque llegan a la conclusión, que las estrategias que emplean los docentes para desarrollar las habilidades, están basadas en los procesos de aprendizajes, los cuales son enseñanza directa, aprendizaje por medio de modelos, practica de conducta, reforzamiento de conductas adecuadas y castigo. Esta investigación nos ayuda a reconocer los distintos procesos que más utilizan los docentes para desarrollar las Habilidades Sociales, como los elogios, la práctica de valores mediante modelos y reforzadores, instrucciones y trabajos en grupo.

De igual manera **Coronel y Marquez (2009)**, presenta similitud con la aplicación de nuestra propuesta, ya que también observamos que los niños deben de aprender a resolver sus temores y problemas con los demás, además de como las malas decisiones afectan sus emociones, y la constante practica de valores, también del reconocimiento y practica de las habilidades sociales, coincidiendo con el programa que fue aplicado.

Además coincidimos con la tesis de **Quiroz y Ramos (2010)**, presenta similitud con la aplicación de nuestra propuesta, porque llegan a la conclusión que el programa de talleres tutoriales influye positivamente en el desarrollo del nivel de las habilidades sociales de los alumnos así mismo en su comportamiento por los logros que se ha alcanzado en los resultados.

También coincidimos con la tesis **Camacho (2012)**, presenta similitud con la aplicación de nuestra propuesta, porque llegan a la conclusión que los juegos cooperativos promovidos en el aula constituye una alternativa para mejorar las habilidades sociales, además brinda destrezas de organización y mejora los niveles de comunicación entre los estudiantes, promoviendo así un clima adecuado y agradable en el aula.

3. Con el Marco Teórico

Con respecto al Marco Teórico la aplicación de la investigación Programa “Yo con Nueva Actitud” basado en la Teoría de Bandura para fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Augusto Salazar Bondy” de Nuevo Chimbote - 2015 y los resultados correspondientes nos permite confirmar:

Asumimos la concepción de Caballo citado por Seijo y Mohamed (2005.p.2) donde menciona que “la conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas”. Ya que para fortalecer las habilidades sociales se debe tener en cuenta el establecimiento de relaciones sociales, el hacer y rechazar peticiones, la expresión de desagrado, molestia y disgusto y el afrontar las críticas que deben asumir los estudiantes tal como se propone en nuestra investigación.

Por otra parte, se asume la concepción López y Gonzales (2003) quienes sostienen que “las habilidades sociales son aquellas capacidades que nos permiten manejar y vivir de manera más productiva las relaciones con las personas que conforman nuestro entorno”, pues que, el estudiante al interrelacionarse con los demás de forma asertiva, va permitir relaciones más optimas y plenas a futuro.

Así mismo asumimos la concepción de Programa de habilidades sociales propuesta por Monjas (1993, pág. 52), quien sostiene que “es un programa cognitivo conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias. ”

De acuerdo con el autor mencionado, coincidimos que el programa habilidades sociales son actividades de estrategias didácticas que permite que los niños se sientan motivados, con predisposición por aprender, modificar y fortalecer actitudes positivas, tal como se observó en la aplicación de nuestra propuesta, pues, usando estas estrategias la clase fue atractiva, motivadora y los estudiantes lograron mejorar y fortalecer su nivel de habilidades sociales tal como lo muestran los resultados.

Finalmente, estamos plenamente de acuerdo que aplicar un programa basándonos en estrategias didácticas facilita la aproximación natural con el desarrollo de contenidos y debe ser usada por los docentes para que el niño conozca y fortalezca sus actitudes de una forma más significativa.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A. CONCLUSIONES

1. La aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud fortalece significativamente el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de la I.E N° 88047 Augusto Salazar Bondy de Nuevo Chimbote como se puede apreciar en la tabla y gráfico N° 7, donde el 80.6 % se ubica en el nivel bueno y el 19.4 % en el nivel regular en el grupo experimental, a diferencia del grupo control donde el 66.6 % de estudiante se ubica en el nivel bueno y el 33.3 % en el nivel regular, tal como se observa en la tabla y gráfico N° 07.

2. Antes de aplicar el Programa Yo con Nueva Actitud, los estudiantes no contaban con un adecuado nivel de habilidades sociales pues el 72.2 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel regular tal como se puede constatar en la Tabla y Grafico N° 03. Mientras que después de aplicar el Programa Yo con Nueva Actitud los estudiantes mejoraron significativamente el nivel de habilidades logrando un 80.6 % en el nivel bueno respectivamente tal como se puede constatar en la tabla y grafico N° 7.

3. El nivel de habilidades sociales de los estudiantes en la dimensión establecimiento de las relaciones sociales fortaleció significativamente después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud logrando un 77.8 % en el nivel Bueno en el post test a diferencia del pre test donde los estudiantes alcanzaron 5.6% en el nivel antes mencionado respectivamente, tal como se puede constatar en la tabla y grafico N° 11. Con estos resultados se demuestra que después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud se fortaleció el nivel de habilidades sociales en los estudiantes en la dimensión establecimiento de las relaciones sociales.

4. El nivel de habilidades sociales de los estudiantes en la dimensión hacer y rechazar peticiones fortaleció significativamente, después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud logrando un 77.8 % en el nivel bueno en el post test, a diferencia del pre test donde el 47.2% logro ubicarse en el nivel antes mencionado, tal como se puede observar en la tabla y grafico N° 15. Con estos resultados se demuestra que después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud se fortaleció el nivel de habilidades sociales en los estudiantes en la dimensión hacer y rechazar peticiones.

5. El nivel de habilidades sociales de los estudiantes en la dimensión expresión de desagrado, molestia y disgusto fortaleció significativamente después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud de logrando un 41.7% en el nivel Bueno en el post test a diferencia del pre test donde los estudiantes alcanzaron un 16.7% en el nivel antes mencionado respectivamente; tal como se puede constatar en la tabla y grafico N° 19. Con estos resultados se demuestra que después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud se fortaleció el nivel de habilidades sociales en los estudiantes en la dimensión expresión de desagrado, molestia y disgusto.

6. El nivel de habilidades sociales de los estudiantes en la dimensión afrontar las criticas fortaleció significativamente después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud de logrando un 72.2% en el nivel Bueno en el post test a diferencia del pre test donde los estudiantes alcanzaron un 36.1 % en el nivel antes mencionado respectivamente; tal como se puede constatar en la tabla y grafico N° 23. Con estos resultados se demuestra que después de la aplicación del Programa Yo con Nueva Actitud se fortaleció el nivel de habilidades sociales en los estudiantes en la dimensión afrontar las críticas.

B. RECOMENDACIONES

1. Que los docentes de las II.EE del nivel primario utilicen este programa como una propuesta o alternativa en su práctica pedagógica como estrategia didáctica para mejorar el nivel de habilidades sociales de sus estudiantes.
2. Los directores de la I.E N° 88047 Augusto Salazar Bondy, deben dar a conocer acerca de las diversas estrategias que se pueden emplear para el fortalecimiento de las habilidades sociales dentro de sus aulas ; particularmente , tomando en cuenta nuestro Programa “Yo con Nueva Actitud ”, dentro de su programación curricular anual.
3. Que los docentes de la I.E N° 88047 Augusto Salazar Bondy, no solo tomen interés en los contenidos curriculares de las áreas académicas, sino también darle importancia a la orientación educativa que se imparte en la hora de Tutoría, que muchas veces no se toma en cuenta.
4. En la I.E N° 88047 Augusto Salazar Bondy, deben realizar charlas a los padres de familia, donde se informen y conozcan nuestra Programa Yo con Nueva Actitud para fortalecer las habilidades, como una propuesta de ayuda y orientación, debido, a que muchos de ellos no tienen conocimiento de los problemas que aquejan el buen desarrollo emocional y social de sus hijos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGULO, E. (2012) *Programa Pedagógico: Viviendo en Armonía, para desarrollar las habilidades sociales básicas de los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Los Laureles” del distrito el Porvenir en el año 2012.* Tesis para obtener el título de Licenciado en Educación Primaria, Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

ARELLANO, M. (2012) *Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor.* TESIS para obtener el grado académico de Magister en Psicología Educativa. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Aron, M. y Milic, N. (1992) *Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales.* Madrid: CEPE.

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social.* España: Espasa.

Caballo Escribano, C. y Verdugo Alonso, M. (2005). *Habilidades sociales Programa para mejorar las relaciones sociales entre niños y jóvenes con deficiencia visual y sus iguales sin discapacidad.* Madrid: Lexus.

CAMACHO, L. (2012) *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años.* Tesis para obtener el título de Licenciado en Educación Inicial, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

CANTINETT y QUIROZ (2013). *Estrategias docentes para desarrollar Habilidades Sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa del nivel inicial del Distrito de Nuevo Chimbote.* Tesis para obtener el título de Licenciado en Educación Inicial, Universidad Nacional del Santa, Nuevo Chimbote, Perú.

Castro, A. (2005). (1ª. Ed.) *Alfabetismo Emocional.* Buenos Aires: Bonum.

Collins, B. y Guetzkow, H. (1971). *Psicología Social de los Procesos de grupos en la adopción de decisiones.* Buenos Aires: Ateneo.

CORONEL, I., MARQUEZ, M. y RETO, R. (2009). *Influencia del programa: Aprendamos a ser mejores personas, en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del 5º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Ramón Castilla Marquezado”, del distrito de Castilla.* Tesis para obtener el título de Licenciado en Educación Primaria, Universidad César Vallejo, Piura, Perú.

Chirinos, J. y Choque, R. (2009). *Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica.* Perú.

Clavijo, G., Fernández, G., Rodríguez, B., Patiño, A. y Gonzales, H. (2005). (1ª. Ed.) *Educador de educación especial de la Generalitat Valenciana: temario específico.* Madrid: MAD.

CLOININGER, S. (2003) *Teoría de la Personalidad.* México: Pearson Educación.

FERNÁNDEZ, M. (2007) *Habilidades Sociales en el contexto educativo*. Tesis para obtener el grado de magister en educación. Universidad del Bío – Bío, Collao, Chile.

Fernández, J. (1999). *Las habilidades sociales en el contexto de la psicología clínica*. España: Abaco.

Gil, M. (2012). *Incremento de las habilidades sociales a través de la expresión corporal: la experiencia en clases de iniciación al baile*. Buenos Aires: SSN.

Jayo, M. (2010). *Desarrollo de las Habilidades Sociales*. España: Lexus.

Kelly, J. (2002). (7ª. Ed.) *Entrenamiento de las Habilidades sociales*. Madrid: DESCLÉE.

LÓPEZ, M. (2008). *Efectos del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, la educación intercultural y la violencia escolar: un estudio bibliométrico de 1997 a 2007*. Tesis para obtener el grado doctoral. Universidad de Alicante, Alicante, España.

López, M. y González , F.(2003). *Inteligencia Emocional*. Colombia: Gamma

Llanos, C. (2006). *Efactor de un Programa de Enseñanza en Habilidades Sociales. Tesis Doctoral. Universidad de Granada*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (1998) *Las habilidades sociales en el currículo*. Recuperado.

<http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblinter/HABILIDAD ES.pdf>

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2010)** *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas.* España: ME.
- Monjas, I. (2000).** *Habilidades Sociales en el Currículo.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría general técnica. Perú.
- Monjas, I. (1986).** *Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales para deficientes mentales adolescentes. Memoria de Licenciatura.* Madrid: UNED.
- Montes, M. (2000).** *Universidad del Valle Cali.* Colombia.
- Morán, V., Prytz Nilsson, N., Suarez, A. & Olaz, F. (2011).** Estado de la investigación en Habilidades Sociales en el Laboratorio de Comportamiento Interpersonal (LACI) Córdoba-Argentina.
- MORENO, M. (2011).** *Desarrollo de habilidades sociales como estrategia de integración al bachillerato.* Tesis para obtener el grado de Maestro en Orientación y Consejo Educativos. Autónoma de Yucatán, Mérida, México.
- Seijo, D. y Mohamed, L. (2005)** *Programa de entrenamiento en habilidades sociales con alumnos de educación primaria. Recuperado.* http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24574/Documento_completo.pdf?sequence=1.pdf
- Peñañiel, E. y Serrano, C. (2010).** *Habilidades Sociales.* Madrid: Editex.

Quiroz, E. y Ramos, Y. (2009). *Propuesta de un programa de talleres tutoriales orientado al desarrollo de habilidades sociales en los educandos del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Micaela Bastidas”, de Nuevo Chimbote*, Tesis para obtener el título de Licenciado en Educación Secundaria. Universidad Nacional del Santa, Nuevo Chimbote, Perú.

Shapiro, L. (1998). *La Inteligencia Emocional de los niños*. Buenos Aires: Nova.

Weil, P. (1965). *Relaciones humanas: entre los niños, su padres y sus maestros*. Buenos Aires: Kapelusz.

ANEXOS

CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

I. Parte Informativa

Nombre y Apellidos: _____ Edad: _____

Grado y sección: _____ Fecha: _____

Docentes: Huaraz Dextre Juana Susana

Laredo García Caroliny Yessica

II. INSTRUCCIONES:

- Marca con un aspa (X) la casilla correspondiente según: SIEMPRE / CASI SIEMPRE / ALGUNAS VECES O NUNCA lo que se indica en cada situación.
- Por favor, contesta a TODAS las situaciones con sinceridad.

ITEMS	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1. Cada vez que llego al colegio saludo a las personas.			
2. Digo mis ideas a mi profesor en clase.			
3. Puedo iniciar una conversación con cualquier amigo.			
4. Converso temas interesantes y divertidos con mis compañeros.			
5. Si mi compañero está hablando, yo lo escucho atentamente, sin interrumpirlo.			
6. Escucho atentamente a mi profesor cuando está hablando.			
7. Pido favores a mis amigos cuando necesito algo.			
8. Cuando no entiendo la tarea, tengo vergüenza de pedirle a mi profesor que me enseñe.			
9. Abrazo y felicito a mi compañero por recitar una poesía a todas las madres de mi colegio.			
10. Cuando cumplo con todas mis tareas, el profesor me felicita.			
11. Si mi compañero me pide prestado un lápiz o borrador, yo le			

doy sin molestar-me.			
12. Si yo veo que a una compañera le jalan el cabello, voy y le pregunto a la otra persona porque lo hizo.			
13. Si mi compañera me molesta en clase, le pregunto porque lo hace.			
14. Si mi compañero, me acusa de haber agarrado su lápiz, sin que yo lo haya agarrado, expreso mi enojo sin gritar.			
15. Si alguien me hace una broma que me hizo sentir mal, lo llamo a un costado y le digo porque me enoje.			
16. Si mi compañero raya una hoja de mi cuaderno, me enojo con él y no le hablo.			
17. Cuando pierdo en un juego, me molesto con todos y ya no vuelvo a jugar otra vez.			
18. Recibo con entusiasmo a un compañero cuando quiere unirse al juego, que ya se ha empezado.			
19. Si mi amigo no elige el mismo juego que yo elegí, no me enojo y respeto su elección.			
20. Cuando me porto mal, escucho atentamente los consejos de mis padres.			
21. Cuando hago mal mi tarea, escucho con atención a mi profesor acerca de los errores que he tenido.			
22. Cuando el profesor me dice algo y no estoy de acuerdo, digo lo que pienso de manera calmada.			
23. Hablo con mis padres acerca de la comida que no me gusta, aunque a ellos no les agrada.			
24. Cuando hago bulla en el salón y mi compañero me dice que guarde silencio, lo escucho sin molestar-me.			
25. Cuando me comporto mal, escucho atentamente los consejos que me dice el profesor para cambiar mi conducta.			

FINAL	<ul style="list-style-type: none"> - • Realizan una lluvia de ideas • Escuchan la explicación de la docente • Confrontan sus saberes previos con lo explicado por la docente. • Imaginan dos situaciones donde se comuniquen con respeto y en la otra donde hacen lo contrario” • Dibujan las situaciones que se imaginaron anteriormente. • Plasman sus ideas conjuntamente con sus compañeros. • Arriban a conclusiones del tema tratado • Fortalecen la importancia de expresar nuestras ideas con respeto a través de un corto video. <p>Reflexion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionan sobre la importancia de expresarse correctamente con sus compañeros, padres y profesor (a) utilizando la habilidad del respeto. 	Hojas bond, colores
--------------	--	---------------------

III. DISEÑO DE EVALUACIÓN:

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	MOMENTOS		
					I	S	C
El establecimiento de las relaciones sociales	Tiene un lenguaje claro, correcto, sencillo y respetuoso con la persona	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tema a través del Juego de Roles 	Observación Sistemática	Lista de Cotejo	X		
		<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la forma adecuada de expresarse en diversas situaciones 	Observación Sistemática	Lista de cotejo		X	
		<ul style="list-style-type: none"> • Expresa la forma de comunicarse en situaciones de conflicto 	Prueba de Comprobación	Prueba de Ensayo			X
ACTITUD FRENTE AL ÁREA		Expresa en forma espontánea y fluida sus respuestas.					

IV. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

✓ **DEL DOCENTE:**

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima

V.OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS:

31 de Julio del 2015

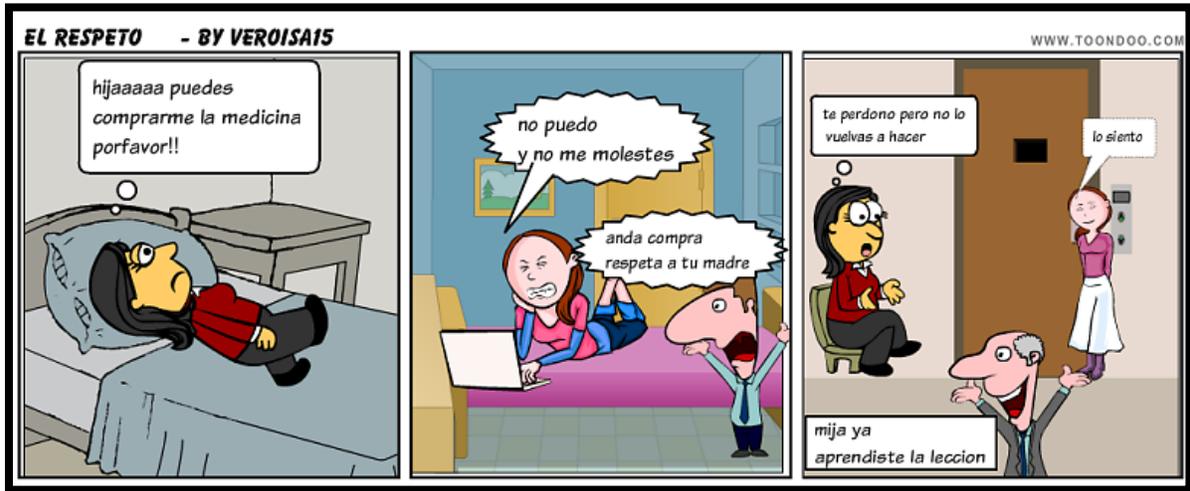
PROFESOR DE AULA

SUBDIRECTORA

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1



ANEXO 02

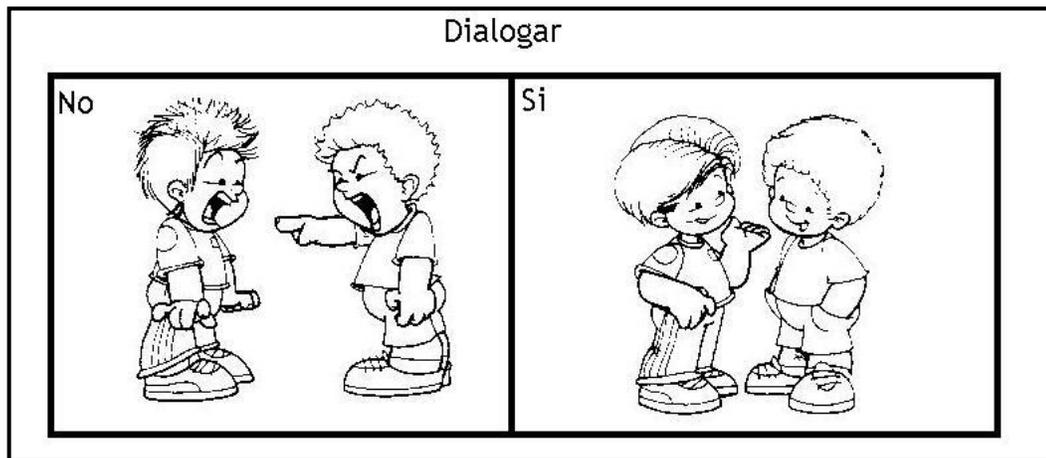


**ESPERAR
NUESTRO
TURNO
PARA
HABLAR**

HABLAR SIN GRITAR



ANEXO 03



LISTA DE COTEJO

INDICADORES ALUMNOS		• Identifica el tema a través del Juego de Roles		• Reconoce la forma adecuada de expresarse en diversas situaciones	
		SI	NO	SI	NO
01	ANTON ARTEAGA Victor Manuel				
02	ARMAS SANCHEZ Andrea Celeste				
03	ARTEAGA IPARRAGUIRRE Marrelly Y.				
04	ASTO BACA Jaquelin Syumara				
05	BRIONES PAUCCA Jersson Leonardo				
06	CAHUI VASQUEZ Saulo Fernando				
07	CARO CRUZ Fabrizio Zaid Edgar				
08	CASTILLO MURGA Bruno Brandon				
09	CASTILLO RAMIREZ Anghelo Fabricio				
10	CENTURION GUZMAN Jacira Analy				
11	COHAILA AGUILAR Naomi Elizabeth				
12	DIESTAS VALVERDE Cristina Jussara				
13	GODOS PERICHE Arianna Mirella				
14	GONZALES ROMERO Luis Augusto A.				
15	GONZALES VALERIO Sharlyn Gissell				
16	HUANCA VILCAS Reimond Mitchel				
17	HUAYTAN BOLAÑOS Mateo Donato				
18	LAVADO FRANCO Dánika Tiaré				
19	LUIS UTRILLA Snayder Snith				
20	MORALES GONZALES Blas Roberto				
21	OLIVERA SOZA Gerardo Mathias				
22	ORTIZ CORREA Lady Ariana				
23	PALACIOS CABRERA Milagritos F.				
24	PEREZ HUAMAN Astrid Azumi Kiara				
25	PONCE ADAN Piero Josué				
26	RUIZ MONTENEGRO Fernanda Yanilú				
27	SALAZAR REYES Ronald Del Piero				
28	SALDARRIAGA BALTA Christopher L.				
29	SANCHEZ CARRILLO Fabrizio Yurend				
30	SANTISTEBAN TERRONES Dayane N.				
31	SEVILLANO TORRES Josué Damian				
32	SOLAR AGUILAR Ashley Nicolás				
33	TORRES MIRANDA Andy Leonel				
34	VILLANUEVA VALDEZ Nataly Briggith				
35	ZAPATA ESCOBEDO Diego Fabrizio				
36	ZAVALA LIÑAN Kiara Alexandra				

SESIÓN DE APRENDIZAJE

“Me comunico con cortesía y amabilidad”

I. DATOS GENERALES:

- 1.8. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
1.9. Grado : 2°
1.10. Sección : “E”
1.11. Dimensión : El establecimiento de las relaciones sociales
1.12. Tiempo : 45 minutos
1.13. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
Laredo García Carolyn Yessica
1.14. Aprendizajes esperados:

Inicia y mantiene una adecuada y cordial conversación.

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Se despierta las expectativas de los estudiantes saludándolos y dándoles la bienvenida.• Observan cuatro tarjetas colocadas en la pizarra de diferentes situaciones.• Estas tarjetas serán colocadas en una caja mágica.• Se solicita que cojan al azar una de las tarjetas y las mantenga en secreto.• Forman un círculo y escuchan las indicaciones de la docente: “Se moverán de su sitio y deberán buscar un compañero con quien no les gusta hablar constantemente”• Escenifican con su compañero la situación que eligieron en su caja mágica.• Comentan sobre la actividad realizada anteriormente :<ul style="list-style-type: none">- ¿Les pareció divertida la dinámica?- ¿Cómo se sintieron al realizar la dinámica?- ¿Les resultó fácil o difícil expresar sus emociones?• El docente junto con los niños presentan el tema : “ Me comunico con cortesía y amabilidad”• Escuchan la aclaración de la docente respecto a la actividad• Realizan la actividad : “ El barco se hunde ”	Tarjetas imágenes Caja
PROCESO	<ul style="list-style-type: none">• Escuchan la historia contando por la docente	Simbolos visuales Simbolos auditivos

FINAL	<ul style="list-style-type: none"> • Se agrupan en tres, cuatro y cinco integrantes según indique el juego. • Conversan en grupo sobre los juegos que más les agrada • Dibujan sobre los juegos que más les agrada • Comentan en plenario de cómo se sintieron al realizar la dinámica • Hacen un listado de las conversaciones que prefieres hablar con tus compañeros. • Escriben una lista de preguntas que se pueden hacer para iniciar una conversación con otros niños y niñas. • Elaboran tarjetas con frases apropiadas para iniciar una conversación <p><u>Reflexión</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Arriban a conclusiones sobre la importancia de iniciar y mantener una conversación con nuestros padres , compañeros y profesor. 	<p>Simbolos auditivos</p> <p>Hojas bond</p> <p>Cuaderno</p> <p>Cartulinas, plumones</p>
--------------	---	---

III. DISEÑO DE EVALUACIÓN:

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	MOMENTOS		
					I	S	C
El establecimiento de las relaciones sociales	Inicia y mantiene una adecuada y cordial conversación	- Reconoce la importancia de iniciar una conversación a través de un juego.	Observación Sistemática	Lista de cotejo		X	
		- Elabora tarjetas con frases para iniciar una cordial conversación.	Prueba de Comprobación	Prueba de Ensayo			X
ACTITUD FRENTE AL ÁREA		Muestran una actitud de respeto al comunicarse					

IV. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

✓ **DEL DOCENTE:**

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima

V. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS:

31 de Julio del 2015

PROFESOR DE AULA

SUBDIRECTORA

ANEXOS

ANEXO 01

Llegó una nueva compañera a tu salón y tú quieres hablarle porque viene de otro estado y tienes curiosidad de saber de dónde.

Un amigo tuyo te está platicando algo importante para él, pero ya terminó el recreo y tienes que terminar la conversación para ir a formarte.

Una amiga acaba de regresar de vacaciones y te platica a dónde fue, con quién, qué hizo, etc.

ANEXO 02

EL BARCO SE HUNDE

La docente cuenta una historia, adaptada al medio y lugar. Por ejemplo, en el campo no conocen los barcos, pero sí los camiones, entonces se dice: todos nosotros estamos viajando en un camión a Cádiz, salimos del barrio y en el camino se rompen los frenos del camión y para no morir todos tenemos que agruparnos en grupos de cuatro personas. Por lo tanto cada grupo debe estar conformado por cuatro personas, si en el grupo hay menos o más personas, el técnico los declara eliminados.

ANEXO 03

¿QUE DEBO HACER PARA INICIAR UNA CONVERSACION?

INICIAR UNA CONVERSACION	MANTENER UNA CONVERSACION	TERMINAR UNA CONVERSACION
<ul style="list-style-type: none">♣ Elegir con quién platicaremos♣ Elegir el momento y el lugar adecuado♣ Pensar qué podemos platicar♣ Acercarse a la persona, mirarla saludarla y/o platicar	<ul style="list-style-type: none">♣ Prestar atención a lo que dice la otra persona♣ Responder a lo que dice la otra persona, diciendo y haciendo algo con nuestro cuerpo.♣ Hacer preguntas, expresar ideas, opiniones y emociones.	<ul style="list-style-type: none">♣ Decir a la otra persona que la conversación va a acabar. Disculparse si es necesario.♣ Decir que te gustaría volver a platicar con él o ella, si así lo deseas.♣ Despedirse

SESIÓN DE APRENDIZAJE

“Aprendiendo a decir No”

I. DATOS GENERALES:

- 1.15. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
1.16. Grado : 2°
1.17. Sección : “E”
1.18. Dimensión : Hacer y rechazar peticiones
1.19. Tiempo : 45 minutos
1.20. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
Laredo García Carolyn Yessica
1.21. Aprendizajes esperados:
Hace y recibe cumplidos y peticiones

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Se despierta las expectativas de los estudiantes saludándolos y dándoles la bienvenida.• Leen la siguiente situación presentada por la docente: “Un día como hoy”• Responden a las sgtes preguntas :<ul style="list-style-type: none">- ¿Qué puedes hacer ante su actitud?- ¿Cómo me siento ante su actitud?• Comentan acerca de las preguntas propuestas en la lectura.• El docente junto con los niños presentan el tema : “Aprendo a negar”	Hoja fotocopeada
PROCESO	<ul style="list-style-type: none">• Escuchan la explicación de la docente y se formulan las siguientes preguntas :<ul style="list-style-type: none">- ¿Qué es decir No?- ¿Sabes que puedes negarte ante cosas que no te gustan?.- ¿De qué forma puedes/debes hacerlo?• Cuentan a sus compañeros cuándo fue la última vez que te quejaste por algo que NO te parecía adecuado.• Inventan situaciones en que deben decir No• Observan las 2 viñetas y explica qué ocurre en cada una de ellas.• Unen con flechas cada situación y razona tu respuesta. <p><u>Reflexión</u></p>	Simbolos auditivos Simbolos auditivos Papelografos

FINAL	<ul style="list-style-type: none"> • Arriban a conclusiones • Comentan junto con la docente en que situaciones uno debe negarse ante una petición que le parece inapropiada. • Escriben y dibuja algunas de esas situaciones. 	Hojas bond
--------------	--	------------

III. DISEÑO DE EVALUACIÓN:

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	MOMENTOS		
					I	S	C
Hacer y rechazar peticiones	Hace y recibe cumplidos y peticiones	- Reconoce rápidamente la actitud de negación al realizar una actividad a través de una situación .	Observación Sistemática	Lista de Cotejo	X		
		- Comenta con coherencia las diversas situaciones en que se negaron aceptar una petición inadecuada de su compañero.	Observación Sistemática	Lista de cotejo		X	
		- Dibuja situaciones de riesgo	Prueba de Comprobación	Prueba de Ensayo			X
ACTITUD FRENTE AL ÁREA		Cuida su salud emocional					

IV. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

✓ **DEL DOCENTE:**

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima

V. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS:

31 de Julio del 2015

PROFESOR DE AULA

SUBDIRECTOR

ANEXOS

ANEXO 01

Habías quedado con tu amigo Pablo que te dejaría los apuntes de matemáticas para prepararte el examen. Has contado con él y sin embargo han pasado los días y no te lo ha prestado; te ha dado una “mala excusa”. Tú te has sentido muy decepcionada de su conducta. ¿Qué haces?.

Roberto es mi amigo siempre confío en él. Ayer necesitaba que me dejase ver unas láminas de dibujo para hacerlas en casa y entregárselas al profesor. Me dijo que no las tenía, aunque yo sabía que él dentro de dos días ha de presentarlas y Roberto no me ha querido ayudar pese a que es mi amigo.

Anexo 02



SESIÓN DE APRENDIZAJE

“Comunicando lo que nos disgusta”

I. DATOS GENERALES:

- 1.22. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
 1.23. Grado : 2°
 1.24. Sección : “E”
 1.25. Dimensión : Expresión de desagrado, molestia y disgusto
 1.26. Tiempo : 45 minutos
 1.27. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
 Laredo García Carolyn Yessica
- 1.28. Aprendizajes esperados:
 “Comunica de manera asertiva su molestia”

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Participan del saludo de bienvenida entonando una canción : “ Somos diferentes ” • Observan un teatrín de una corta historia : “ Enrique el niño dictador” • Responden a las sgtes preguntas : <ul style="list-style-type: none"> - ¿Les gusto la historia? - ¿Qué puedes hacer ante esta situación? • Realizan una lluvia de ideas • Descubren el tema a tratar junto con la docente : “Comunicando lo que nos disgusta” 	<p>Simbolos auditivos</p> <p>Teatrin</p> <p>Simbolos auditivos</p>
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> • Comentan acerca de los comportamientos que les disgusta. • Escuchan la explicación de la docente y se formulan interrogantes : <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es una queja? - ¿Cuál es la forma adecuada para expresar nuestra molestia o queja? - ¿Te quejas muy a menudo? ¿Por qué? - ¿Cuándo te has quejado por última vez? • Plasman en plenario sus respuestas. • Reciben individualmente una secuencia de imágenes : “ La Molestia de Elena” • Escriben algunas razones por las que creen que se queja 	<p>Simbolos auditivos</p> <p>Imágenes</p>

<p>FINAL</p>	<p>Elena.</p> <ul style="list-style-type: none">• Inventa diálogos a las siguientes situaciones:<ul style="list-style-type: none">- Te acusan injustamente en clase.- Te devuelven roto un libro que has prestado.- Te estropean tus trabajos de clase.- Te empujan y te tiran al suelo.• Arriban a conclusiones junto con la docente• Realizan una reflexión acerca de la importancia de comunicar lo que nos disgusta en ciertas situaciones que se nos presente en nuestra vida diaria.• Escriben y dibujan como se sentirían en las siguientes situaciones :<ul style="list-style-type: none">- Una amiga se queja porque no le haces los deberes- Tu padre te grita porque llegas tarde a casa.- Gritas a tu hermano porque no te ayuda en casa.- Pides “por favor” a tu hermano que te ayude en casa.	<p>Simbolos auditivos</p> <p>Cuaderno , lápiz y borrador</p>
---------------------	--	--

III. DISEÑO DE EVALUACIÓN:

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	MOMENTOS		
					I	S	C
Expresión de desagrado, molestia y disgusto	Comunica de manera asertiva su molestia	- Identifica rápidamente el tema a través de una dramatización de títeres	Observación Sistemática	Lista de Cotejo	X		
		- Reconoce claramente a través de una secuencia de imágenes la molestia de Elena.	Observación Sistemática	Lista de cotejo		X	
		- Inventa diálogos sobre situaciones que le desagradan diariamente	Prueba de Comprobación	Prueba de Ensayo			X
ACTITUD FRENTE AL ÁREA		Muestra una actitud de comunicación asertiva					

IV. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

✓ **DEL DOCENTE:**

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima

V. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS:

31 de Julio del 2015

PROFESOR DE AULA

SUBDIRECTORA

ANEXOS

Anexo 01

Enrique siempre quiere mandar en todo y que hagas lo que él dice.

Tú ya estás harto de hacer lo que él te manda. Ya no puedes seguir así. ¿Qué debes hacer?

ANEXO 02



SESIÓN DE APRENDIZAJE

“Aprender a recibir críticas”

IV. DATOS GENERALES:

- 1.29. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
1.30. Grado : 2°
1.31. Sección : “E”
1.32. Dimensión : Afrontar las críticas
1.33. Tiempo : 45 minutos
1.34. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
Laredo García Carolyn Yessica

2. Aprendizajes esperado: Que escuche atentamente las críticas que se les da.

V. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Se despierta las expectativas de los estudiantes saludándolos y dándoles la bienvenida, indicándoles las actividades y propósitos a lograr.• Escuchan una canción relajante.	Radio
PROCESO	<ul style="list-style-type: none">• Juegan la dinámica “Simón dice:” y nombran las cosas que no les gusta cuando una persona no les presta atención.• En círculo, cada uno hace una crítica a su compañero de la derecha de tal manera que todos/as hagan y reciban críticas.• La profesora explica que solemos tener una actitud de miedo y ansiedad ante las críticas.• Observan imágenes de las pautas para recibir una crítica de forma asertiva.• Analizan los pasos para recibir una crítica.	USB
FINAL	<p><u>Reflexión</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Reflexionan que una crítica hecha con respeto la podemos aprovechar como una buena oportunidad de aprender.• Escuchan que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en sus hogares.• Elaboran una tarjeta para un compañero, escribiendo las cosas que puede mejorar en algo que es malo.	Tarjetas

DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	Momentos		
					I	S	C
Afrontar las críticas	Que escuche atentamente las críticas que se les da.	<ul style="list-style-type: none"> Escucha sabiamente las críticas que se les da. Reconoce las emociones ante una crítica que no le gusta. 	Observación sistemática Prueba escrita	Lista de cotejo Prueba de desarrollo	X	X	
ACTITUD FRENTE AL ÁREA					X		
Es respetuoso ante las diferentes opiniones de los demás.		Participa en diálogos con espontaneidad y respeto.	Observación sistemática	Lista de cotejo			

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

DEL DOCENTE: MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima

V. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS:

31 de Julio del 2015

PROFESOR DE AULA

SUBDIRECTORA

ANEXOS

ANEXOS

PASOS PARA RECIBIR UNA CRÍTICA

1. Escucha y mira a los ojos.
2. Pide aclaración para saber la verdadera causa de la queja (pídele que saque el grano)
3. Acepta la parte de razón que pueda tener y argumenta la tuya.
4. Pide alternativas de solución para próximas ocasiones.
5. Negocia y busca acuerdos entre ambos puntos de vista.
6. Mantén una buena relación.

SESIÓN DE APRENDIZAJE

“Soy Tolerante”

I. DATOS GENERALES:

- 2.1. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
- 2.2. Grado : 2°
- 2.3. Sección : “E”
- 2.4. Dimensión : Afrontar las críticas
- 2.5. Tiempo : 45 minutos
- 2.6. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
Laredo García Carolyn Yessica
- 2.7. Aprendizajes esperados:
 - Demuestra tolerancia ante las críticas escuchadas.

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Se despierta las expectativas de los estudiantes saludándolos y dándoles la bienvenida, indicándoles las actividades y propósitos a lograr.• Escuchan brevemente la historia “EL PADRE, EL HIJO Y EL BURRO”.• Luego elijo tres participantes para que vayan representando la narración con gestos mientras la leemos.• Una persona hará de burro, otra de hijo y otra de padre.• Después escuchan la historia, narrado por la docente. Anexo N° 01	Radio
PROCESO	<ul style="list-style-type: none">• Contestan a las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">✓ ¿Qué les pareció la historia?✓ ¿Qué pasó?✓ ¿Cómo se sentía el padre?✓ ¿Cómo se sentía el hijo? ¿Cómo se sentiría el burro?✓ ¿Qué les parecen las críticas de las demás personas? ¿Cómo se sienten cuando los critican?	USB Tarjetas
FINAL	<ul style="list-style-type: none">• ¿Alguna vez has oído opiniones distintas sobre el mismo tema?• Descubren el tema “Soy Tolerante” y analizan la lectura.• Realizan la dinámica ¿Eres tú tolerante?, para saber el nivel de tolerancia que tienen. <p><u>Reflexión</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Reflexionan que debemos ser tolerantes al momento de recibir una crítica.	

DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	Momentos		
					I	S	C
Afrontar las críticas	Demuestra tolerancia ante las críticas escuchadas.	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las diferentes reacciones ante una crítica recibida. 	Observación sistemática	Lista de cotejo	X		
		<ul style="list-style-type: none"> Demuestra tolerancia ante las críticas escuchadas. 	Prueba escrita	Prueba de desarrollo			X
ACTITUD FRENTE AL ÁREA					X		
Es respetuoso ante las diferentes opiniones de los demás.		Participa en diálogos con espontaneidad y respeto.	Observación sistemática	Lista de cotejo			

ANEXOS

ANEXOS

“EL PADRE, EL HIJO Y EL BURRO”.

“Una bella mañana un niño y su padre al mercado se fueron, se fueron los dos. Al llegar al mercado compraron un burro. Lo compraron aquella mañana de sol. Se montaron al burro el niño y su padre y emprendieron camino a casa los tres. Se montaron al burro el niño y su padre y emprendieron camino a casa los tres. Dijo una niña: - ¿Quién va? El burrito no puede con los dos. Pesan mucho. - Me parece muy mal. Dijo una niña. ¡Qué raro! El burrito no puede con los dos. Pesan mucho. - Me parece muy mal. Dijo alguien más: - Ay, ¡Qué señor más perezoso! Hace andar al muchacho. - Me parece muy mal. Dijo alguien más: - Ay, ¡Qué señor más perezoso! Hace andar al muchacho. - Me parece muy mal. - Me parece muy mal. Exclamó el zapatero. - ¡ Uh! ¡Qué vergüenza! Que un niño haga caminar a su padre. - Me parece muy mal. Así fue que el muchacho, su padre y el burro rumbo a casa caminaron, caminaron los tres. Como todos tenían opiniones distintas rumbo a casa caminaron, caminaron los tres. Pero otro dijo: - ¡Qué ocurrencia! ¡Qué demencia! En lugar de montarlo van caminando. Pero otro dijo: - ¡Qué ocurrencia! ¡Qué demencia! En lugar de montarlo van caminando. - Me parece muy mal. Al final a la gente dijeron así: - No querrán que carguemos al burro. Eso sí que sería absurdo. Montaremos al burro y saldremos de aquí. Montaremos al burro y saldremos de aquí. Unos quieren así. Otros quieren asá. Otros quieren lo que quieren y a otros les da igual. No siempre podrás complacer a la gente así que trata de hacer lo que creas mejor. Piensa en tu situación. Toma la decisión. Luego trata de hacer lo que creas mejor.

juego: ¿eres tú tolerante?



Si tu equipo va perdiendo:

- te pones furioso
- lo animas hasta el final



Si tu equipo pierde:

- felicitas a los contrincantes
- no quieres darles la mano



Si tu equipo gana:

- piensas que es gracias a tí
- piensas que tu equipo jugó bien



Si en tu equipo hay alguien que no te gusta:

- haces como si no existiera
- le pasas el balón cuando corresponde



Si fallas un gol fácil:

- te sientes como un cero a la izquierda
- piensas que marcarás el próximo



Si un novato juega mal:

- te acuerdas de que tú también fuiste novato
- pides que lo sustituyan



Si el árbitro pita algo:

- aceptas las reglas del juego
- discutes de todas formas



Si te sientes violento:

- te pones a dar golpes a los que te importunen
- das patadas a un balón

Escoge tus respuestas y suma los círculos que has obtenido:

Si sólo tienes círculos: ¡Bravo! Eres muy tolerante. Eres fuerte, eres buen jugador y sabes oponerte a tu propia violencia y a la de los demás. Explica a tus compañeros cómo lo logras.

Si tienes entre tres y seis círculos: ¡Cuidado, no eres muy tolerante! Te ofendes fácilmente, pero eres valiente y puedes mejorarte con facilidad. ¡Entrena cuanto antes!

Si tienes menos de tres círculos: ¡Ay, ay, ay, no eres nada tolerante! Si te respetaras más a tí mismo y respetaras más a los demás, podrías ser más feliz. ¡Vamos, haz un pequeño esfuerzo!

SOY

1. Escribe las razones cuando eres tolerante ante una crítica.



SOY TOLERANTE CUANDO:

2. Busca en el pupiletra las emociones que sientes cuando recibes una crítica.

- ✓ Cólera
- ✓ Paciencia
- ✓ Angustia
- ✓ Respeto
- ✓ Ira
- ✓ Miedo
- ✓ Tranquilidad
- ✓ Traición
- ✓ Serenidad
- ✓ Temor

C	S	E	R	E	N	I	D	A	D	A	T
O	C	M	E	R	M	A	R	I	I	P	R
L	O	I	S	S	T	O	N	T	R	T	A
E	L	E	P	R	M	C	E	S	A	E	I
R	I	D	E	E	F	E	L	U	F	M	C
A	C	O	T	T	E	M	O	G	U	O	I
A	O	G	O	U	T	B	A	N	E	R	O
P	A	C	I	E	N	C	I	A	I	G	N
T	R	A	N	Q	U	I	L	I	D	A	D



SESIÓN DE APRENDIZAJE

“RECONOCIENDO NUESTRAS CUALIDADES”

I. DATOS GENERALES:

- 2.8. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
2.9. Grado : 2°
2.10. Sección : “E”
2.11. Dimensión : Autocontrol
2.12. Tiempo : 45 minutos
2.13. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
Laredo García Carolyn Yessica

2.14. Aprendizajes esperados:

- Evalúa y da alternativas para mejorar su comportamiento.

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Se despierta las expectativas de los estudiantes saludándolos y dándoles la bienvenida, indicándoles las actividades y propósitos a lograr.• El docente comenta con los estudiantes que a veces acostumbramos resaltar más los aspectos negativos que los positivos. Se presentan algunas noticias o portadas de diarios para que den sus opiniones.• Se realiza una reflexión sobre las opiniones difundidas para buscar maneras diferentes de actuar. El tutor narra una historia relacionada con el contenido para motivar.	Radio
PROCESO	<ul style="list-style-type: none">• Se realiza la dinámica de la “telaraña”• Deben lanzar un ovillo a un estudiante, sin soltar la punta, mencionando en voz alta una cualidad que el compañero posee.• Quien recibe el ovillo hará lo mismo: lanzará el ovillo a otro compañero, diciendo en voz alta lo que le gusta o valora en él, hasta formar una gran red o telaraña.	USB
FINAL	<p><u>Reflexión</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes expresarán cómo se han sentido, por qué ha sido importante, que significa la telaraña que han formado entre todos.• Se elaboran conclusiones entre todos, responden a las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante reconocer las cualidades que cada uno tiene? ¿Cómo podemos mejorar en este aspecto en el aula?	Tarjetas

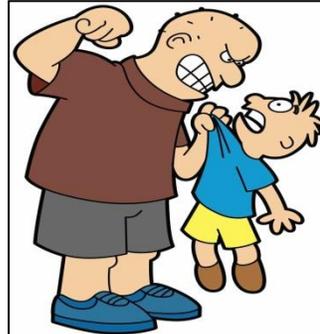
DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	Momentos		
					I	S	C
Autocontrol	Evalúa y da alternativas para mejorar su comportamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica comportamientos negativos cuando se relaciona con sus compañeros. • Escribe alternativas para mejorar su comportamiento 	Observación sistemática	Lista de cotejo	X		
					Prueba escrita	Prueba de desarrollo	
ACTITUD FRENTE AL ÁREA		Participa en diálogos con espontaneidad y respeto.	Observación sistemática	Lista de cotejo	X		
Es respetuoso ante las diferentes opiniones de los demás.							

ANEXOS

COMPROBANDO LO APRENDIDO

1. Reconoce los comportamientos negativos y escribe como podrías mejorarlo.



2. Escribe 5 alternativas para mejorar tu comportamiento en el colegio.



SESIÓN DE APRENDIZAJE

“LA IMPORTANCIA DE REVISAR NUESTROS ERRORES”

I. DATOS GENERALES:

- 2.15. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
 2.16. Grado : 2°
 2.17. Sección : “E”
 2.18. Dimensión : Autocontrol
 2.19. Tiempo : 45 minutos
 2.20. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
 Laredo García Carolyn Yessica

2.21. Aprendizajes esperados:

Observa y analiza los actos de su comportamiento.

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Se despierta las expectativas de los estudiantes saludándolos y dándoles la bienvenida, indicándoles las actividades y propósitos a lograr. • Se les pregunta a los estudiantes: ¿Qué errores comentemos comúnmente cuando estudiamos? • Los estudiantes tienen un par de minutos para reflexionar individualmente. • El docente pide a los estudiantes que apunten en trozos pequeños de papel, cada uno de los errores que ha cometido últimamente, por ejemplo: 	Radio
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> • Dejar las tareas para el último momento. • Contestar a la mamá o papá de manera incorrecta. • Estudiar mientras ve televisión. • No estudiar para un examen. • Los estudiantes deben poner los trozos de papel sobre el baúl de los errores. 	USB
FINAL	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre ellos y salen a recogerlos uno a uno mientras piensan como corregirlos. • Se realiza una plenaria en la que los estudiantes intercambian información en relación a los errores que cometen seguidamente y las soluciones que han planteado. <u>Reflexión</u> • El docente explica que todas las personas comenten errores y se equivocan, pero lo importante es tratar de solucionarlos. • Elabora una carta para su mamá, comprometiéndose a cambiar su conducta. 	Tarjetas

DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	Momentos		
					I	S	C
Autocontrol	Observa y analiza los actos de su comportamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Observa actos de su comportamiento 	Observación sistemática	Lista de cotejo	X		
		<ul style="list-style-type: none"> • Analiza los actos de su comportamiento 	Prueba escrita	Prueba de desarrollo			X
ACTITUD FRENTE AL ÁREA					X		
Es respetuoso ante las diferentes opiniones de los demás.		Participa en diálogos con espontaneidad y respeto.	Observación sistemática	Lista de cotejo			

SESIÓN DE APRENDIZAJE

“¿Qué piensas tú?”

I. DATOS GENERALES:

- 2.22. I.E : “Augusto Salazar Bondy”
 2.23. Grado : 2°
 2.24. Sección : “E”
 2.25. Dimensión : Afrontar las críticas
 2.26. Tiempo : 45 minutos
 2.27. Responsables : Huaraz Dextre Juana Susana
 Laredo García Caroliny Yessica

2.28. Aprendizajes esperados:

Expresar nuestro punto de vista sobre las cosas y aceptar el de los demás, aunque no estemos de acuerdo con él.

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Se despierta las expectativas de los estudiantes saludándolos y dándoles la bienvenida, indicándoles las actividades y propósitos a lograr. • Vamos a lanzar varias preguntas a los alumnos. Primero hablarán los que dan respuesta afirmativa a esas preguntas, luego los que dan respuesta negativa. • Pedimos a algún alumno de los que han contestado afirmativamente que opine sobre lo que ha dicho alguno de los que piensan distinto a él. • Se hará la misma operación con los que han contestado negativamente. • Observamos que todas las respuestas son válidas y que cada uno puede tener su opinión, que todos pueden llevar la razón. 	Radio
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> • Responden a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Para tener muchos amigos hay que pensar igual que los demás? ✓ ¿Para aprobar un curso hay que ver televisión todos los días? ✓ ¿Podemos escoger lo que queremos ser? ✓ ¿Es correcto hacer cosas sólo para agradar a los demás? <p><u>Reflexión</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes reflexionan que todos tenemos diferentes opiniones y debemos de respetarlos. 	USB
FINAL	<ul style="list-style-type: none"> • Entonan una canción, al término de la canción, se abrazan y resaltan sus diferentes opiniones. • Realizan carteles con lemas alusivos a aceptar y respetar las opiniones de los demás. 	Tarjetas

DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDAD DEL ÁREA	APRENDIZAJE ESPERADO	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	Momentos		
					I	S	C
Afrontar las críticas	Expresar nuestro punto de vista sobre las cosas y aceptar el de los demás, aunque no estemos de acuerdo con él.	<ul style="list-style-type: none"> Analiza las diferentes opiniones de los demás. Expresa su punto de vista sobre las cosas y aceptar el de los demás, aunque no esté de acuerdo con él. 	<p>Observación sistemática</p> <p>Prueba escrita</p>	<p>Lista de cotejo</p> <p>Prueba de desarrollo</p>	X		X
ACTITUD FRENTE AL ÁREA					X		
Es respetuoso ante las diferentes opiniones de los demás.		Participa en diálogos con espontaneidad y respeto.	Observación sistemática	Lista de cotejo			

1



Respetar a una persona es tratarla como se merece, de acuerdo a su dignidad de ser humano (todos somos iguales en este sentido), y a la posición que ocupa en una colectividad.

El respeto implica no apropiarse de ideas ajenas, lo cual sería un robo; también reconocer los méritos de los demás, sin apropiarse del éxito ajeno, lo cual es otra injusticia.



Valentía para expresar y defender las ideas propias. Respeto y consideración por las ideas ajenas. El equilibrio entre estas dos posturas es señal de madurez.