

1. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

1.1. PLANTEAMIENTO DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

Las habilidades sociales (H.S.) han sido tratadas por muchos autores en diferentes escuelas, uno de los máximos exponentes es Solter, reconocido como padre de la terapia de conducta, quien en 1949 introdujo el término basado en la necesidad de aumentar la expresividad de los individuos, algunas de las sugerencias son utilizadas en la actualidad.

De acuerdo con Monjas, I. (1999), las habilidades sociales son las “conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”

La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación.¹

Las habilidades sociales adquieren una gran importancia en distintas etapas de la vida de una persona, sin embargo, donde se suele observar los problemas en su deficiencia es en el periodo de la adolescencia, que constituye una etapa en la cual los adolescentes deben fortalecer su identidad, su asertividad y su autoestima para lograr un buen desarrollo psicológico, porque se previenen conductas disruptivas dentro del aula, mejores relaciones en la familia, madurez emocional y estimula la autoestima.

Por otra parte, Coronel, Levin y Hormigo (2010) realizaron un estudio explicativo-predictivo, con diseño no experimental-selectivo para su investigación en 194 estudiantes de 11 y 12 años de ambos sexos titulada “Las habilidades sociales en

¹ Wilkinson y Canter 1982. Interacción Social.

contextos de pobreza”. Un estudio preliminar con adolescentes de la Provincia de Tucumán, allí resaltan la importancia de trabajar por el desarrollo de estas habilidades en población vulnerable, las cuales podrían mejorarse a través de programas de intervención que permitan nuevos aprendizajes en este campo, teniendo en cuenta que esto favorece el sano desarrollo del auto concepto, la autoestima y mejoran la calidad de vida desde la dimensión psicosocial, esto les lleva a considerar la investigación de las habilidades sociales de los adolescentes un tema relevante.²

El estudio realizado por Castaño y Navarro (2013), realizado con un enfoque descriptivo-mixto en Colombia, concluyen que las habilidades sociales se aprenden, por tal razón la importancia de enseñarlas a los estudiantes para mejorar la forma en que organizan sus pensamientos, dirigen sus acciones y expresan sus sentimientos con el fin de mejorar la convivencia en el aula de clase.³

Estas habilidades son entendidas, según Caballo (2003), como el conjunto de conductas asumidas por un individuo, para expresar en su contexto el marco de las relaciones interpersonales, sus sentimientos, opiniones, deseos, actitudes, opiniones o derechos, de un modo respetuoso frente a las mismas conductas de los demás, resolviendo problemas del presente y disminuyendo la posibilidad de problemas a futuro.⁴

El periodo de la niñez es una etapa en la que el individuo debe encausar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la adolescencia y debe desarrollar habilidades para resolver problemas de manera independiente.

² Hernández R., Fernández C. (2010). Metodología de la investigación. México

³ Flores, M. (2002). Una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán, (pag. 34-47)

⁴ Sánchez, N., León, N. (2001). Colombia.

Los niños son enseñados a que los demás observen su apariencia y sus maneras de comportarse socialmente. Esta tendencia no se encuentra presente en los niños, no sólo por la falta de entrenamiento sino por la carencia de habilidad cognitiva.

Los niños deben aprender a hacer amigos, amigas, compañeros y compañeras, deben aprender a conversar con sus coetáneos y semejantes, deben participar en diferentes grupos de actividades que no posee un vínculo directo con la actividad docente, aprender comportamientos heterosexuales y por sobre todas las cosas sentirse identificados e integrarse al grupo⁵.

Aparicio (2013) en tesis la titulada “La asertividad para resolver conflictos en las aulas”, menciona que aprender a expresarse genera un cambio notorio en las relaciones interpersonales, en este estudio, los estudiantes reconocieron que la mayoría de situaciones de conflicto se pueden solucionar fácilmente, por ejemplo, creación de espacios de dialogo podría ayudar a resolver las dificultades entre pares y aun conociendo la manera adecuada de comportarse aún no las han incluido en su repertorio de conductas habituales.⁶

Según Flores “el interés por la habilidades sociales y la conducta asertiva se ha venido manifestando, desde hace ya varias décadas, en la psicología” (2002, p.34), por ello existen diversidad de posturas y elementos alrededor de estos conceptos. Sin duda las habilidades sociales posibilitan al individuo una interacción positiva que es aceptada en diversidad de situaciones y escenarios en los que se desarrollan.

Por otra parte, desde el enfoque cognitivo, la asertividad tiene que ver con a la expresión directa de los sentimientos y deseos o necesidades propias respetando los derechos de los demás.

Por tanto la conducta asertiva es aquella que le permite a la persona expresar adecuadamente (sin mediar distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los

⁵ Peres, A.,Ximena;1995.

⁶ Aparicio, M. (2013). La asertividad y la mediación para resolver conflictos en las aulas. Colombia.

componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir que no, expresar desacuerdo, hacer y recibir crítica, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general), de acuerdo con sus objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta, trayendo al traste la segunda dimensión que no es más que la consecuencia del acto.⁷

Por todo lo anteriormente descrito, se planteó la realización de la Práctica Institucional, como una necesidad de brindar apoyo a los niños y niñas que asisten al proyecto “Cajita de Arte” en el desarrollo de habilidades sociales y asertividad que les permitan construir nuevos patrones de comportamiento y reforzar los ya existentes.

Uno de los lineamientos de trabajo de esta institución para este sector de la población, es el Programa de fortalecimiento de Habilidades Sociales y Asertividad para niños y niñas, que está orientado al desarrollo de competencias y habilidades, en el marco de mejorar la convivencia escolar.

⁷ Troncoso, G. y Burgos, X. (2002). Desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. Chile.

1.2.JUSTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

Desde hace varios años a la luz de diversas investigaciones sobre distintos grupos etareos, la temática de las habilidades sociales ha venido adquiriendo una progresiva importancia dentro de la comprensión del desarrollo psicológico y la salud emocional de las personas.

Desde la práctica de la Psicología Educativa, se viene acentuando una importancia cada vez mayor de esta temática en el contexto del aula, sin embargo, también desde el terreno del enfoque de personalidad las habilidades sociales se han venido desarrollando dentro de los aspectos al que se le presta cada vez más importancia por la influencia que ejerce en la autoestima y el desarrollo emocional de un individuo.

Abordar la convivencia escolar desde la inclusión de actores locales, a través de la perspectiva del desarrollo de habilidades en espacios educativos de alta vulnerabilidad, implica reconocer que existe por parte de la escuela una gran responsabilidad social, en tanto apuesta por la incorporación de agentes externos que colaboren en el proceso de formación individual y colectiva de los miembros de la comunidad, con el propósito de favorecer las relaciones sociales y generar una “cultura de convivencia escolar” entre sus integrantes.⁸

Las habilidades sociales (HHSS), constituyen una herramienta imprescindible para obtener éxito personal en todas las facetas de la vida. El ser humano pasa gran parte de su tiempo interactuando con otras personas, por lo que resulta fundamental que disponga de unas HHSS favorables para que estas interacciones sean de calidad.

Aunque somos seres sociales “por naturaleza”, las habilidades sociales no son una característica innata ni predeterminada genéticamente, sino un conjunto de conductas que mediante un entrenamiento adecuado pueden adquirirse.

En la interacción social es importante considerar que el fenómeno de coexistir con otros tejiendo vínculos, fortaleciéndolos o debilitándolos, es una construcción evolutiva,

⁸ Latorre, A. (2003). Conocer y cambiar la práctica educativa. España.

individual y socio-histórica, que implica situarse en el contexto socio político y cultural determinado y a la vez considerar la elaboración que realiza la persona en su proceso de interpretación de la realidad en tanto se relaciona consigo mismo, con otros y con su entorno, a partir de su construcción como ser social. En este sentido se considera el aprendizaje como una experiencia social, donde se “aprende con otros” en el proceso de negociación de significados, en un contexto determinado, siendo el lenguaje una herramienta mediadora en el campo de la interacción de ideas, representaciones y valores.⁹

La educación cumple un rol importante en cuanto a los niveles de desarrollo en la persona, el concepto de educación adquiere una doble perspectiva; la educación como un proceso que aspira a preparar a las nuevas generaciones; la educación que tiene por finalidad llevar al individuo a realizar su personalidad.

En este sentido, los resultados de la presente práctica beneficiarán a los profesores y estudiantes, lo cual tendrá una implicancia práctica, en la medida en que tanto directivos y profesores podrán adoptar acciones de capacitación y talleres de sensibilización a profesores, padres y madres de familia sobre temas de habilidades sociales.

Desde el punto de vista social, los resultados de la presente práctica contribuirán a fortalecer la autoestima y valores de los niños y niñas para que sean personas seguras de sí mismas, que lideren el cambio desde los pequeños espacios de la familia, amigos y la escuela, hasta los espacios grandes que ofrecen las entidades e instituciones de la sociedad y el Estado.¹⁰

Por todo lo mencionado, el presente trabajo de Práctica Institucional se constituye en un aporte significativo desde una dimensión psicosocial y educativa al ser este un tema

⁹ Monjas, I. (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social

¹⁰ Campos, B., Batanero, J. (2010). Habilidades sociales y resolución de conflictos en centros de Andalucía España.(pag.65-76).

coyuntural orientado al fortalecimiento de Habilidades Sociales y Asertividad de niños y niñas en edad escolar, a los cuales se les brindan diferentes conocimientos sobre ese tema y que merece mucha atención por parte de las autoridades, instituciones y población en general.

El aporte práctico del presente trabajo, radica en que provee a los niños y niñas técnicas y herramientas donde ellos mismos son agentes activos, brindándoles una visión clara de Habilidades Sociales y Asertividad, de tal manera que esta no sea asociada únicamente con los peligros, sino más bien con el gozo de una vida plena que ofrece el mejoramiento de la convivencia escolar.

El aporte metodológico está referido a la implementación de un Programa de Fortalecimiento de Habilidades Sociales y Asertividad, diseñado y elaborado específicamente para desarrollar las habilidades sociales básicas, de tipo interpersonal, relacionadas con los sentimientos y la asertividad en niños y niñas que asisten al proyecto “Cajita de Arte”, tomando en cuenta el entorno escolar, familiar y social; el mismo podrá ser utilizado en futuras investigaciones sobre la temática y/o ser utilizado como instrumento de estimulación por instituciones que trabajan con esta problemática.

2. CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO “CAJITA DE ARTE”

2.1. PROYECTO “CAJITA DE ARTE”

El proyecto se encuentra ubicado en la comunidad de La Victoria perteneciente a la provincia Méndez, distante a 15 minutos de la ciudad de Tarija, está instalado en inmediaciones de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” a una cuadra y media de la plaza.

“Cajita de Arte” es un colectivo artístico cultural que vela por el ejercicio de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, abriendo espacios de desarrollo artístico, pedagógico y social.

El proyecto cuenta con personal calificado, pero sobretodo comprometido con los objetivos trazados; entre los servicios que ofrece se encuentran: apoyo psicopedagógico, atención integral, servicio de transporte y refrigerio.

Trabaja en beneficio de menores en situación de vulnerabilidad, fortaleciendo su identidad cultural y sentimiento de pertenencia. Haciendo incidencia a nivel familiar, escolar, comunal y de prevención. Convencidos de que las actividades integrales y el buen uso del tiempo libre, generan cambios positivos en el público beneficiario.

MISIÓN

Entregar a nuestros niños y sus familias un servicio de la mejor calidad, orientado a promover el desarrollo integral, potenciando al máximo sus capacidades individuales que le permitan una autonomía e integración en su medio social.

Consideramos que el desarrollo integral del niño debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- En el aspecto cognitivo: entrenamiento de sus habilidades cognitivas, promoviendo el aprender y el pensar.
- En el aspecto afectivo: propiciar un adecuado manejo de sus emociones para establecer vínculos sociales que fomenten su autoestima.

- En el aspecto social: desarrollar habilidades que permitan desenvolverse autónomamente en su medio familiar y escolar.
- En el aspecto de valores: orientar a la familia en la formación de responsabilidad, respeto, perseverancia, disciplina y honestidad.
- Profesionalismo mediante comunicación abierta y trabajo como equipo entre el personal y las familias involucradas.
- Colaboración y convenios con otras instituciones y centros de la comunidad.

VISIÓN

El proyecto “Cajita de Arte”, será una organización reconocida a nivel local, con infraestructura adecuada, que brinda servicios de calidad en sus proyectos de apoyo psicopedagógico, proponiendo siempre el desarrollo integral del Ser Humano.

VALORES

- Respeto: por las diferencias individuales de todos los seres humanos, especialmente la de los niños y niñas.
- Compromiso: dedicación para apoyar y ayudar a los niños y niñas en su proceso de aprendizaje.
- Responsabilidad: atención individualizada o colectiva de los niños y niñas, hasta lograr que su nivel de adaptación al aprendizaje dentro del medio social, le facilite alcanzar exitosamente sus metas.

Actualmente el proyecto ha beneficiado a más de 150 menores de edad de manera directa y decenas de familias en el lapso de su ejecución.

Ha logrado una fuerte incidencia en la comunidad y en la ciudad capital, ganando un espacio significativo en la sociedad en general. De acuerdo a los indicadores del proyecto, los resultados hasta la fecha son altamente positivos.

2.2. ACCIONES

Se inicia con la detección de un espacio adecuado para la aplicación del proyecto en coordinación con la comunidad o barrio beneficiado. Posteriormente se realiza un diagnóstico de las necesidades culturales y se procede a la sensibilización mediante estrategias de comunicación social. De esta manera se implementa el proyecto abriendo paso a las actividades programadas y evaluándolas bimensualmente.

2.3. ACTIVIDADES.

Capacitación permanente a través de cine para niños, niñas y adolescentes, talleres de fortalecimiento artístico cultural, apoyo pedagógico, apoyo social, festivales, encuentros y exposiciones.

2.4. OBJETIVOS DEL PROYECTO “CAJITA DE ARTE”.

- Promover el arte y la cultura como motor de desarrollo para las niñas, niños y adolescentes en situación de riesgo, utilizando como herramienta clave de transformación social: El Cine.
- Estimular la percepción de la diferencia como característica significativa e individual.
- Identificar las diferencias estéticas hacia la propia persona y los otros.
- Potenciar la autoestima y valores.

3. OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

3.1. OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer las Habilidades Sociales y Asertividad de los niños y niñas que asisten al proyecto “Cajita de Arte” a través de la aplicación de técnicas activo-participativas, con la finalidad de contribuir al desarrollo de habilidades que propicien una actitud más responsable.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Evaluar el nivel de conocimiento de las Habilidades Sociales y Asertividad de los niños.
- Aplicar el “Programa de fortalecimiento de las Habilidades Sociales y Asertividad” a niños que asisten al Proyecto “Cajita de Arte”.
- Evaluar el impacto del programa de Habilidades Sociales y Asertividad en los niños.

4. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se representa el concepto y las características generales de las habilidades sociales, su diferencia con la asertividad, así también se describen las formas de adquirir conductas habilidosas. De la misma manera se detallan los tipos de habilidades sociales, las dimensiones que influyen, elementos y funciones de las mismas, vemos también el entrenamiento de las habilidades sociales y asertividad.

4.1 HABILIDADES SOCIALES

4.1.1. Aproximaciones al concepto de habilidades sociales

La palabra “habilidad” en su sentido general indica que es la “Capacidad y disposición para algo”, es decir, hace referencia a que una persona es capaz de realizar determinada acción, en este caso, una conducta. El término social hace mención a las acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio).¹¹

Al hablar de “habilidades sociales” se denota que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables. Bajo esta premisa, el término habilidades sociales puede entenderse como la destreza, capacidad o competencia hacia la interacción.

Como puede observarse, al ser un campo de conocimiento muy amplio, existen muchas definiciones de las habilidades sociales, ya que no se ha llegado a un acuerdo explícito de lo que implica una conducta socialmente habilidosa.

La definición que adopta la autora para este estudio, es la que ofrece Caballo, V. (1986): “Es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de esos individuos, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los

¹¹ Latorre, A. (2003). La investigación Acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. España.

demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”¹².

Entre los métodos de desarrollo de HHSS más influyentes, destaca el Manual de evaluación y tratamiento de Habilidades Sociales de Caballo (1986). En el texto, el autor hace un estudio minucioso del constructo y aporta con las dimensiones asertividad-pasividad-agresividad como estilos de interacción comunes en las relaciones sociales.

Además, refiere el método de entrenamiento de HHSS, mismo que reviste de total importancia en los estudios predecesores y tratamientos de la conducta poco habilidosa.

Entre los autores más recientes, Monjas (1999) y Rojas (1999) destacan las HHSS como comportamientos adquiridos y no rasgos de la personalidad basados en la interacción con otras personas¹³.

4.1.2. La adquisición de Habilidades Sociales

Con relación a la adquisición de las habilidades, la mayoría de los autores sostienen que su desarrollo surge normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje. Entre los que se destacan: reforzamiento positivo directo de las habilidades, el modelado o aprendizaje observacional, el feedback y desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales¹⁴.

Ausencia del desarrollo de las conductas habilidosas

- 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.

¹² Bozhovich, L. (1976). La personalidad y su formación en la edad Infantil. La Habana: Pueblo y Educación.

¹³ Monjas (1999) y Rojas (1999) destacan las HHSS como comportamientos adquiridos.

¹⁴ Caballo (1986) Manual de evaluación y tratamiento de Habilidades Sociales.

- 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.

4.1.3. Características personales en el momento de la interacción

- La persona puede no estar interesada en iniciar o mantener interacciones sociales.
- El individuo no sabe discriminar adecuadamente las condiciones en que una respuesta determinada probablemente sería efectiva.
- La persona no está segura de sus derechos o piensa que no tiene derecho a responder adecuadamente.
- La persona siente ansiedad asociada a las interacciones sociales que obstaculiza o dificulta su actuación.

Influencia del medio

- El sujeto teme las posibles consecuencias de la conducta habilidosa.
- Existen obstáculos restrictivos que impiden al individuo expresarse adecuadamente o incluso lo castigan si lo hace.
- Hay una falta de motivación para actuar apropiadamente en una situación determinada.

Aceptar que las habilidades sociales son aprendidas implica que como todo lo que es aprendido también es susceptible de ser modificado. El entrenamiento de las habilidades sociales se basa principalmente en esta premisa, enseñar a las personas habilidades sociales necesarias para un mejor funcionamiento interpersonal; sin embargo, el desarrollo, pautas y pasos para llevar a cabo el entrenamiento de habilidades sociales serán explicados ampliamente en otro acápite de este capítulo.

4.1.4 Dimensiones que influyen en el desarrollo de Habilidades Sociales

Dewerick (1986) considera que para analizar el desarrollo de las habilidades sociales se debe tener en cuenta dos dimensiones¹⁵:

¹⁵ Gil, F y León, J. (1998). Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención. Madrid.

➤ **Dimensión ambiental**

El ambiente en que nace y crece un individuo influencia su capacidad de relacionarse socialmente de dos maneras: permitiéndole aprender las habilidades necesarias para una buena interacción y como oportunidad para actualizar lo aprendido. Dentro de esta dimensión, se puede observar varios escenarios en la vida de los adolescentes:

- **Contexto familiar:** El hogar es el primer lugar donde el adolescente, desde la infancia, observa modelos significativos de comportamiento, a través de su padres, hermanos y demás familiares.
- **Contexto escolar:** El segundo ambiente de socialización es la escuela, en la cual los niños y posteriormente adolescentes, pueden ensayar comportamientos interpersonales e interactuar con modelos significativos como profesores y compañeros.
- **Colectivo social:** dado que esta investigación tiene como grupo etario a la adolescencia, es menester abordar este grupo de socialización, debido a que, a esta edad, cobra especial importancia como referente de comportamiento para los sujetos. Como ya se explicó en un acápite anterior, el colectivo social permite a los adolescentes cumplir su deseo de ser aceptados y a su vez, buscar su propia individualidad.

➤ **Dimensión personal.**

- **Componentes cognitivos:** La inteligencia y las aptitudes se consideran componentes importantes en la adquisición de habilidades sociales, no solo en términos de coeficiente intelectual, sino también en relación con las funciones psicológicas relacionadas con el juicio, la planificación y resolución de problemas.
- **Componentes afectivos:** se basa en la capacidad que haya adquirido en su proceso de expresar sentimientos y emociones, así como el manejo de los mismos en situaciones de crisis. Existen sociedades que condenan en los hombres el desarrollo de este componente, impidiendo, que ellos expresen las habilidades sociales relacionadas con sentimientos.

- **Componentes conductuales:** Aquí se sitúan rasgos específicos sobre la interacción interpersonal como: la apertura, la empatía y la cordialidad. En los adolescentes, la manifestación de estos componentes, está relacionada con la experiencia y con la puesta en práctica en escenarios sociales, de manera de que aquello que les resulto efectivo, tiende a volver a usarse y acentuarse en el repertorio conductual.

4.2. FUNCIONES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Conocer la definición de las habilidades sociales, facilita formar una idea de para qué sirven. La interacción social es el primer y más observable campo en donde se observa la utilidad de las habilidades sociales, mas no es el único. Monjas (1993), cita las siguientes funciones que cumplen las habilidades sociales¹⁶:

- **Aprendizaje de la reciprocidad:** En la interacción con los pares es relevante la reciprocidad entre lo que se da y se recibe.
- **Adopción de roles:** Se aprende a asumir el rol que corresponde en la interacción, la empatía, el ponerse en el lugar del otro, etc.
- **Control de situaciones:** Que se da tanto en la posición de líder como en el seguimiento de instrucciones.
- **Comportamientos de cooperación:** La interacción en grupo fomenta el aprendizaje de destrezas de colaboración, trabajo en equipo, establecimiento de reglas, expresión de opiniones, etc.
- **Apoyo emocional de los iguales:** Permite la expresión de afectos, ayuda, apoyo, aumento de valor, alianza, etc.
- **Aprendizaje del rol sexual:** Se desarrolla el sistema de valores y los criterios morales.

Sintetizando lo anteriormente expresado, se observa que las funciones se expresan en tres dimensiones:

- 1) Aprendizaje para la interacción.

¹⁶ Shaffer, D. y Kipp, K. (2007). Psicología del Desarrollo: Infancia y adolescencia. México.

- 2) Comportamientos orientados por cualidades que favorecen la interacción.
- 3) Seguridad personal.

De manera que no sólo favorecen el momento de la relación con los otros, sino que su establecimiento en el repertorio conductual de un individuo, garantiza beneficios a nivel personal y social a corto y largo plazo.

4.2.1. Elementos de Habilidades Sociales

En términos generales, se traslada la visión molar-molecular utilizada en las ciencias sociales, para analizar la concepción conductual de la habilidad social.

Las categorías molares son tipos de habilidad general como la defensa de los derechos, la habilidad heterosocial o la capacidad de actuar con eficacia en las entrevistas laborales. Se supone que cada una de estas habilidades generales depende del nivel y de la forma de una variedad de componentes moleculares de respuesta, como el contacto ocular, el volumen de la voz, o la postura. (Caballo 2007).

Este enfoque bidimensional, hace que se genere confusión al momento de evaluar los elementos de las habilidades sociales. Algunos investigadores consideran uno de los componentes sobre el otro y centran sus estudios por separado, mientras que otros, se basan en ambos componentes.

4.3. TÉRMINOS ASOCIADOS A LAS HABILIDADES SOCIALES

Del mismo modo que existen numerosas definiciones sobre las habilidades sociales, también hay múltiples términos para denominarlas. De este modo, existe gran heterogeneidad de conceptos en torno a las habilidades sociales.¹⁷

A través de la historia de las habilidades sociales, ha habido confusiones por la poca claridad de los conceptos que se utilizan y por el uso de distintos términos empleados como sinónimos por diferentes autores. Así pues, existen autores que emplean indistintamente términos como habilidades sociales, competencia social, asertividad, etc. Por ello, se considera necesario aclarar y diferenciar algunos términos frecuentemente considerados como sinónimos de las habilidades sociales:

¹⁷ García Moreno, M. R. (2003). Consumo de Drogas en Adolescentes en un Programa de Prevención Escolar. Madrid, España.

4.3.1. Competencia social

Según McFall (1982), “se refiere a un juicio evaluativo, referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto, determinado por un agente social de su entorno (padre, profesora, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea evaluada como competente, solo necesita ser adecuada, no ser excepcional”.

Para Monjas (1993), “no es más hábil el que más conductas tenga sino el que más capaz sea de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada”.

Por su parte, Pérez (2009), la define como “la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social. Implica juicios de valor y éstos son distintos de unos contextos culturales a otros, ya que cada uno tiene normas y valores.

La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno”.

Las definiciones anteriores concuerdan en dos aspectos de manera general:

- a) El concepto de competencia social es más amplio que el de habilidades sociales.
- b) La competencia social es de carácter evaluativo.

Por tanto, según estos autores, el término competencia social hace referencia a una generalización evaluativa, mientras que el de habilidades sociales se refiere a conductas específicas. Es decir, las habilidades sociales son comportamientos específicos que en su conjunto forman el comportamiento social.¹⁸

4.3.2. Comportamiento adaptativo

Se trata de la capacidad para poder actuar de manera independiente en el entorno social y comprende las habilidades necesarias para ello: habilidades de autonomía personal, conductas para funcionar en la comunidad, aspectos vocacionales y las habilidades sociales.

¹⁸ Hidalgo C. G. y Abarca M. N. (2000). Comunicación interpersonal programa de entrenamiento en habilidades sociales. Ed. Alfaomega. 3° ed. Colombia.

Como podemos observar, las habilidades sociales se limitan a una subcategoría del comportamiento adaptativo, que hace referencia únicamente al comportamiento interpersonal.

4.3.3. La asertividad

Para Wolpe (1958), la asertividad es: “la expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad”.

Según Caballo (1983, 1993), “podemos considerar que la conducta asertiva es ese conjunto de comportamientos emitidos 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”.

Michelson y Kazdin (1987) definen el comportamiento asertivo como “la respuesta que reconoce las necesidades, sentimientos, derechos, sin violarlos, tanto del que habla como del que escucha y que intenta lograr una solución positiva y mutuamente satisfactoria que intensifica las relaciones a corto y largo plazo. El que habla se expresa de forma que no degrada a los que escuchan, y que no viola o niega sus propios derechos o sentimientos. El tono de una respuesta asertiva es sincero, positivo, no punitivo, justo, considerado, directo, no defensivo, sensible y constructivo”.

Según estas definiciones, la asertividad es un concepto restringido que se integra dentro del concepto de habilidades sociales y se encarga de la expresión de los sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los sentimientos y derechos de los otros.¹⁹

4.4. IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Somos seres sociales, nos movemos en un mundo lleno de redes sociales, de ahí la importancia que tiene establecer y mantener estas redes. Ser habilidosos socialmente facilita y mejora nuestras relaciones interpersonales, evitando el aislamiento, el rechazo social y numerosos problemas de salud. Además, poseer habilidades sociales aumenta

¹⁹ Bowlby, J. (1983). La pérdida afectiva, tristeza y depresión. Ed. Paidós. Buenos Aires.

la probabilidad de conseguir aquellas cosas que queremos cuando interactuamos con los demás.

Disponer de habilidades sociales aporta múltiples beneficios, en primer lugar, la libertad de decidir si las usamos o no, la seguridad a la hora de enfrentarse a situaciones sociales, conocer y defender nuestros derechos... etc. Todo esto influye de manera directa y positiva en la autoestima de la persona, haciéndola más estable emocionalmente y por ende, más feliz. Además, las HHSS parecen tener una influencia positiva en el rendimiento académico del sujeto.

Según Monjas, I. (2002), las relaciones sociales cumplen con una serie de funciones:

- a) Conocimiento de sí mismo y de los demás.
- b) Desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias:
 - Reciprocidad.
 - Empatía y habilidades de adopción de roles y perspectivas.
 - Intercambio en el control de la relación.
 - Colaboración y cooperación.
 - Estrategias sociales de negociación y de acuerdos.
- c) Autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros.
- d) Apoyo emocional y fuente de disfrute.
- e) Otros aspectos importantes en las relaciones con los iguales son el aprendizaje del rol sexual y el desarrollo moral y aprendizaje de valores.

Por su parte, Bijstra, Bosma y Jackson (1994); Bijstra, Jackson y Bosma (1995) y Caballo (1997), declararon que, gracias a unas relaciones interpersonales positivas, los sujetos son capaces de solucionar y afrontar los problemas que se les plantean. De este modo, dan como resultado el desarrollo íntegro de su persona.

Por tanto, las relaciones sociales positivas tienen una gran influencia en la autoestima y bienestar personal. Además, la competencia social tiene una importante contribución en la competencia personal, ya que el éxito personal parece estar más relacionado con

las habilidades interpersonales del sujeto que con sus habilidades cognitivas e intelectuales.²⁰

2.5 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Existen una serie de características relevantes en la conceptualización de las habilidades sociales (Monjas, 2002):

a) Las habilidades sociales son conductas adquiridas principalmente a través del aprendizaje. A lo largo del proceso de socialización “natural” en la familia, la escuela y la comunidad, se van aprendiendo las habilidades y conductas que permiten interactuar efectiva y satisfactoriamente con los demás.

b) Las habilidades sociales están formadas por componentes motores y manifiestos (por ejemplo, conducta verbal), emocionales y afectivos (por ejemplo, ansiedad o alegría) y cognitivos (por ejemplo, percepción social, atribuciones, auto lenguaje).

c) Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de la conducta social depende del contexto de interacción y de los parámetros de la situación específica. Por ello, es necesario adecuar la conducta a los objetivos perseguidos y a las características de la situación, alejándonos del uso de patrones de conducta repetitivos y estereotipados.

d) Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en contextos interpersonales; son conductas que se dan siempre en relación a otra/s persona/s. La interacción social es bidireccional, interdependiente y recíproca y requiere el comportamiento interrelacionado de dos o más individuos.

4.5.1. Componentes de las habilidades sociales

Caballo (2000), realizó una investigación donde revisó noventa trabajos llevados a cabo entre 1970 y 1986 sobre habilidades sociales, donde concluye que los elementos más utilizados y relevantes como componentes de las habilidades sociales han sido: la mirada, la conversación en general, y el contenido verbal de la misma y la fluidez, la

²⁰ Bowlby, J. (1986). Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida. Madrid: Morata.

duración, la calidad de la voz y los gestos con las manos. Estos componentes deben ser tomados según cada situación.

4.5.2. Componentes verbales

Al referirse a comunicación verbal, se debe tener en cuenta que el lenguaje hablado varía de un individuo a otro y está ligado a la cultura, la clase social y a la educación. Lo no verbal, está presente siempre, aunque no haya lenguaje hablado. Cabe destacar que, dentro del contenido verbal, existen componentes como: hacer preguntas, pedir cambio de conducta, lidiar con las críticas, dar o recibir retroalimentación, manejo del silencio, entre otros.

Además del estilo personal que caracteriza a un sujeto para hablar, las situaciones en que se encuentre determinarán que varíe el tema, la cantidad y duración aceptables del habla. El lugar en que se encuentre el sujeto, sea profesor o alumno, también es tomado como un factor determinante al momento del habla.

4.5.3. Elementos del habla

Habla egocéntrica, donde se dirige a uno mismo sin tener en cuenta el efecto en los demás. Las instrucciones, las cuales están dirigidas a influir en la conducta de otros de manera explícita y directa; y pueden ser exigencias, órdenes y sugerencias.

Las preguntas que pueden estar dirigidas a empezar un encuentro, a conseguir respuestas, a expresar interés por el otro. Según Del Prette y Del Prette, (2002), hacer preguntas va a depender de la capacidad del sujeto para utilizarlas de manera correcta y de acuerdo con el objetivo que persigue. Esta habilidad puede mejorar notablemente todo tipo de relaciones.

Por otro lado, los comentarios suelen ser sugerencias, informaciones sobre hechos en respuesta a preguntas. La conversación informal está compuesta por bromas, charlas ocasionales, donde hay intercambio escaso de información y no afecta la conducta. Las expresiones ejecutivas, suelen tener consecuencias sociales inmediatas que constituyen su significado, como es poner nombre a los niños o hacer promesas. Las costumbres sociales son componentes verbales estandarizados provenientes de convenciones sociales, como por ejemplo dar gracias, despedirse, saludar. La expresión de estados emocionales o actitudes hacia otras personas pueden expresarse con palabras, con

gestos, y diferentes tonos de voz. Y los mensajes latentes, donde existe un mensaje implícito detrás de un enunciado.

a). - La conversación, plantea Caballo (2000), consiste en una mezcla de solución de problemas y transmisión de la información y, además, del mantenimiento de las relaciones sociales y el disfrute de la interacción con los demás. Según Argyle (1978), existen diferencias de los sujetos para utilizar esta habilidad, las cuales se dan por la inteligencia, la educación, el entrenamiento y la clase social.²¹

La conversación está constituida por la integración compleja entre señales verbales y no verbales, las cuales son importantes en la conversación de la vida diaria. Al hablar de las no verbales, la mirada posee un lugar muy importante, ya que transmite actitudes, retroalimenta y actúa como sincronizadora de una conversación.

b). - La retroalimentación se utiliza para regular lo que se dice, conocer si los oyentes comprenden, si le creen, si están aburridos, o sorprendidos, de acuerdo o no. Citado en Caballo. (2000), existen tres tipos de retroalimentación:

1. De atención: implica gestos tales como el asentimiento de cabeza, la emisión de sonidos vocales de seguimiento y de afirmaciones. Ésta aumenta la cantidad de conversación del hablante.

2. Refleja: refleja, ya sea a nivel superficial o profundo, el significado del comentario dicho por otro. Su destino es empática y reforzante.

3. El que oye, puede expresar sorpresa, diversión y otros equivalentes no verbales, y también comentar la verbalización del que habla.

Referido a esto, los déficits en la conversación se basarían en emplear muy poca o escasa retroalimentación. Esto podría transmitir al hablante la idea de que no hay interés o que se quiere finalizar la conversación.

²¹ Bowlby, J. (1989). Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Ed. Paidós. Buenos Aires.

c). - **Las preguntas**, hay que tener en cuenta que son importantes para que la conversación pueda mantenerse, ya que muestran interés por el otro; además de obtener información.

4.5.4. Habilidades del habla

Tomando en cuenta que la mayoría de los sujetos experimentan conocimientos y sentimientos variados, generalmente la conversación comienza por afirmaciones generales, de hechos, seguida de verbalizaciones más puntualizadas y luego, se conversa acerca de sentimientos, actitudes y opiniones de lo que está puesto en juego en determinada conversación.

4.5.5. Estilo de respuesta

Existe un repertorio de respuestas conductuales básicas propuestas por Caballo (1989), estas son asertividad como conducta objetivo y agresividad y pasividad como polos extremos de estilos de interacción²².

4.5.5.1. Agresiva

Un estilo de interacción agresivo implica la defensa de derechos únicamente personales y la expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de forma deshonesto, inapropiada de manera que puede incluso llegar a violentar a los demás. El sujeto tiende a exagerar para demostrar superioridad. Refleja agresividad.

Entre sus características tenemos:

Exige con frecuencia, usando palabras altisonantes. Hace acusaciones; impone su opinión; se comunica a base de mandatos; habla mucho para no ser contrariado. Se sobrestima; habla solamente de sí mismo.

Su voz es fuerte, con frecuencia grita; tiene un tono frío y autoritario. La mirada carece de expresión o bien suele ser fija, penetrante y orgullosa. Su postura es rígida, desafiante y soberbia.

Basada en la observación de los adolescentes de la muestra, en donde se pudo observar las frecuentes peleas y discusiones tanto con sus pares como con sus superiores

²² Vargas Vivero, M. y Zavala Berbena, M. A. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social.

(maestros, directivos del centro y sus padres) se elaboró la hipótesis de que este es el estilo que más emplean en sus interrelaciones con otros.

4.5.5.2. Pasiva

Se refiere a la incapacidad de expresar honestamente sentimientos, pensamientos u opiniones. El sujeto con estilos de interacción pasivos tiende a expresarse de forma auto derrotista, con disculpas y falta de confianza. Actúa con la esperanza de que los demás adivinen sus deseos. Su apariencia es de inseguridad. Entre sus características tenemos:

Se disculpa constantemente; da mensajes indirectos y habla con rodeos. No encuentra palabras adecuadas; no dice lo que quiere decir; habla mucho para clarificar su comunicación; no dice nada por miedo o vergüenza; se humilla a sí mismo.

Su tono de voz es débil y tembloroso; volumen bajo. Evita el contacto visual; ojos caídos y llorosos. Su postura es agachada; mueve la cabeza en forma afirmativa constantemente.

4.5.5.3. Asertiva

Es el comportamiento adecuado y reforzante que ayuda al individuo a expresarse libremente y a conseguir frecuentemente los objetivos propuestos. El individuo controla mejor su ambiente y está más satisfecho consigo mismo y con los demás.

Consiste en saber pedir, saber negarse, negociar y ser flexible para poder conseguir lo que se quiere, respetando los derechos del otro y expresando los propios sentimientos de forma clara. La asertividad consiste también en hacer y recibir cumplidos, y en hacer y aceptar quejas.

Una persona con un estilo asertivo de interacción actúa con naturalidad; escucha atentamente; expresa lo que quiere y sus sentimientos sin temor; habla objetivamente y su comunicación es directa.

Su voz es firme, calurosa, relajada y bien modulada. Ve a los ojos, posee una mirada franca y ojos expresivos. Su postura es balanceada; relajada y tranquila.²³

4.6.ELEMENTOS NO VERBALES

En muchas ocasiones, la expresión gestual, la postura, entre otros componentes suelen indicar mucho más que las propias palabras, de ahí que dentro de las habilidades sociales de los adolescentes es preciso saber cuáles se han desarrollado y cuales deben entrenarse. Las habilidades relacionadas con la comunicación no verbal parten de:

- **La mirada.** El contacto ocular es uno de los elementos a los que se le atribuye mayor importancia en las interacciones. Definimos la mirada como el mirar a otra persona a los ojos o parte superior del rostro. Las personas que miran a las demás son tomadas como agradables y directas, en cambio un abuso de dicha conducta genera hostilidad y dominio-sumisión. Así también, la mirada se utilizaba para acompañar y dar énfasis a la palabra dada.
- **La expresión facial.** El rostro es la vía más rápida hacia la expresión emocional. Una conducta socialmente habilidosa requiere de la congruencia entre el mensaje y la expresión facial.
- **Los gestos.** Definidos como cualquier acto observable que enfatiza el mensaje a través del estímulo visual hacia el receptor. Las manos, extremidades inferiores y el rostro permiten una infinidad de gestos, que se consideran apropiados o inapropiados, dependiendo de la cultura del sujeto.
- **La postura.** La manera de sentarse, la posición del cuerpo y las piernas; las posturas permiten comunicar tanto actitudes como sentimientos y la percepción que tiene el individuo de sí mismo y de su entorno. Se puede reflejar a través de la postura:
 - a) Actitudes de apertura como calidez y amistad y de rechazo como dominancia y timidez.
 - b) Emociones tales como el nerviosismo o interés romántico

²³ Caballo, V.E. (2008). Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. Madrid: Siglo XXI.

- c) Un acompañamiento del habla al usarse al cambiar de tema, para dar énfasis o tomar y ceder la palabra.
- **La distancia/contacto físico.** El grado de proximidad implica el nivel y naturaleza de la interacción y se modifica en dependencia del contexto social.

4.7. ELEMENTOS PARALINGÜÍSTICOS

Volumen de la voz. Tiene como objetivo básico hacer que el mensaje llegue al receptor un volumen de voz adecuado, permite que se cumpla este objetivo de la manera más óptima, por el contrario, un volumen deficiente no permitirá que el mensaje llegue claramente. Las variaciones de volumen se utilizan en el proceso de interacción para dar énfasis a ciertos puntos.

- **La entonación.** Permite comunicar emociones y sentimientos. Una misma palabra puede expresar ira, afecto, excitación, sarcasmo, entre otras variaciones. En ocasiones, las entonaciones que se le dan a las palabras son más significativas que el mensaje en sí.
- **La fluidez.** Las variaciones constantes en el habla pueden denotar inseguridad, falta de ideas claras o desinterés. Aquí entran las comúnmente llamadas “muletillas”, utilizadas con regularidad entre palabras, mismas que interfieren y provocan percepciones de ansiedad.
- **El tiempo de habla.** Lo ideal es el cambio recíproco de información y no el hablar demasiado o muy poco en términos de tiempo.
- **Contenido.** El tema o contenido puede cambiar en gran medida y tiene varios propósitos, entre ellos comunicar ideas, describir sentimientos razonar o argumentar. Las expresiones verbales de mayor aceptación son aquellas, por ejemplo, expresan atención personal, comentarios positivos, refuerzos verbales y el empleo del humor.

4.8. ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

Curran (1985) define el Entrenamiento en habilidades (EHS) como “un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos, con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales”.

El Entrenamiento en Habilidades Sociales se resume como un modelo de intervención a través del trabajo sobre la conducta con el objetivo de generar competencias interpersonales de mayor gratificación para los sujetos.

- **Etapas según Lange, Rimm y Loxley**

Los autores proponen la ejecución de cuatro etapas, mismas que no necesariamente son sucesivas y bien pueden adaptarse en medida de las necesidades y recursos del sujeto²⁴.

Estas etapas son:

- Desarrollo de un dominio de creencias que mantenga un gran respeto por los propios derechos personales y por los derechos de los demás.
- Distinción entre conductas asertivas, no asertivas y agresivas.
- Reestructuración cognitiva de la forma de pensar en situaciones concretas.
- Ensayo conductual de respuestas asertivas en situaciones determinadas.

- **Estructura según Caballo**

Vicente Caballo (1989), propone el desarrollo de cuatro elementos como base de la estructura de su Entrenamiento en Habilidades Sociales. Estos elementos son:

- Entrenamiento de habilidades. Consiste en la enseñanza y práctica de conductas asertivas, con el fin de que esas se integren al repertorio del practicante.
- Reducción de ansiedad. Usualmente se resuelve la ansiedad hacia situaciones problemáticas y estresantes en el sujeto convocando a que el lleve a cabo otro tipo de conductas respuesta, es decir, una salida indirecta a la causa ansiógena.
- Reestructuración cognitiva. A través de este elemento, se busca modificar las creencias de los sujetos, esto en base a la adquisición de nuevas conductas que, a lo largo, cambien las creencias y actitudes frente a la situación conflicto.

²⁴ Lange, A. y Jukowski, P. (1978). Responsible assertive behavior. Champaign: Research Press.

- Entrenamiento en solución de problemas. Caballo (1989) refiere que “Permite al paciente percibir correctamente los valores de todos los problemas situacionales relevantes”, esta es la base para que el sujeto pueda definir el tipo de respuesta y la manera más adecuada de emitirla.

Cabe destacar que estos elementos no siguen un orden preciso y dentro de cada paso del procedimiento de las sesiones para el entrenamiento, se superponen unos y otros.

4.9. IMPORTANCIA DE LA ASERTIVIDAD

Es la capacidad para defender y afirmar nuestros derechos legítimos, mediante la expresión de nuestras convicciones, ideas, creencias y sentimientos sin herir, dañar o perjudicar a las demás personas y requiere un estado de equilibrio y autoconfianza.²⁵ -

-Auto-concepto, se trata de un atributo complejo y dinámico sobre la imagen que una persona tiene sobre sí misma, configurándose a lo largo de la experiencia, a través de la interpretación de cada persona y de las imágenes proyectadas por las demás, además se va retroalimentando positiva o negativamente en la interacción social, en los intercambios de imágenes y apreciaciones.

-Autoestima, responde al proceso de autoevaluación que realiza una persona, está auto apreciación, para que sea equilibrada, necesita que la persona sea consciente de las virtudes y defectos propios, y considere lo que piensan y sienten las demás personas de su entorno.

-Autorregulación, la capacidad para modular nuestra experiencia emocional, y ajustarla u orientarla, con los recursos personales disponibles, a los objetivos y la estrategia establecidos, se basa en el reconocimiento de nuestras emociones y en el sentido para gestionarlas.

²⁵ López, M. (2002). La organización del centro y del aula como clave facilitadora del desarrollo curricular para responder a la diversidad.

-Cognición, se concibe como la facultad o la actividad mental que permite el procesamiento de información y, de esta manera, la generación de conocimiento.

-Cohesión social, es la forma de integración y acercamiento del individuo dentro del entorno donde se desarrolla, es de vital importancia, ya que por medio de ella se lleva cabo la interacción con el otro para lograr conexiones, como fundamento armónico de las diferentes clases sociales. Competencias, supone la conjugación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas para intervenir satisfactoriamente sobre el contexto. Las que cabe considerar como competencias claves serían las decisivas para la realización y crecimiento personal, así como para participar en la ciudadanía activa, el empleo y la inclusión social²⁶.

-Didáctica, es el arte de enseñar o las estrategias facilitadoras dentro del campo educacional, que permiten consolidar las bases del conocimiento como lo referencia el siguiente autor: “Es el conjunto de procedimientos y normas destinadas a dirigir el aprendizaje de la manera más eficiente que sea posible” (Imideo Nerici, 1985).

-Emoción, se trata de un fenómeno psicofisiológico que se produce ante estímulos externos o ambientales, así como ante estímulos o procesos internos. En función de su naturaleza, de las experiencias previas y de la personalidad de quien la vive, provoca reacciones o modos de adaptación de carácter subjetivo, fisiológico, cognitivo y expresivo.

-Empatía, puede entenderse como la capacidad cognitiva de una persona para reconocer los signos y señales expresivas de otra persona: sus emociones; para comprender y compartir su estado sentimental, y para responder satisfactoriamente a sus necesidades sin renunciar a su propia identidad. Exige y supone la percepción y el reconocimiento de la Otredad; el sentido de la escucha activa y del compromiso, y facilita la interacción: las relaciones altruistas y de cooperación.

-Familia, es el núcleo base de toda sociedad, se desarrollan y aprenden principios y valores morales.

²⁶ Valero, S. (2011). Causas de la agresividad en bullying.

4.9.1. El modelaje

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

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

- Otro tipo de aprendizaje involucra efectos inhibitorios y desinhibitorios, o el refuerzo o debilitamiento de una conducta realizada esporádicamente por el niño. Tal conducta puede reforzarse o debilitarse según se observen otros niños siendo premiados o castigados por dicha conducta. Los niños pueden ver a otro salir impune o incluso premiado por comportarse de manera grosera o agresiva y entonces reaccionan de una forma similar (efectos desinhibitorios). Por el contrario, los niños pueden inhibir estas reacciones cuando observan que las conductas toscas o agresivas se castigan (efectos inhibitorios).

- La **Facilitación de Conductas**, o la realización de conductas previamente aprendidas que ya están dentro del repertorio del comportamiento del niño y son recibidas positivamente por otros, es el tercer tipo de aprendizaje por medio del modelaje. Por ejemplo, cuando un niño tiene un juguete o un dulce que parece disfrutar, entonces un amigo también quiere tenerlo.²⁷

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

²⁷ Colás, M.P. y Buendía, L. (1994). Investigación educativa. Sevilla: Alfar.

para enseñar nuevas conductas a las personas. Sin embargo, también es verdad que los individuos observan una variedad de conductas que no necesariamente adoptan luego en ellos mismos. Por ejemplo, en la televisión, en la radio, en las revistas y en los periódicos se presentan modelos muy refinados de personas que compran productos, pero no todos compramos esos productos.

Los niños pueden ver docenas, incluso cientos de comportamientos realizados por sus compañeros en un día típico en el preescolar o en el jardín infantil, pero copian sólo unos, o ninguno, en respuesta. Al parecer, entonces las personas aprenden por modelaje en algunas circunstancias, pero no en otras.

Las investigaciones sobre el modelaje han identificado varias condiciones que aumentan la efectividad del modelo, el despliegue del modelo, o la persona que observa el modelo. Gran parte del modelaje en el “Programa de Habilidades” es provisto por el maestro. Por esta razón, es crítico que el educador tenga una comprensión aguda del modelaje y de otras condiciones que refuerzan la intensidad de dicho proceso.²⁸

Las características del modelo son:

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

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

²⁸ Hernández R., Fernández C. Y Baptista M.P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mcgraw-Hill.

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

b) características del Modelo despliega

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

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

c) Características del Observador

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

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

4.9.2. Juego de roles

Los niños que participan en los juegos de roles al nivel de preescolar, han mostrado cambios de conductas y de actitudes más significativos en áreas tales como el compartir (Barton, 1981) y las habilidades para el manejo de conflictos (Spivack & Shure, 1974) que otros niños que meramente observan el modelaje. Además, los juegos de roles han sido eficaces en otros grupos con el fin de mejorar la asistencia escolar.

Elementos de los juegos de roles

Como en el caso del modelaje, las investigaciones han demostrado en forma impresionante el valor de los juegos de roles para lograr cambios de conducta y de actitud. Sin embargo, como ocurre también con el modelaje, el cambio de actitud o de

comportamiento a través de los juegos de roles puede presentarse con mayor probabilidad si se reúnen ciertas condiciones. Éstos “reforzadores” para los juegos de roles incluyen:

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

4.9.3. La retroalimentación.

La retroalimentación sobre el desempeño implica proporcionarle información al niño sobre qué tan bien lo ha hecho durante el juego de roles, particularmente qué tanto se ajusta su simulación de los pasos de la habilidad a lo que ha mostrado el modelo. La retroalimentación puede hacerse de diferentes formas: como las sugerencias constructivas para mejorar, la motivación, la asesoría, las recompensas materiales y, especialmente, refuerzos sociales como los elogios y la aprobación.

5. METODOLOGÍA

5.1. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN BENEFICIARIA

La población beneficiaria, fueron los niños y niñas que asisten al Proyecto “Cajita de Arte” en la comunidad de La Victoria, comunidad perteneciente a la provincia Méndez, se encuentra a 15 minutos de la ciudad de Tarija. La Victoria forma parte del grupo de comunidades de la provincia que se constituyen en destinos turísticos, gastronómicos y panaderos, la cercanía con la capital tarijeña hace que una gran cantidad de personas, familias enteras vean como opción de almuerzo de fin de semana estos lugares de comida que existen en la comunidad, ya que son los principales visitantes con el objetivo de deleitar las tradicionales comidas y disfrutar de la naturaleza, de los paisajes que se tienen en el lugar.

El proyecto se encuentra instalado dentro de la Unidad Educativa “Simón Bolívar”, ubicado a una cuadra y media de la plaza, en la cual se encuentran inscritos sólo los niños que necesitan apoyo psicopedagógico. El nivel socioeconómico de las familias oscila entre medio y bajo, se presume que la mayoría de estos niños provienen de familias desintegradas, viven solo con la madre, otros viven con padrastros, con las abuelas y también se pudo conocer casos de niños huérfanos. La razón por la que se ha trabajado con esta población, es porque los niños y niñas no tenían una buena convivencia escolar y no tenían un abordaje suficiente en el tema de Habilidades Sociales y Asertividad; estos niños vienen de comunidades aledañas, donde no se hablan estos temas a profundidad, como son de familias desintegradas en su casa no se les daba la atención necesaria, tampoco una buena orientación y en algunos casos ni siquiera recibían una buena alimentación, es por esto, que se consiguió la colaboración de SEDEGES en la dotación de alimentos nutritivos para los niños. La selección de la población se hace en base a las consideraciones de los encargados de la misma, se cuenta con un número de 74 estudiantes.

CUADRO N°1

Población beneficiaria

Grado	Cantidad	Edad
1° básico	23	6
2° básico	25	7
3° básico	26	8
Total	74	

5.2 CONTRAPARTE INSTITUCIONAL

El proyecto “Cajita de Arte”, antes del inicio de la práctica institucional se compromete con lo siguiente:

- Facilitación de material bibliográfico y de instrumentos de apoyo.
- Facilitación de materiales.
- Seguimiento y supervisión del desarrollo adecuado de las actividades por parte de la encargada.
- Transporte y alimentación.
- Participación en todos los eventos y actividades del proyecto.
- Colaboración en la capacitación y orientación a los padres de familia, para llevar adelante el proyecto con cada una de las actividades planteadas.

5.3. METODOS, TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y MATERIALES

5.3.1 MÉTODOS

El método que se utilizó en la intervención fue el activo – participativo, considerado como un proceso que involucra la forma de concebir y abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje y construcción del conocimiento.

Esta forma de trabajar se utilizó con el fin de mantener a los participantes como agentes activos en la construcción del conocimiento y no como agentes pasivos, simplemente

receptores. Esta metodología ayuda a crear un ambiente de confianza entre niños y niñas, donde se desarrollaron las habilidades y destrezas, lo cual generó espacios de debates, plenarias, etc. que propician el fortalecimiento del conocimiento en los participantes.

5.3.2 TÉCNICAS

Las técnicas a desarrollarse en la práctica fueron:

5.3.2.1 Técnica Vivencial

La persona es la protagonista en el proceso de aprendizaje, lo cual permite aproximarse a la experiencia individual y experiencia grupal, a través de la interacción entre el sujeto mismo y su entorno. Con esta técnica se logró crear situaciones hipotéticas, que permiten a los niños y niñas involucrarse y adoptar actitudes espontáneas²⁹.

5.3.2.2 Técnica Grupal

Todos los niños tienen que ser parte de la actividad, poner sus ideas con ayuda de sus compañeros para promover una mayor interacción entre todos. Es decir, el trabajo en grupo consiste en realizar alguna labor con varios individuos, escuchando y tomando en cuenta opiniones de todos. Es muy importante que los niños tengan sentido de unión y de empatía entre ellos³⁰.

5.3.2.3 Lluvia de ideas

Esta técnica consiste en poner en común un conjunto de ideas o conocimientos que cada participante tiene sobre un tema específico para que de esta manera se pueda contextualizar y llegar a una síntesis en común acuerdo. Cada participante debe tener su idea u opinión propia y los demás deben respetar cada una de ellas³¹.

²⁹ Reza Trosino, Juan Carlos “el ABC del constructor”, 2006.

³⁰ Ziliani Mónica, “pensamos y aprendemos”, 2005.

³¹ Schulse, Enrique, “Metodos y Técnicas para la Educacion Popular”, 2001.

5.3.2.4 Técnicas Auditivas y visuales

En ellos se presenta una situación o un tema con una interpretación basada en la investigación y ordenamiento específico de quienes la produjeron. Es este sentido se dice que aportan siempre elementos de información adicional para que el grupo que lo está utilizando enriquezca su reflexión o análisis sobre algún tema³².

Dentro de las técnicas visuales se utilizaron:

- **Las técnicas escritas:** son aquellas en las que se hace uso de la escritura como un elemento central, entre las que se pudo encontrar las elaboradas por el grupo, estas se caracterizan por ser el resultado directo de lo que éstos conocen. Se las utilizó en las dinámicas grupales por ejemplo en completamiento de frases (competencia por equipos), también para ver qué equipo conoce más valores y además los pueden escribir, o cualquier otro tipo de palabras depende de la dinámica que se realice.
- **Técnicas gráficas:** en las cuales los estudiantes expresan sus conocimientos a través del conocimiento simbólico. Ésta técnica se la usa cuando se cuenta un relato, donde deben poner mucha atención y se les pide que dibujen la parte que más les llamó la atención y cada uno lo hará de acuerdo a su imaginación.

5.3.3. INSTRUMENTOS Y MATERIALES

Con el objetivo de tener una mayor información de los estudiantes se realizó una buena estructura en el cuestionario, como también las actividades del programa. Los mismos enfatizan y se enfocan en el área de la Psicología, las preguntas del cuestionario tienen el siguiente contenido:

Los cuestionarios utilizados para el diagnóstico y evaluación de la Práctica Institucional fueron:

-Escala de Habilidades Sociales para niños de Goldstein (1980). - Es una prueba de auto reporte que tiene el objetivo de determinar la frecuencia sobre el manejo adecuado

³² Grundmann Gesa, “como la sal en la sopa”, 2003.

de las habilidades sociales, a través de ella se puede determinar el grado de desarrollo “competencia social” (conjunto de habilidades sociales necesarias para desenvolverse eficazmente en un contexto social que tiene el sujeto), se obtiene una puntuación que luego determina el nivel de manejo de conductas socialmente habilidosas; alto, medio y bajo. La escala mide el área de habilidades sociales básicas, habilidades sociales de tipo interpersonal y habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.

Validez y confiabilidad:

Tomas A. (1995), al realizar el análisis de ítems de la lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein halló correlaciones significativas, ($p= 05,01$, y 001), quedando el instrumento intacto, es decir, con todos sus ítems completos ya que no hubo necesidad de eliminar alguno.

La prueba test-re test fue calculada mediante el coeficiente de correlación Producto-Momento de Pearson, obteniéndose una “ r ” = $0,6137$ y una “ t ” = $3,011$, la cual es muy significativa al $p=01$. El tiempo entre test y el re-test fue de 4 meses.

Con propósitos de aumentar la precisión de la confiabilidad se calculó el Coeficiente Alpha de Cronbach, de consistencia interna, obteniéndose Alpha Total “ rtt ” = $0,9244$.

Todos estos valores demostraron la precisión y estabilidad de la lista de Chequeo de Habilidades Sociales para niños de Goldstein.

Metodología de la escala de Habilidades Sociales:

Población: Niños y niñas de 6 a 11 años de edad.

Características: Está compuesto por 21 ítems, contiene 3 áreas o grupos diferentes de habilidades sociales establecidas por Golstein que se detallan a continuación:

Grupo I. Habilidades Sociales básicas (ítem 1 al 8)

Grupo II. Habilidades Sociales de tipo interpersonal (ítem 9 al 14)

Grupo III. Habilidades Sociales relacionadas con los sentimientos (ítem 15 al 21)

Calificación: La calificación es un procedimiento simple y directo indicando un valor cuantitativo donde la puntuación máxima a obtener es 5 y el valor mínimo es 1; es decir, presenta en una escala graduada de 1 a 5 donde:

- 1 = Nunca usa la habilidad
- 2 = Pocas veces usa la habilidad
- 3 = Alguna vez usa la habilidad
- 4 = A menudo usa la habilidad
- 5 = Siempre usa la habilidad

Al final se realiza la sumatoria de los puntos, la cual corresponderá con la escala de categorías, para describir el nivel de desarrollo de habilidades sociales.

Baremos:

El puntaje total, tanto global como parcial se obtiene a través de las siguientes categorías:

- Alto: 188 – 250 puntos
- Medio: 118 – 187 puntos
- Bajo: 117 – 50 puntos

-Escala de Conducta Asertiva para niños CABS (Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987). – Esta escala evalúa la conducta asertiva interpersonal y permite conocer el estilo de relación (asertivo, pasivo o agresivo) en los niños. Hablar de competencia social no implica estar utilizando este término en el sentido de competitividad, sino más bien se utiliza para identificar relaciones eficaces, siendo conscientes de que la buena relación con el entorno no es algo fácil, sino que requiere esfuerzo e incluso aprendizaje por parte del individuo “lo que se quiere son personas que digan lo que piensan, sin perder el respeto a los que piensan de otra manera, personas que no se hagan fuertes con los débiles y débiles con los fuertes, sino que mantengan siempre una fortaleza serena ante la incoherencia, la inmadurez y el egoísmo de otros.

Validez y confiabilidad: este instrumento evalúa mediante auto informe el comportamiento social de los niños, analizando sus respuestas a variadas situaciones de interacción con otros compañeros. Los ítems exploran situaciones y comportamientos tales como dar y recibir cumplidos, quejas, empatía, demandas y rechazos de iniciar, mantener y terminar conversaciones, pedir un favor, responder a un insulto, conseguir objetos, expresar sentimientos positivos y negativos.

Los estudios psicométricos del cuestionario muestran alta consistencia interna (KR20=78), y fiabilidad (test-retest=86), así como validez discriminante y convergente.

Aplicación: La aplicación del instrumento se realiza colectivamente en pequeños grupos de 5 – 10 niños, cada uno de los cuales dispone de un cuadernillo en el que se describen diversas situaciones sociales de interacción con otros niños de las que tiene que informar sobre su modo de comportarse en ella. El evaluador para clarificar las situaciones presentadas por el cuestionario indica en cada situación ejemplos concretos de cada una de ellas que facilitan la representación.

Cada uno de los ítems tiene 3 posibles respuestas:

1 = Conducta agresiva

2 = Conducta pasiva

3 = Conducta Asertiva

Para la corrección de la prueba se obtiene información sobre tres tipos de conducta social; por un lado, la puntuación en conducta agresiva, por otro lado, la puntuación de la conducta pasiva y finalmente la conducta asertiva en la interacción con los iguales.

Para interpretar los resultados se han calculado percentiles con las puntuaciones obtenidas por los 74 niños que conforman la muestra.

5.4.1 Instrumentos de apoyo

Rotafolios, trípticos, retroproyectores, etc.

5.4.2 Materiales

Se utilizaron marcadores delgados y gruesos de diferentes colores, lápices de colores, láminas de cartulina, papel seda, papel crepé, hojas bond blancas, hojas de colores, tijeras, pinturas en acrílico y pinturas al óleo, disfraces, mandiles para trabajo en equipo de distintos colores, materiales de reciclaje para hacer manualidades, balones para practicar deporte, el ula ula, el pata pata, cuentos, láminas con dibujos, etc.

5.6. PROCEDIMIENTO

La Práctica Institucional se realizó a principios de la gestión 2018, de acuerdo a las siguientes etapas:

Fase I: Revisión bibliográfica

En la primera fase se buscó información acerca de la temática, para poder ejecutar el programa diseñado para la Práctica Institucional.

Fase II: Contacto con la institución

En esta fase, se realizó la primera entrevista con la Lic. Ximena Montoya, quien es encargada de la institución “Cajita de Arte”, solicitando la autorización para llevar a cabo la práctica institucional. Posteriormente se realizó la petición formal a través de una carta. Asimismo se dio inicio al proceso de socialización entre la encargada y la practicante para la respectiva coordinación sobre la metodología de trabajo.

Fase III: Coordinación con la Institución Beneficiaria del proceso

En esta etapa se procedió a realizar el contacto con el director y padres de familia de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” que trabaja con el proyecto “Cajita de Arte” en la comunidad de La Victoria, los mismos con quienes se coordinó la disponibilidad de tiempo para el desarrollo del programa.

Fase IV: Evaluación diagnóstica

En esta fase se efectuó la evaluación diagnóstica, la misma que permitió identificar las necesidades que tienen los estudiantes acerca de la temática y los contenidos del programa.

- Aplicación del pre-test a los estudiantes beneficiarios del programa, priorizando las necesidades de los niños acerca de la temática. Al inicio de la aplicación del pre-test se les explicó la forma de llenado, luego se abrió un espacio para responder las dudas por parte de los estudiantes, donde se evidenció el nivel de habilidades sociales y asertividad.

Fase V: Elaboración e implementación del Programa

En esta fase se realizó la aplicación del “Programa de fortalecimiento de las Habilidades Sociales y Asertividad” a los estudiantes que asisten al proyecto “Cajita de Arte” en la comunidad de La Victoria, a través de una metodología activo-participativa, enfocados en los temas de Habilidades Sociales, generando procesos interactivos para el entretenimiento de destrezas, orientados al cuidado de las mismas.

La Práctica Institucional se efectuó desde marzo hasta septiembre del presente año, de lunes a viernes de horas 10 a.m. a horas 15 p.m. equivalentes a 500 horas de trabajo, con el respectivo seguimiento de la encargada del proyecto “Cajita de Arte”, se trabajó en 8 sesiones organizadas de la siguiente manera: sesión N°1 introducción al tema de habilidades sociales se trabajó 10 horas, sesión N°2 introducción a la asertividad 10 horas, sesión N°3 iniciar y mantener conversaciones 15 horas, sesión N°4 hacer y recibir cumplidos 10 horas, sesión N°5 saber hacer y recibir críticas 15 horas, sesión N°6 preguntar dudas 10 horas, sesión N°7 tomar decisiones 15 horas y la sesión N°8 expresar sentimientos 15 horas, se contó con 5 grupos de trabajo durante toda la práctica, de esta manera se pudo interactuar más de cerca con cada uno de los participantes.

Fase VI: Evaluación Final

En la última etapa se realizó la aplicación de los post-test, con la finalidad de conocer el impacto que tuvo la ejecución del “Programa de fortalecimiento de las Habilidades Sociales y Asertividad”.

Fase VII: Análisis e interpretación de los resultados.

Se realizó el análisis e interpretación de los resultados, en los cuales se compara con criterio crítico la información que está en el marco teórico.

Fase VIII: Elaboración del informe final.

Consiste en la organización de todo el informe, teniendo en cuenta las pautas que se requieren para obtener un documento final.

5.7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.

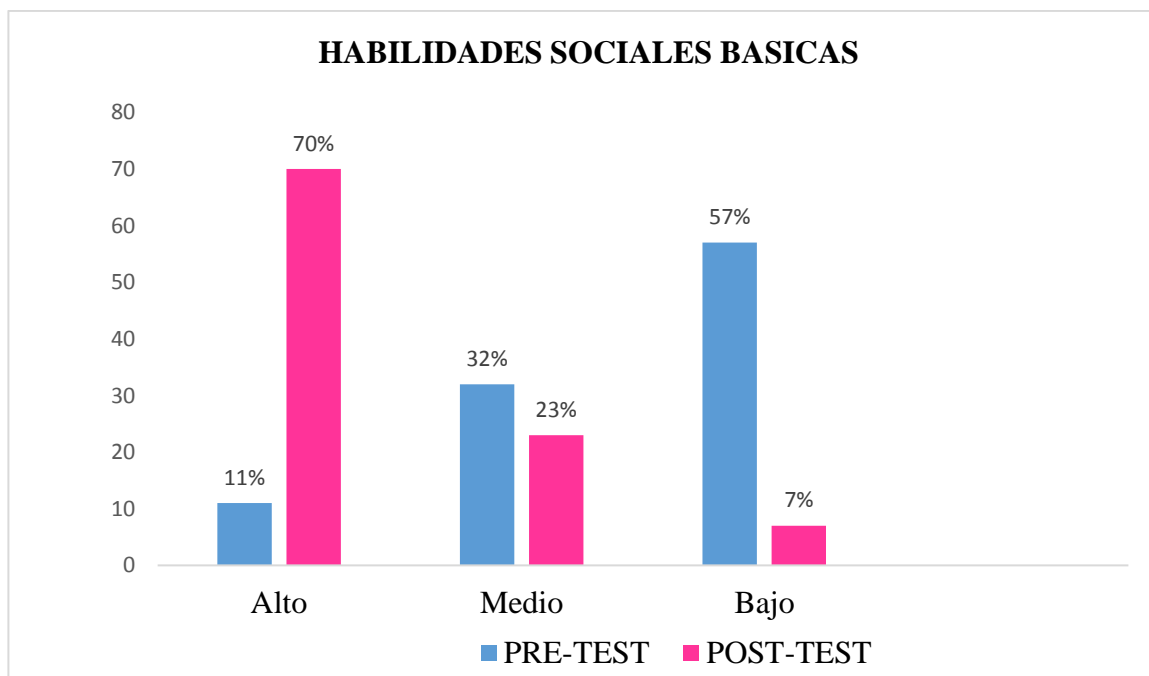
FASE MES	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SE P	OCT	NO V	DI C
Revisión del proyecto de la Práctica Institucional por la docente de la materia de Actividad de Profesionalización II											
Validación de la Práctica Institucional											
Aplicación de la Práctica Institucional											
Análisis e interpretación de los Resultados											
Elaboración y presentación del informe final											
Defensa final de la Práctica Institucional											

CUADRO N° 2
HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

Puntajes	Categorías	Pre-test		Post-test	
		N°	%	N°	%
188 - 250	Alto	8	11%	52	70%
118 - 187	Medio	24	32%	17	23%
117 - 50	Bajo	42	57%	5	7%
	Total	74	100%	74	100%

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICA N°1



Fuente: Elaboración propia

El presente cuadro relacionado con las habilidades sociales básicas, muestra que en la evaluación diagnóstica el 57% de los niños se encontraban en un nivel bajo, seguido de un 32% en un nivel medio, lo cual quiere decir que estos niños tenían poco manejo de las habilidades sociales, con relación a que específicamente las habilidades sociales básicas son habilidades y comportamientos básicos para relacionarse con cualquier persona en interacciones afectivas y de amigos, como en otro tipo de contactos personales.

Sin embargo, se observa que un 11% de los niños se encuentran en un nivel alto de habilidades sociales básicas, es decir, que solo 8 niños tienen desarrollada esta área, aspecto que puede ser atribuido al apoyo recibido en el centro durante más de un año.

De acuerdo a Monjas I. (2002), las habilidades sociales son conductas adquiridas principalmente a través del aprendizaje. A lo largo del proceso de socialización “natural” en la familia, la escuela y la comunidad, se van aprendiendo las habilidades y conductas que permiten interactuar efectiva y satisfactoriamente con los demás.

Las habilidades sociales están formadas por componentes motores y manifiestos (por ejemplo, conducta verbal), emocionales y afectivos (por ejemplo, ansiedad o alegría) y cognitivos (por ejemplo, percepción social, atribuciones, auto lenguaje).

Muchas veces se olvidan porque parecen muy obvias y se consideran como conductas de formalidad, pero se ha constatado la importancia que tienen en las interacciones de la formación del niño. Las habilidades sociales básicas son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal, implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad (Monjas, I., 1999, pag.28).

Luego de haber implementado el programa de Fortalecimiento de Habilidades Sociales y Asertividad, durante un lapso de 6 meses, con varias actividades en diferentes sesiones, orientadas a desarrollar el fortalecimiento de las mismas, los resultados de la prueba de salida (post-test), muestran claramente un incremento significativo en relación a esta área, como se puede observar el 70% de los niños se encuentran en un nivel alto, seguido de un 23% que se mantienen en el nivel medio y solamente el 7%

de los niños se mantienen en el nivel bajo, lo que quiere decir que el programa implementado fue de mucha ayuda y beneficio para los niños.

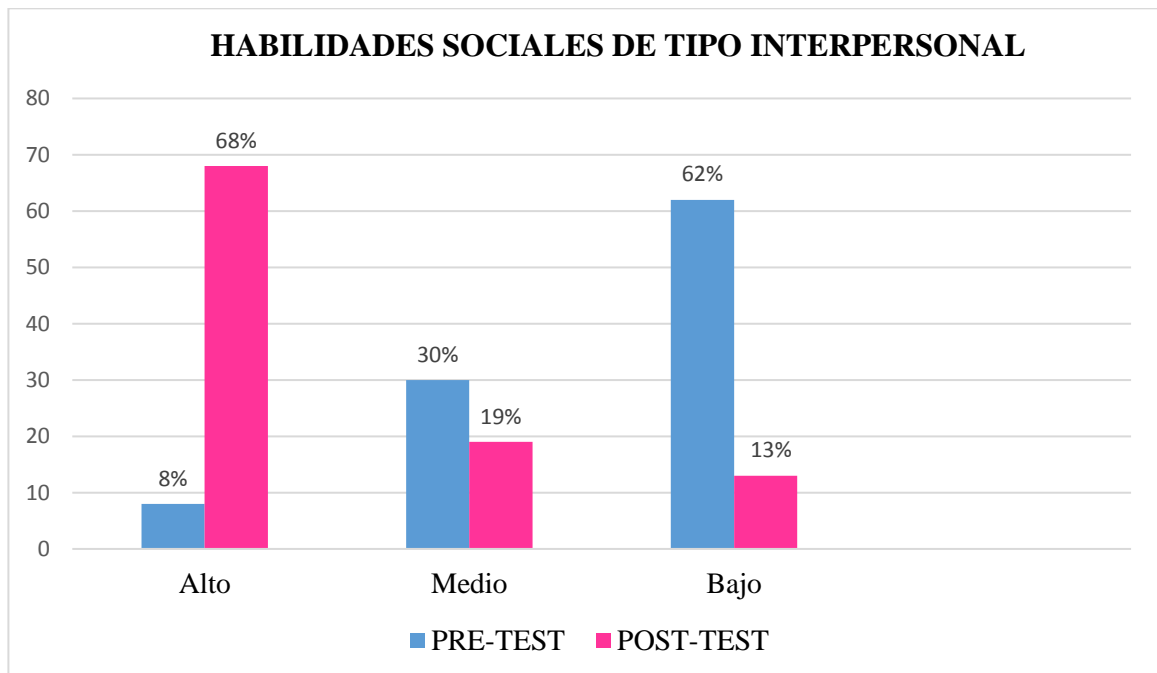
CUADRO N°3

HABILIDADES SOCIALES DE TIPO INTERPERSONAL

Puntajes	Categorías	Pre-test		Post-test	
		N°	%	N°	%
188 - 250	Alto	6	8%	50	68%
118 - 187	Medio	22	30%	14	19%
117 - 50	Bajo	46	62%	10	13%
	Total	74	100%	74	100%

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICA N°2



Fuente: Elaboración propia

El presente cuadro relacionado con las habilidades sociales básicas de tipo interpersonal, muestra que en la evaluación diagnóstica el 62% de los niños se encontraban en un nivel bajo, seguido de un 30% en un nivel medio; se observa también, que solamente el 8% de los niños se encontraban en un nivel alto, lo cual quiere decir que estos niños tenían poco entrenamiento de estas habilidades sociales, con relación a las habilidades interpersonales entendidas como “un conjunto de conductas emitidas por una persona en una situación social, que expresa y recibe opiniones, sentimientos y deseos, que conversa, que defiende, y respeta los derechos personales, de un modo adecuado, aumentando la probabilidad de reforzamiento y disminuyendo la probabilidad de problemas en las relaciones con los demás”, permiten al niño iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas. Son el soporte fundamental de las interacciones con otras, para que estas sean efectivas (Caballo, V.E., 2008).

Después de haber implementado el programa de Fortalecimiento de Habilidades Sociales y Asertividad, durante el lapso de un semestre, con varias actividades en diferentes sesiones, orientadas a desarrollar el buen manejo de las mismas, los resultados de la prueba de salida (post-test), muestran claramente un incremento significativo en relación a esta área. Como se puede observar, el 68% de los niños se encuentran en un nivel alto, seguido de un 19% que se mantienen en el nivel medio y solamente el 13% de los niños se encuentra en el nivel bajo, lo que quiere decir, que el programa implementado tuvo impacto esperado, logrando que los niños a través de diferentes dinámicas y juegos adquieran nuevas formas de pensamiento y comportamiento en sus relaciones interpersonales.

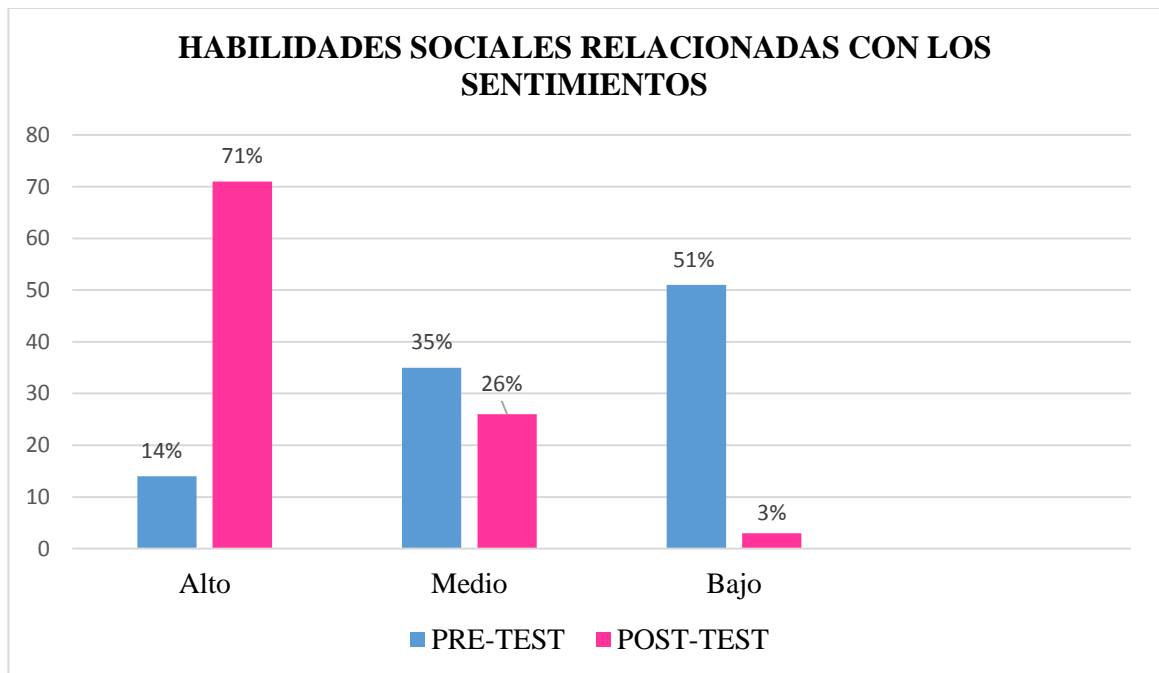
CUADRO N°4

HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

Puntajes	Categorías	Pre-test		Post-test	
		N°	%	N°	%
188 - 250	Alto	10	14%	53	71%
118 - 187	Medio	26	35%	19	26%
117 - 50	Bajo	38	51%	2	3%
	Total	74	100%	74	100%

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICA N°3



Fuente: Elaboración propia

La gráfica N°3, respecto a las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, muestra que en la evaluación diagnóstica el 51% de los niños se encontraban en un nivel bajo, seguido de un 35% en un nivel medio, lo cual quiere decir, que la mayoría de estos niños en un principio no tenían bien desarrolladas dichas habilidades, siendo atribuido a la falta de confianza en sí mismos, posiblemente a la falta de estimulación por parte de los padres, profesores, así también por la prevalencia de un estilo de crianza muy tradicionalista.

Al igual que sucede con cualquier aprendizaje, las emociones determinan nuestra manera de afrontar la vida; emoción, pensamiento y acción, son tres elementos muy relacionados, presentes en todo aquello que hacemos a diario. La comprensión y el control de las emociones puede resultar imprescindible para nuestra integración en sociedad, pero si esta falla, nos convertiremos en personas inadaptadas, frustradas e infelices (Cardelle, B.2001).

Es así que, el programa de Fortalecimiento de Habilidades Sociales y Asertividad, fue elaborado en base a las necesidades identificadas en los niños, bajo el amparo de teorías y metodologías didácticas.

Por consiguiente, se puede observar que en la prueba de salida (post-test), existe claramente un incremento significativo, donde el 71% de los niños se encuentran en un nivel alto, seguido de un 26% que se mantienen en el nivel medio y solamente el 3% de los niños se encuentran en el nivel bajo, lo que significa que las actividades, objetivos y metodología implementadas contribuyeron cuantitativamente y cualitativamente en el desarrollo de habilidades afectivas y emocionales.

Todas estas habilidades pueden ser desarrolladas si se estimulan debidamente. No se nace con ellas “actualizadas”, no “vienen con la familia”, sino que al igual que las habilidades intelectuales, evolucionan en la medida que se las estimula y desafía. Esto implica que se requiere de una formación intencionada y gradual, para alcanzar los niveles de logro esperados en cada etapa. Una evolución que requiere de adultos

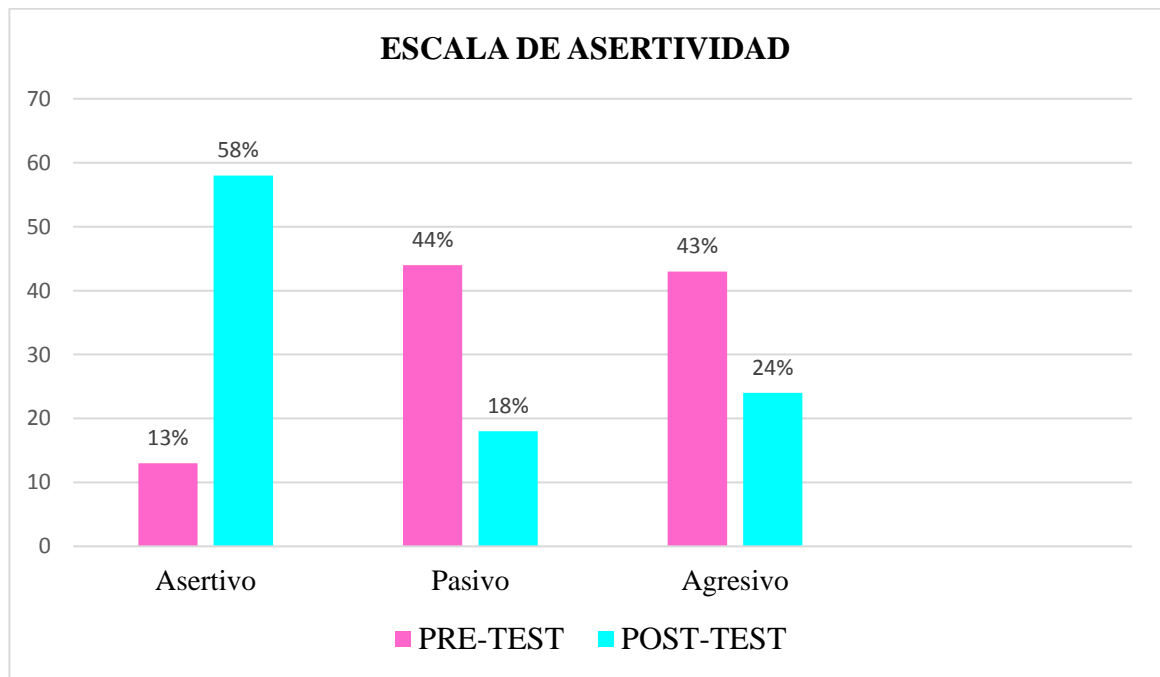
(padres y profesores), que faciliten los contextos de aprendizaje y las experiencias que permitan el paso a etapas más elevadas de desarrollo (Cardelle, B.2001).

CUADRO N° 5
ESCALA DE ASERTIVIDAD

Categorías	PRE - TEST		POST - TEST	
	F	%	F	%
ASERTIVO	9	13%	43	58%
PASIVO	33	44%	13	18%
AGRESIVO	32	43%	18	24%
TOTAL	74	100%	74	100%

Fuente: Elaboración propia

GRAFICA N°4



Fuente: Elaboración propia

El presente cuadro muestra los resultados en relación a la asertividad que tienen los niños, en el cual se puede observar que en la evaluación diagnóstica, el 44% de los niños se encontraban en la categoría pasivo, lo que quiere decir, que la mayoría de estos niños en un principio tenían conflictos para relacionarse con los demás, que los niños pasivos son aquellos que no consiguen actuar frente a aquellas situaciones que les son incómodas o ante las que se sienten agredidos, por ejemplo, cuando permiten que los compañeros de colegio se burlen de ello, esta actitud daña la autoestima del niño. En el lado contrario se encuentra el comportamiento agresivo infantil, en este caso el niño sabe defenderse, pero lo hace de forma violenta y dominante, sin tener en cuenta los sentimientos de los demás (Dávila, O., 2005).

Entre tanto, el 43% de los niños se encontraba en la categoría agresivo, siendo todo lo contrario a la asertividad. Por lo que esta implica la defensa de derechos únicamente personales y la expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de forma deshonesto, inapropiada, de manera que puede incluso llegar a violentar a los demás. El sujeto tiende a exagerar para demostrar superioridad.

Refleja agresividad exige con frecuencia, usando palabras altisonantes, hace acusaciones, impone su opinión, se comunica a base de mandatos, habla mucho para no ser contrariado. Se sobrestima, habla solamente de sí mismo, su voz es fuerte, con frecuencia grita, tiene un tono frío y autoritario, la mirada carece de expresión o bien suele ser fija, penetrante y orgullosa, su postura es rígida, desafiante y soberbia (Vargas Vivero, M. 2008).

Concerniente a los resultados obtenidos, un mínimo porcentaje de los niños se ubicaron en la categoría de asertividad (13%), entendida esta como el comportamiento adecuado y reforzante que ayuda al individuo a expresarse libremente y a conseguir frecuentemente los objetivos propuestos, el individuo controla mejor su ambiente y está más satisfecho consigo mismo y con los demás.

Consiste en saber pedir, saber negarse, negociar y ser flexible para poder conseguir lo que se quiere, respetando los derechos del otro y expresando los propios sentimientos

de forma clara, la asertividad consiste también en hacer y recibir cumplidos, y en hacer y aceptar quejas.

Luego de haber implementado el programa de Fortalecimiento de Habilidades Sociales y Asertividad, durante un periodo de 6 meses, con varias actividades en diferentes sesiones, orientadas a desarrollar el fortalecimiento de las mismas, los resultados de la prueba de salida (post-test), muestran claramente un incremento significativo en relación a esta escala, como se puede observar, el 58% de los niños se encuentran en la categoría asertivo, lo que significa que el programa implementado a través de diferentes estrategias psicopedagógicas tuvo una incidencia favorable, aunque se advierte en menor proporción a un 24% que continúan en la categoría agresivo y 18% en la categoría pasivo.

En base a todos estos resultados se puede afirmar dos aspectos muy relevantes, en primer término, que la mayoría de los niños ahora poseen un buen nivel de conocimiento y manejo de la asertividad. Y por otro lado que el programa aplicado en distintas sesiones ha logrado conseguir todos los objetivos para lo cual fueron planteados y que fue de mucho beneficio para todos los participantes de esta Práctica Institucional.

CONCLUSIONES

Luego de haber concluido con la implementación del programa de fortalecimiento de habilidades y asertividad en niños y niñas que asisten al proyecto “Cajita de Arte”, se llegaron a las siguientes conclusiones:

- ❖ En relación al área de habilidades sociales básicas, se establece que hubo un incremento significativo respecto a los resultados de la evaluación diagnóstica, ya que se logró que el 70% de los niños mejoren sus habilidades fundamentales básicas como ser: saludar, pedir permiso, dar gracias, poner atención cuando alguien le está hablando, conversar con otras personas escuchando y respetando sus opiniones, jugar con los demás respetando su turno. Principalmente se logró un desarrollo psicosocial integral.
- ❖ En lo concerniente al área de habilidades sociales de tipo interpersonal, se insta que hubo un incremento favorable respecto a los resultados de la evaluación diagnóstica, en la que se logró que el 68% de los niños mejoren estas habilidades sociales como ser: pedir ayuda cuando la necesita, integrarse a un grupo para participar de actividades ya sea dinámicas o juegos, explicar con claridad la tarea cuando alguno de sus compañeros no entendió, reconocer sus errores y pedir disculpas cuando hizo algo mal, escuchar las ideas de cada uno de los integrantes del grupo y escoger la que sea conveniente. Cabe mencionar que se logró una interacción recíproca entre los participantes, ya que al principio no hablaban, ni siquiera jugaban con todos sus compañeros, en cambio ahora los niños se integran a cualquier grupo sin preferencias, juegan entre todos respetando el juego y las ideas de cada uno, ponen atención en clases y participan de manera voluntaria, se ubican donde haya espacio sin buscar a su compañero favorito o la silla preferida.
- ❖ Con respecto al área de habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, se destaca que hubo un incremento significativo respecto a los resultados obtenidos de la evaluación diagnóstica, en la cual se logró que el 71% de los niños mejoren tales habilidades, estas son: ponerse en el lugar del otro,

comprender su tristeza o alegría de los otros, cuando un compañero falla en el intento no se le debe atacar sino más bien se le debe dar ánimos para volver a intentar, cuando algún compañero está triste darle apoyo y hacerle sentir que no está solo, cuando al compañero le va muy bien en alguna tarea darle un abrazo, saber aceptar que algunas veces se gana y otras se pierde en los concursos, esto no debe generar ningún tipo de rencores.

Finalmente se concluye que la presente Práctica Institucional manifiesta que el programa de fortalecimiento de habilidades sociales y asertividad han sido favorables, ya que a partir de la implementación se generó un cambio significativo respecto a la frecuencia con que solucionan sus conflictos a través de la mediación y el uso del conducto regular establecido por la institución, lo cual mejoró significativamente las relaciones entre los participantes, su disposición frente a las actividades académicas desarrolladas en el aula y su rendimiento académico en general.

La motivación que tienen los niños para trabajar de la manera adecuada en cada una de las sesiones es el cine, ya que se tiene un convenio con el Cine Center “Sábado de cine para la Cajita de Arte”, pues esto a todos les encanta y se les lleva a ver sus películas, por otro lado, se tiene también un programa televisivo en el canal universitario (canal 9) “Programa infantil Cajita de Arte”, en el cual los protagonistas principales son los niños, donde se realizan diferentes concursos como ser: el juego “rescatando valores”, el juego de las “multipelotas”, el juego “superando los obstáculos”, cada uno de estos funciona bajo el contenido de las habilidades sociales, también se muestra el talento que tienen (canto y baile), esto en el sector talento.

Se cuenta también con el sector “El reto del you tuber”, que consiste en mostrarles un video grabado donde un niño del proyecto realiza cualquier tipo de manualidades siempre y cuando el material utilizado sea reciclable, entonces los concursantes deben realizar lo que se les mostró en un tiempo limitado.

Todo esto fue orientado en los niños, para que ellos puedan expresarse ante el público, demuestren su talento sin temor, participen en concursos sin generar conflictos, para

que con el paso del tiempo estos niños vayan sembrando su aprendizaje a las futuras generaciones, para que lleguen a la adolescencia con la mejor formación y sean un ejemplo para los demás, sobre todo para elevar el autoestima, donde todos se sientan capaces de realizar cualquier tipo de actividades, sin temor a equivocarse y sentirse bajoneados, sino más bien estimular la participación de los demás y construir relaciones más armónicas.

RECOMENDACIONES

❖ Al proyecto “Cajita de Arte”:

- Continuar e incluir el programa de fortalecimiento de habilidades sociales y asertividad al nivel secundario de la Unidad Educativa donde se encuentra el proyecto, ya que se ven falencias en la forma de expresarse, se ve temor al público e incluso discriminación entre compañeros.
- Promover una campaña de socialización que contemple el tratamiento de las habilidades sociales en todos los sistemas (profesores, padres, alumnos, institución), como una forma de mejorar las relaciones interpersonales entre ambos.

❖ A la dirección de la Unidad Educativa:

- Generar entre los profesores la toma de conciencia para incorporar en los contenidos de aprendizaje ejes temáticos relacionados con las habilidades sociales.
- A fin de ver la posibilidad de iniciar proyectar el presente programa a otros niveles educativos, de manera que el mismo pueda ser validado en otros contextos.
- A los profesores, asumir una práctica responsable de la pedagogía interesándose en el desarrollo social de sus alumnos y no solo asumir la responsabilidad en la parte cognitiva curricular.
- A los profesores, diseñar un programa innovador a fin de ser aplicado a los padres de familia para que ellos refuercen las habilidades sociales de sus hijos menores, sobrinos, etc.

- ❖ A los estudiantes de la carrera de Psicología:
 - Buscar el perfeccionamiento no solo en el aspecto académico, sino en el aspecto personal y esto implica saber manejar sus emociones y saberlas transmitir a todas las personas que los rodean, puesto que las nuevas tendencias laborales y el mundo competitivo actual así lo exigen.
 - Las nuevas perspectivas del profesional competitivo se basan en el manejo de su inteligencia emocional, por lo que deberían incluir dentro de la formación profesional talleres que fomenten el desarrollo y manejo de las emociones.
 - Promover el voluntariado, el trabajo comunitario, las prácticas pre-profesionales y la especialización en la prevención no solamente de las conductas agresivas, sino también tomar en cuenta las conductas adictivas, el bullying, orientación sexual en las diferentes Unidades Educativas.
- ❖ A los padres de familia:
 - Es muy importante que se relacionen con personas de su edad para salir a jugar ya sea a la cancha o al parque.
 - Vigilar el tiempo para ver la televisión y utilizar videojuegos móviles (evitar que lleven a clases).
 - Compartir un tiempo de ocio con los hijos, conversar sobre lo que aprendieron en la escuela, hacer comentarios sobre lo que pasa dentro de la familia porque la comunicación es muy importante.

Se considera importante que el desarrollo de las habilidades sociales para los niños y niñas, sea estimada como un aspecto fundamental dentro de las estrategias de trabajo a desarrollar por parte de las unidades educativas, como una respuesta al creciente número de situaciones de agresión que se presentan entre los estudiantes.

En este sentido, se recomienda que se desarrollen planes, programas y proyectos que promuevan la formación de los estudiantes y docentes en cuanto al ejercicio de la asertividad, el respeto por el otro y la vivencia plena de los derechos, en el marco de la cátedra de la paz y el contexto social emergente ante el posconflicto, de manera que se priorice el reconocimiento de los estudiantes como seres integrales y ciudadanos

portadores de derechos, de modo que se contribuya a la construcción de la paz y se generen condiciones favorables para la formación integral, la sana convivencia y el disfrute de escenarios escolares libres de violencia.