

INTRODUCCIÓN

El niño nace con la tendencia de imitar, por medio de esta imitación crea unas condiciones en las que maneja la lingüística, la creatividad, el lenguaje corporal, siendo este último importante para el ser humano, ya que gracias a él, expresa sensaciones, emociones y pensamientos con su propio cuerpo; esta conducta es espontánea en el hombre y existe desde siempre. El hombre es eminentemente un ser social, aunque todos contamos con nuestra personalidad que es lo que nos hace únicos e irrepetibles; no podemos vivir aislados. Todo hombre se comunica, todos deseamos hacernos comprender y también comprender a los demás, nacemos y participamos con otros para desarrollarnos buscando mantener nuestra identidad y bienestar en una sociedad, pero no siempre sabemos hacerlo ya que no nacemos sabiendo.

Se puede afirmar que el proceso de socialización permite el desarrollo de las aptitudes sociales del ser humano para que éste pueda desenvolverse de forma adecuada. El individuo es un ser activo de este proceso, porque además de imitar conductas, es capaz de innovar y crear nuevas formas de interacción. Todo este proceso de aprendizaje sucede en relación con otros seres humanos; mientras más cercana o estrecha sea la relación con el otro (educador, amigo, tío, etc.) más efectivo será éste como agente de socialización; "los padres, los profesores y los compañeros pueden estimular o desalentar la sensibilidad hacia las actitudes de otra gente ya sea disminuyendo o acentuando la importancia de la impresión social que uno produce, o ya sea por las actitudes hacia la idiosincrasia, las relaciones interpersonales y el ajuste social.

Las relaciones interpersonales no son sólo una de las tantas actividades del hombre, sino también un componente principal en las relaciones claves que determinan, en gran medida, la calidad de vida. Por esto mismo, es necesario educar al individuo para mantener relaciones interpersonales sanas, para acceder y contar con redes de apoyo firmes que brinden asistencia emocional, material o de información pertinente en el momento que se necesite. De ahí la importancia de fortalecer las interacciones y la manera más efectiva de hacerlo es desarrollando competencias. Las habilidades sociales son el vehículo principal de este proceso; de hecho, la existencia o ausencia de éstas afecta y repercute enormemente en nuestro desarrollo como personas.

Por tanto, se considera importante el desarrollo de una práctica, considerando las transformaciones sociológicas muy fuertes en los últimos años; por ejemplo, la familia ha modificado su estructura de funcionamiento, de roles, etc. Los medios tecnológicos han dado un cambio brusco en nuestras vidas. Todo esto está provocando fuertes cambios que reducen drásticamente el número de interacciones interpersonales diarias “cara a cara”. Digamos que ha nacido una sociedad nueva en la que hay una serie de problemas y dificultades que son un riesgo para la competencia personal y social; algunos ejemplos serían: estrés, ansiedad, nerviosismo, soledad, aislamiento, agresividad, depresión y tristeza, irritabilidad, impulsividad, apatía, abuso de fármacos, ludopatías, adicción al trabajo, insomnio, etc. Podríamos decir que la competencia personal y social siempre han permanecido en segundo lugar, estando por encima las características cognitivas y del comportamiento, y por debajo las emocionales e interpersonales.

Lo que se pretende con esta práctica es utilizar el juego dramático como recurso educativo para mejorar el proceso de socialización, por lo que se considera importante trabajar el juego dramático como estrategia pedagógica que potencia la socialización de los niños, ya que ésta es una experiencia artística que constituye una actividad dinámica como una importancia vital para la educación y el desarrollo que ayuda a recrear diferentes situaciones reales o ficticias con un gran significado para sus vidas, permitiéndoles dar a conocer sus propios mundos y la visión que tienen del mundo real.

En este sentido, el elemento fundamental de esta práctica es mejorar las habilidades sociales de los niños entre 6 y 11 años del Centro Social SOS utilizando el juego dramático como recurso educativo; esta técnica permite trabajar con el niño desarrollando su capacidad creativa y expresiva para la construcción de un conocimiento colectivo, y de esta manera ellos puedan mejorar las destrezas sociales, puedan interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1. 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El tema de las habilidades sociales ha recibido una marcada atención en los últimos años; este incremento se debe fundamentalmente a la constatación de su importancia en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento social y psicológico. Existe un alto grado de conformidad de los estudiosos en la idea de que las relaciones entre iguales en la infancia contribuyen al desarrollo interpersonal y proporcionan oportunidades únicas para el aprendizaje de habilidades específicas que no pueden lograrse de otra manera ni en otros momentos. Así mismo existen datos que nos alertan acerca de las consecuencias negativas que la falta de habilidades sociales, puede tener en las personas tanto a corto plazo (en la infancia), como a mediano y largo plazo (adolescencia y adultez); en los niños se relaciona con variadas dificultades: baja aceptación, rechazo, aislamiento, problemas escolares, desajustes psicológicos, delincuencia juvenil, etc. Es necesario, por ende, enfatizar en la enseñanza de la conducta interpersonal a la población de niños, niñas y jóvenes, con el objeto de promover su competencia social, prevenir posibles desajustes y en definitiva, contribuir al desarrollo integral.

En Chile en los últimos años se han hecho variados estudios y talleres de entrenamiento de habilidades sociales, todos con un marcado énfasis hacia individuos insertos en la escuela o la universidad. En general, estas investigaciones señalan que los individuos que desarrollan habilidades sociales son más exitosos y viven una vida más satisffecha. Estas personas disfrutan mejor sus relaciones con los demás y su entorno, y son capaces de establecer nuevas relaciones sin tensiones ni ansiedades. (Abarca, N. 2000).

En nuestro país, el incremento de la pobreza y la violencia, entre otros factores, ha ocasionado que muchas familias bolivianas se encuentren en una situación crítica, quedando algunas en riesgo de desintegrarse y otras ya desintegradas; en ambos casos, estos niños son dejados en estado de desprotección, lo que ocasiona entre algunas de las varias consecuencias:

- 1.- Retraimiento social en la infancia o niños con interacción muy escasa.
- 2.- Niños agresivos a quienes se considera como el mayor factor de riesgo para presentar problemas graves de comportamiento tanto en el presente como en el futuro, presentando

una gama amplia de problemas que incluyen disfunción familiar, dificultades serias de aprendizaje y malas relaciones sociales.

3.- Conducta hiperactiva e impulsiva que son componentes del trastorno de déficit de atención con hiperactividad, también aparecen en los trastornos de conducta disocial, trastornos de negativismo desafiante y trastornos del aprendizaje. (Fuente Aldeas Infantiles SOS Bolivia)

Como respuesta a esta problemática, Aldeas Infantiles SOS ha establecido diferentes estrategias de trabajo, para poder ayudar de una mejor forma a estos niños, por eso uno de los objetivos de la institución es la importancia de saber comunicar, ayudarlos a perder la timidez, (sin acomplejarlos) trabajar en equipo, apoyarlos para que descubran y expresen sus habilidades, intereses y talentos individuales que le ayuden a entender y aprender un poco más del mundo en el que vivimos.

Con la finalidad de contribuir a la labor de esta institución, se plantea:

- Proponer un programa que contribuya a mejorar las habilidades sociales en los niños de 6 a 11 años del Centro Social SOS Tarija a través del juego dramático como recurso educativo.

1.2. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Se cree que con el programa es posible contribuir también al desarrollo de su inteligencia emocional. Por inteligencia emocional entendemos la capacidad de comunicación, sociabilidad, empatía, creatividad en la resolución de conflictos, trabajo en equipo, visión intuitiva global de lo cotidiano, convivencia, interculturalidad, gusto por lo diferente, curiosidad y afán por aprender, desarrollo de un espíritu crítico positivo, etc. En todos estos aspectos el juego dramático puede ser un instrumento muy valioso.

La mayoría de los juegos no son actividades solitarias, sino más bien actividades sociales y comunicativas; en este sentido se observa claramente que en los Centros Educativos los niños se reúnen con grandes y pequeños grupos, de acuerdo a sus edades, intereses, sexos, para entablar y competir en el juego; algunas veces para discutir asuntos relacionados con

su mundo o simplemente realizar la misma rutina de colegio tratando confidencialmente asuntos personales.

Nos interesa señalar que **el juego dramático** en su planteamiento pedagógico es muy importante ya que propone desmarcarse del teatro y utilizar esta técnica dramática con fines nuevos y esencialmente educativos: no para obtener un producto artístico destinado a la representación espectacular, sino como instrumento en manos de los niños y niñas que permita que se proyecten en otras personalidades, encarnen diversos roles y experimenten amplios conocimientos y emociones. La representación de roles facilita el conocimiento de la gente; además, permite ensayar conductas y experimentar sus consecuencias.

Es importante llevar acabo este programa porque designa las múltiples actividades de un taller de expresión dramática, que agrupa el conjunto de recursos y de diferentes prácticas (actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres y de sombras, etc.) que terminan en un mismo proceso de descubrimiento y de creación. La acción puede plasmarse mediante el lenguaje corporal, el verbal, a través sólo de los gestos, etc. y los jugadores pueden actuar de modo directo (juegos dramáticos personales) o bien utilizar sustitutos simbólicos: máscaras, títeres, sombras... (Juegos dramáticos proyectados).

Su finalidad es lograr una experiencia educativa integradora de lenguajes expresivos que basados en el juego y el protagonismo de los niños, posibilite su expresión personal, el impulso de su capacidad, actitud creativa y la mejora de sus relaciones personales.

Se trata de proporcionar a los niños de Aldeas Infantiles herramientas para enriquecer el campo de su experiencia y mejorar su vida y sus relaciones a partir de las situaciones más diversas, superando inhibiciones, miedos y complejos.

La importancia de la práctica institucional a través del juego dramático en la educación es grande, pone en actividad todos los órganos del cuerpo, fortifica y ejercita las funciones mentales. El juego es un factor poderoso para la preparación de la vida social del niño; jugando se aprende la solidaridad, se forma y consolida el carácter y se estimula el poder creador. En lo que respecta al poder individual, desenvuelven el lenguaje, despiertan el

ingenio, desarrollan el espíritu de observación, afirman la voluntad y perfeccionan la paciencia.

Para que el juego dramático se dé en cualquiera de sus áreas, no es necesario que el niño posea habilidades especiales para su realización, sólo se requiere de un ambiente propicio, de materiales adecuados y de la no interferencia de los adultos.

Cabe señalar que *no se pretende formar actores*, ni espectadores, ni siquiera personas amantes del teatro, sino se intenta mejorar las habilidades sociales de los niños a través del uso de recursos, procedimientos, actividades o materiales de carácter dramático y/o teatral.

El juego dramático se constituye entonces en una actividad que nace dentro del niño, que se centra en el placer del juego compartido, el desarrollo de la expresión personal y el impulso de la creatividad (aptitud y actitud) como cualidad que, en mayor o menor grado, todos los niños poseen y pueden desarrollar, descubre caminos y desencadena situaciones nuevas en la relación pedagógica del educando y su educador.

CAPÍTULO II

CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN

2. CARACTERÍSTICAS Y OBJETIVOS DE ALDEAS INFANTILES S.O.S.

2.1. FUNDACIÓN

La primera Aldea Infantil SOS fue fundada por Hermann Gmeiner en 1948, en Imst, Austria. Fue una persona de extraordinaria trayectoria, que dedicó su vida a los niños y niñas.

Hermann Gmeiner nació el 23 de junio de 1919 en Vorarlberg, Austria. Siendo todavía muy chico, perdió a su madre. Elsa, la mayor de las hermanas, se hizo cargo del cuidado de los más pequeños, en la numerosa familia campesina.

Tras haberse visto y enfrentado los horrores de la guerra como soldado en Rusia, fue testigo, durante su actividad como tutor de menores, de la miseria y abandono del gran número de niños que quedaron huérfanos y sin patria después de la segunda guerra mundial. De su inquebrantable convencimiento de que ninguna ayuda puede llegar a ser efectiva si una criatura se ve obligada a crecer sin hogar, surgió la idea de las Aldeas Infantiles SOS, materializándose en 1949.

Hermann Gmeiner murió en el año 1986 en Innsbruck y fue enterrado en la Aldea Infantil SOS de Imst. Un año antes de su fallecimiento, asumió la presidencia de la federación Helmut Kutin, quien de niño, debido a una tragedia familiar había llegado a la Aldea de Imst en Austria. Desde muy joven y por las enseñanzas recibidas de Hermann Gmeiner, Helmut Kutin se une a la labor de Aldeas Infantiles SOS, realizando un trabajo extraordinario. En la actualidad, él continúa a cargo de la presidencia de la federación mundial y ha visitado Bolivia en varias ocasiones.

2.2. ALDEAS INFANTILES SOS EN BOLIVIA

En 1969, Hermann Gmeiner llega a Bolivia, y junto a bolivianos y bolivianas inaugura en Cochabamba dos casas-familia, en lo que aquel momento fuera la “Gota de Leche”, lugar que luego se convirtió en la primera Aldea Infantil SOS Bolivia; dieron los primeros pasos para fundar Aldeas Infantiles SOS. En 1986, luego de un proceso de unificación se funda la Asociación Nacional de Aldeas Infantiles SOS Bolivia, de este modo se elige a la primera Junta Directiva Nacional. Aldeas Infantiles SOS Bolivia tiene ya 38 años en el país y hasta el momento, está presente en 7 departamentos, con 24 programas en los que más de 580 colaboradores trabajan al servicio de aproximadamente 13.000 niñas y niños bolivianos y sus familias. Actualmente Aldeas Infantiles SOS Bolivia funciona bajo un convenio Marco firmado entre el gobierno nacional y SOS-Kinderdorf International (Casa matriz).

2.3. VISIÓN

“Cada niña y cada niño pertenece a una familia y crece con amor, respeto y seguridad”

La familia es el núcleo de la sociedad. Dentro de una familia cada niña y niño es protegido y disfruta de un sentido de pertenencia. Aquí los niños y las niñas aprenden valores, comparten responsabilidades y establecen relaciones que perduran toda la vida.

2.4. MISIÓN

“Creamos familias para niñas y niños necesitados, los apoyamos a formar su propio futuro y participamos en el desarrollo de sus comunidades”

2.5. VALORES

Audacia, compromiso, confianza y responsabilidad, son las convicciones y actitudes fundamentales que sostienen y fortalecen el trabajo en la organización, guían las acciones, decisiones y relaciones para cumplir la misión.

2.6. ALDEAS INFANTILES SOS – TARIJA

Aldeas Infantiles SOS está presente en el departamento de Tarija desde el año 1992. Actualmente cuenta con una Aldea Infantil SOS, un Centro Social SOS y un Colegio SOS.

Aldea Infantil SOS – Tarija se encuentra en el barrio Alto Senac donde todos los niños reciben cuidado, amor y educación, también jóvenes que estudian carreras técnicas. Un mayor número de jóvenes que están compartiendo hoy su vida al lado de algún familiar y se ve en ellos lazos afectivos más sólidos. Los programas para jóvenes y niños ofrecen oportunidades de aprendizaje y crecimiento y forman parte de cada Aldea Infantil SOS, donde desarrollan actitudes y comportamiento, la confianza y las destrezas necesarias para asumir la responsabilidad de construir su propio futuro y de llegar a ser adultos exitosos capaces de contribuir activamente al desarrollo de la sociedad.

Los programas apoyan este proceso y constituyen una parte esencial del modelo familiar SOS ellos les ofrecen una serie de oportunidades a través de las cuales pueden desarrollar su personalidad y prepararse para su vida independiente.

Es un programa de apoyo para el desarrollo de los procesos formativos basados en logros y competencias en adolescentes de 13 a 16 años en Aldeas Infantiles SOS.

La forma de trabajo se divide en niveles:

1er nivel 12 a 13 años

2do nivel 14 años

3er nivel 15 a 16 años

Estos niveles tienen como objetivos:

Proporcionar orientación vocacional, en áreas de desarrollo de habilidades sociales y personales, académico complementario y autonomía, para lograr que los niños y adolescentes tomen decisiones hacia una vida futura independiente y una carrera profesional.

Temas que se enseñan en las diferentes áreas:

- **Desarrollo de habilidades sociales.**- Personalidad, valores, barreras del ser humano, solución de conflictos, personal, género, fracaso, comunicación, autocontrol, fortalecer la planificación, guía del buen trato.

- **Académico complementario.-** Realidad local, nacional y mundial, lenguaje dinámico, matemáticas aplicadas, ciencias de la vida aplicadas, oratoria y expresión verbal.
- **Autonomía verbal individual y comunitaria.-** Proyecto de vida, toma de decisiones, derechos y deberes, planificación de tiempo, liderazgo, identidad, autovaloración, sexualidad, formación personal social.

2.6.1. Colegio SOS – TARIJA

El Colegio SOS Hermann Gmeiner de Tarija está ubicado en el barrio Las Pascuas. Este colegio nació como una iniciativa de la comunidad ante la necesidad de contar con un Centro Educativo que albergara a su población estudiantil creciente, iniciando su funcionamiento durante la gestión 2004.

En la línea de acción del “Fortalecimiento Familiar y Comunitario”, trabaja con la participación de familias, promocionando el respeto y ejercicio de derechos y deberes, valores, hábitos de vida saludables y mejoramiento de las relaciones intrafamiliares.

Paralelamente, mujeres –madres han asistido y participan de talleres de formación personal, salud y capacitación laboral, talleres de macramé, costura y otros.

2.6.2. Centro Social SOS - TARIJA

El Centro Social Aldeas Infantiles SOS opera en la zona peri urbana de la ciudad de Tarija, se halla ubicado en el Barrio Defensores del Chaco, fundado en 1995, el Centro Social de Tarija actualmente atiende a niños y niñas de familias que viven en extrema pobreza y en riesgo social.

El principal objetivo del Centro Social es el fortalecimiento Familiar, para prevenir el abandono infantil, mediante programas que promueven que los niños y niñas se desarrollen adecuadamente dentro de sus familias naturales, con el apoyo de las comunidades y de Aldeas Infantiles SOS. Así se desarrolla la segunda iniciativa estratégica, llamada fortalecimiento familiar y comunitario para la prevención del abandono infantil.

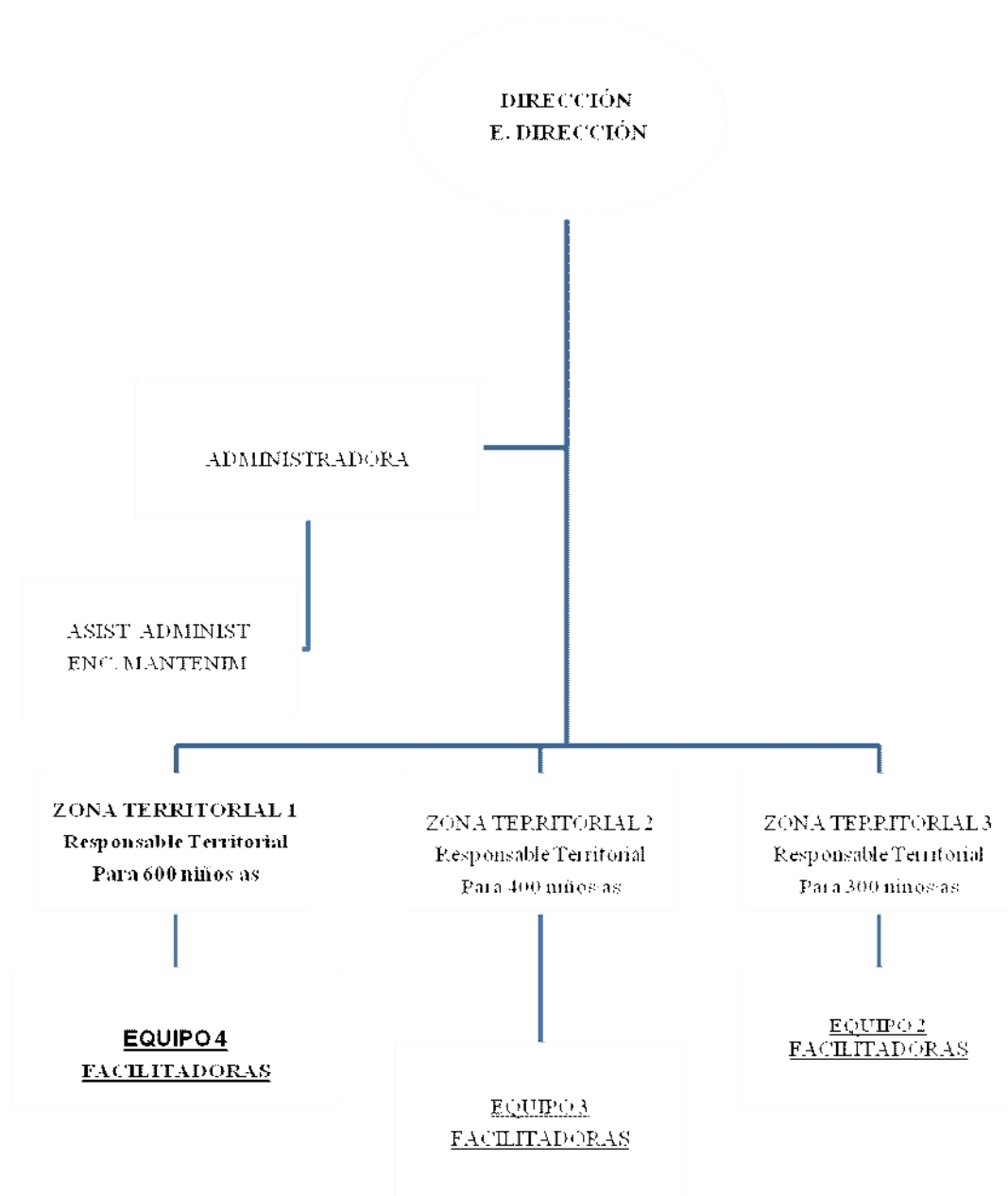
La institución tiene como objetivos:

- Cuidado infantil, con un adecuado desarrollo integral y con ejercicio de sus derechos.
- Descubrir sus potencialidades para fortalecer, e incidir en la disminución de sus limitaciones.
- Los programas se convierten en espacios de integración social y cultural.
- Talleres de apoyo a la familia.
- Capacitación laboral, entre otros.
- Alcanzar un máximo desarrollo de sus habilidades sociales, intelectuales, emocionales, espirituales y físicas.

Los Centros Sociales SOS desarrollan metas y actividades con los niños, niñas, mamás y familias con la intención de ayudarles a mejorar sus condiciones de vida y a superar situaciones muchas veces desesperadas. Los colaboradores y colaboradoras SOS se caracterizan por su alta sensibilidad hacia las necesidades de los demás y el compromiso por apoyarlos. La organización Aldeas Infantiles SOS busca los recursos necesarios para beneficiar a los participantes.

Actualmente 64 Comités Familiares constituidos se encuentran en diferentes procesos; se ve con satisfacción que todos están concientizados sobre el trabajo fraternal y solidario como la solución a muchos de sus problemas y necesidades. Los Comités Familiares están siendo reconocidos no sólo por su comunidad, sino también por las autoridades locales y comunitarias.

2.6.2.1. Organigrama de la institución



La práctica institucional dirigida, se la ejecutó dentro de **la zona territorial Nro. 1** del Centro Social SOS, en el programa de aula abierta, donde los niños refuerzan su conocimiento académico y habilidades sociales.

CAPÍTULO III

OBJETIVOS DE LA P.I.

3. OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

3.1. OBJETIVO GENERAL

- Proponer un programa que contribuya a mejorar las habilidades sociales de los niños de 6 a 11 años del Centro Social SOS Tarija a través del juego dramático como recurso educativo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ▶ Realizar una evaluación inicial de conocimiento de las habilidades sociales que tienen los niños antes de implementar el programa de intervención.
- ▶ Emplear el juego dramático: “Paren” para mejorar las primeras habilidades sociales, como ser: dar las gracias generando el respeto y condiciones de libertad para expresarse entre los niños.
- ▶ Emplear el juego dramático: “El ciego y el lazarillo” para mejorar las habilidades sociales avanzadas, como ser: que los niños participen dando y siguiendo instrucciones.
- ▶ Emplear el juego dramático: “La historia de la foto” para mejorar las habilidades relacionadas con los sentimientos, como ser: Comprender los sentimientos de los demás.
- ▶ Emplear el juego dramático: “Las cuatro esquinas” y el “bote salva vidas” para mejorar las habilidades alternativas a la agresión, como ser: saludar, pedir permiso, compartir algo evitando peleas.
- ▶ Emplear el juego dramático: “El acusado” “Penitencias” para mejorar la habilidad para hacer frente al estrés, como ser: enfrentarse a la vergüenza.
- ▶ Emplear el juego dramático: “Los piratas” y “los 7 enanitos” para mejorar las habilidades de planificación, como ser: planificar y tomar una decisión para llevar a cabo una determinada tarea en grupo.

- ▶ Realizar una evaluación final para conocer el nivel de asimilación que obtuvieron los niños a través del programa de intervención.

CAPÍTULO IV

MARCO TEÓRICO

4. MARCO TEÓRICO

4.1. ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA NIÑEZ

Cada niño es una persona única con su propio temperamento, estilo de aprendizaje, familia de origen, patrón y tiempo de crecimiento. Sin embargo, hay secuencias universales y predecibles en el desarrollo que ocurren durante los primeros 9 años de vida. Mientras los niños se desarrollan, necesitan diferentes tipos de estimulación e interacción para ejercitar sus habilidades y para desarrollar otras nuevas. A cada edad, es esencial responder a las necesidades básicas de salud y de nutrición.

Etapas del desarrollo de la niñez:

Cuadro Nro. 1
Conducta y necesidades durante las etapas de desarrollo de la niñez

Edad	Lo que los niños hacen	Lo que necesitan
1 a 3 años	Imitan acciones de adultos. Hablan y entienden palabras e ideas. Disfrutan historias y experimentan con objetos. Caminan firmemente, suben escaleras, corren. Afirman su independencia pero prefieren gente que les es familiar. Reconocen la propiedad de objetos. Desarrollan amistades. Resuelven problemas. Muestran orgullo de sus logros. Les gusta ayudar con las tareas.	Además de lo anterior, apoyo para: Adquirir habilidades motoras, de lenguaje y pensamiento. Desarrollar su independencia. Aprender autocontrol. Oportunidades para jugar y explorar. Jugar con otros niños. El cuidado de salud debe incluir laxante.
3 a 4	Disfrutan aprender nuevas	Además de lo anterior, oportunidades

años	habilidades. Aprenden rápidamente el idioma. Siempre están activos. Ganan control en las manos y dedos. Se frustran fácilmente. Actúan más independientes pero aún dependientes. Representan escenas familiares.	para: Tomar decisiones. Participar en juegos teatrales. Leer libros de complejidad creciente. Cantar canciones favoritas. Armar rompecabezas simples.
4 a 5 años	Tienen un lapso de atención más largo. Bulliciosamente, pueden usar lenguaje chocante. Hablan mucho, hacen muchas preguntas. Quieren cosas de adultos. Examinan sus habilidades físicas y su valentía con precaución. Revelan sus sentimientos actuando. Les gusta jugar con amigos, no les gusta perder. Comparten y toman turnos a veces.	Además de lo anterior, oportunidades para: Desarrollar habilidades motoras finas. Continuar expandiendo sus habilidades lingüísticas hablando, leyendo y cantando. Aprender a cooperar ayudando y compartiendo. Experimentar con sus habilidades de pre-escritura y pre-lectura.
5 a 10 años	Crece su curiosidad acerca de la gente y cómo funciona el mundo. Muestran un creciente interés en números, letras, lectura y escritura. Se interesan más y más en el producto final. Usan palabras para expresar sentimientos y afrontar las cosas.	Además de lo anterior, oportunidades para: Desarrollar habilidades numéricas y de lectura. Participar en la solución de problemas. Practicar el trabajo en equipo. Desarrollar el sentido de autosuficiencia. Cuestionar y observar. Adquirir habilidades

	Les gustan las actividades de los adultos. Se vuelven más abiertos, juegan cooperativamente.	básicas en la vida. Asistir a Educación Básica.
--	--	--

El crecimiento socio afectivo, social e individual del niño, es importante tomarlo como base de la teoría acerca de la socialización vista desde el desarrollo humano, entendido éste como los cambios permanentes que ocurren en el individuo para adaptar y adaptarse a un medio que le permita cada vez ser más humano a nivel individual y colectivo. (Palacios, J. 1984, pág. 366-367).

4.2. LA PERSONALIDAD Y SU CRECIMIENTO

4.2.1. Personalidad

La personalidad ha sido definida de múltiples maneras según ha habido diversos teóricos sobre ella. No podemos aspirar a una concepción y a una definición únicas. En lo que sí parece haber consenso es en el hecho de que la personalidad se forma en la interacción con los demás, con los otros significativos, y que las experiencias resultantes de esta interacción repercuten y moldean a nuestra herencia biológica. Es decir, que somos el resultado de lo social y lo biológico.

Gordón Allport, es uno de los importantes teóricos de la personalidad. Su definición de la misma es la siguiente:

- “Personalidad es la organización dinámica en el interior del individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característicos”. (Allport, G. 1974).

Analicemos los componentes de esta definición:

Organización, se considera que la personalidad es una organización por que está constituida por configuraciones, niveles, jerarquías y estructuras de hábitos, ideas y formas de sentir, que dirigen y se manifiestan en la conducta. Este término implica su opuesto recíproco desorganización, que hace referencia a las personalidades anómalas.

Psicofísico, este término nos recuerda que la personalidad no es ni exclusivamente mental ni exclusivamente neural (física). Su funcionamiento requiere de ambos en unidad dialéctica. La base biológica es el temperamento.

Sistema, todo sistema es un complejo de elementos en mutua interacción. Una costumbre es un sistema, como lo es un sentimiento, un rasgo o característica, un concepto, un estilo de conducta. Estos sistemas existen en el organismo en estado latente incluso cuando no son activos. Son nuestro potencial para la acción.

Determinan, este término nos dice que la personalidad es algo y hace algo. Los sistemas psicofísicos latentes, cuando son llamados a la acción, motivan o dirigen una actividad y un pensamiento específico. Todos los sistemas comprendidos en la personalidad han de considerarse como tendencias determinantes.

Característicos, porque todo pensamiento y toda conducta son característicos de la persona única y existente solamente en un individuo. Incluso los actos y los conceptos que aparentemente compartimos con otros son en el fondo individuales e idiosincrásicos.

Conducta y pensamiento, que son producto de la personalidad, al igual que las emociones y sentimientos, y en sus conjuntos son el vehículo para adaptarnos a la realidad. (Allport, G.1974).

4.2.2. Teoría del aprendizaje social de Bandura

Esta perspectiva teórica plantea el desarrollo del individuo en cuanto a la adquisición de nuevas conductas gracias a la influencia constante del ambiente, conocimiento y conducta del individuo, lo que en definitiva le permite aprender y sobrevivir en la compleja dinámica de las relaciones sociales. Este proceso de influencia recíproca se produce a través de los "procesos simbólicos", "procesos vicarios", y los procesos "auto regulatorios".

La capacidad de aprender observando las experiencias de otros abrevia considerablemente el proceso de aprendizaje por ensayo – error y amplía la capacidad de adquirir nuevas pautas de conductas y evaluar las consecuencias de éstas, lo que afirma que para aprender conductas complejas (como aprender un idioma, pautas culturales, relaciones sociales, etc.) sólo pueden adquirirse a través de la observación de modelos y la ausencia de esto

impediría desarrollar pautas culturales, lo que generaría en el sujeto una ineptitud en manejo de relaciones sociales, en el aprendizaje de conductas aprobadas y rechazadas, etc. Además, los individuos desarrollarán más o menos una conducta por las consecuencias que ésta genere en los demás o en el medio.

Otro factor que también interviene en la adquisición de nuevas conductas es la capacidad del observador de procesar la información obtenida. Para ejecutar las nuevas conductas es necesario que el individuo tenga más o menos desarrollados los factores que se requieren para llevar a cabo la conducta; esto, por lo tanto, dará como resultado una realización adecuada o defectuosa, en este último caso se hace necesario desarrollar las habilidades necesarias para una buena ejecución de la conducta de acuerdo a la edad, sexo y ambiente del individuo; todo esto se logra a través del modelado. Básicamente las personas adquieren conductas nuevas observando a los modelos, practicando ellos mismos las consecuencias (o viéndolas) y obteniendo información. El medio otorga información a través de señales de qué cosas pueden ocurrir si se realizan determinadas acciones, entonces las personas relacionan unas experiencias con otras, las cuales adquieren un carácter predictivo que permite al individuo regular su conducta, evitar errores y potenciar todos estos factores para producir experiencias gratas. A través del aprendizaje social, además de perfeccionar conductas, es posible el aprendizaje de emociones y actitudes que se observan más en las relaciones interpersonales.

Cuando el desarrollo de la competencia social se inicia puede resultar bastante tedioso, por esto, para obtener un mejor desarrollo o hacerlo más estimulante es necesario recurrir a los incentivos positivos hasta que el individuo sea capaz por sí solo de realizar la conducta; una vez aprendida, ya no necesitarán refuerzos externos y pueden enfrentarse a su medio con las herramientas necesarias. Los individuos tienen diversas formas de aplicar incentivos, existe el incentivo grupal e individual. Estos dos tipos de refuerzos tienen diferentes matices de los cuales se obtienen diferentes consecuencias. Otra forma de reforzamiento es el reforzamiento vicario que se produce a través de la observación. Las potencialidades personales (conversar fluidamente, ser arrogante, payaso, etc.) afectarán al otro en la medida que el individuo se muestre con estas potencias, así la conducta determina en parte cuál de las influencias entrará en juego en el complejo social. (Bandura, A. 1982).

4.3. EL GRUPO DE PARES

Es muy importante en este estudio referirnos al contexto de amigos, el cual es un espacio de socialización donde se aprenden valores, actitudes y comportamientos. La influencia del grupo de amigos incide sobre los factores y génesis de las habilidades que se adquieren. Frente al grupo de pares el concepto de selección es primordial, donde el individuo, en lugar de ser un sujeto pasivo de su medio ambiente, es un sujeto activo que auto selecciona su grupo de acuerdo con sus semejanzas; es así como se van conformando los "grupos de amigos". La interacción con los demás afecta al desarrollo de la conducta social otorgando muchas ocasiones de aprender pautas de conductas y normas en el ámbito social. En esta constante interacción, el niño, niña y joven aprenderá a manejar situaciones a su favor, tendrá la oportunidad de autoconocerse y entrenar las Habilidades Sociales, conocerá sus limitaciones en el ámbito interpersonal gracias a la función de agente, regulador que cumple el grupo de pares, etcétera. Dentro del grupo de pares se dan procesos que contribuyen enormemente al desarrollo interpersonal y aprendizaje de habilidades específicas que no pueden alcanzarse de otra forma y ocasión, por ejemplo; las normas sociales, conductas que posibilitan la integración social, capacidad de enfrentar y resolver conflictos, competitividad, negociación, entre otros. "La presencia de amigos crea un espacio social que permite la realización de una serie de comportamientos que en otros contextos serían impropios. Crea un espacio en que el niño o adolescente puede explorar modos de expresión, de actitudes hacia el otro sexo, conductas agresivas, actitudes con relación al colegio, al trabajo y a la sociedad en particular" (Arón, A. y Milic, N. 1993, pág. 29).

Como podemos ver, el grupo de pares es esencialmente fundamental en un adecuado desarrollo de la identidad, personalidad y, por qué no decirlo, la adquisición de habilidades sociales; la amistad contribuye a la socialización a través de su impacto en la formación de la imagen de sí. Pertenecer a un grupo es importante para cualquier ser humano ya sea para adquirir seguridad, status, poder o simplemente por afinidad o proximidad constante; sin embargo, cuando se trata de niños y adolescentes entra en juego más sustancialmente la aceptación y popularidad, ser miembro de un grupo puede brindar un sentimiento de ser útil, de fortalecimiento de su propia imagen, porque lo hace sentir mejor consigo mismo.

No obstante, en ocasiones esta aceptación se lleva a cabo en forma opuesta y comenzamos a hablar de rechazo del grupo de pares, o sea que el niño o adolescente sea evaluado negativamente y evitado. "En general, el rechazo por parte de los pares se ha asociado a distintos tipos de conductas agresivas. En contraposición, la aceptación de pares se ha asociado con características como ser amistoso, tener visibilidad social y un alto grado de participación social". Del mismo modo, aquellos niños que son aceptados por sus pares presentan una mayor frecuencia de conductas de apoyo a sus amigos, de refuerzos positivos, de expresión de amabilidad, junto a una mayor tendencia a ofrecer y aceptar iniciativas de amistad. El niño y joven, al apreciar y establecer vínculos fluidos de relación con sus iguales y los adultos que le rodean, es capaz de interpretar y recibir los sentimientos de afecto de los otros y responder a ellos de forma adecuada, desarrollando además actitudes de colaboración, ayuda, cooperación y solidaridad. El reconocerse parte de un grupo, donde se vinculan los individuos, se desarrollan las amistades íntimas y en la interacción del juego, discusión y debate, cooperación, competición, etc., el niño perfecciona las Habilidades Sociales y emocionales que aplicará en sus futuras relaciones. Los niños que son excluidos de este aspecto del aprendizaje quedan, inevitablemente, con déficits en su habilidad social. (Arón, A. y Milic, N. 1993, pág. 30).

Como mencionó anteriormente, no es tarea fácil delimitar el concepto de habilidades sociales, dada su compleja naturaleza y su relación con otros términos afines. El esfuerzo de los teóricos por delimitar conceptos como competencia social, habilidad social, inteligencia social, por citar algunos, es trabajoso y no siempre operativo en términos prácticos.

4.4. LAS HABILIDADES SOCIALES

Actualmente la importancia de las Habilidades Sociales en el funcionamiento interpersonal está ampliamente establecida. Las Habilidades Sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal; nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas. Son algunos ejemplos: decir que no, coordinar un grupo, responder a un elogio, manejar un problema con una amiga, ponerse en el lugar de otra persona, respetar los derechos de los demás y hacer respetar los propios, manejar situaciones estresantes, expresar enojo, decir cosas agradables y positivas a los

demás. No obstante, una revisión de la bibliografía nos arroja que no existe una definición universalmente aceptada por todos los investigadores, encontrándose numerosas definiciones que coinciden en una u otra característica de lo que constituye una conducta socialmente habilidosa. Otros autores consideran que la dificultad en establecer una definición estriba en la dependencia que ésta tiene del contexto. El contexto es cambiante, depende del marco cultural al que atendamos, a sus normas culturales y a sus patrones de comunicación. Unido a lo anteriormente dicho, se piensa que en una interacción social, cada uno de los participantes aporta sus propios recursos cognitivos. (Butler y Gruson 1981).

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

El contexto más relevante para el desarrollo social de un niño es el hogar, la escuela y los grupos de pares, y es precisamente en estos contextos donde está el génesis del desarrollo habilidoso y obviamente un contexto inadecuado afectaría al desarrollo. (Arón, A. y Milic, N. 1993).

Otros autores plantean que "la competencia se usa más bien como un término evaluativo que se refiere a la calidad de la adecuación de una persona a una tarea específica; en tanto que el término de Habilidades Sociales se refiere a las habilidades específicas que requiere una persona en una tarea determinada". Es decir la competencia se refiere a la pericia, con que se desarrolla o manifiesta una habilidad social, por ejemplo: Ponerse en el lugar del otro; Mostrar desacuerdo, etc. Estos autores postulan que ante la conducta de las personas nosotros nos formamos una impresión global, llamada molar que esta formada por conductas específicas llamadas molecular. (Farrell, G. 1984).

También por otro lado, se concibe que la habilidad social es "La habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros", podemos

destacar que también se contextualiza la visión de la conducta, los autores incluyen en esta definición un aspecto importante el cual es el beneficio, o sea, sugieren que los individuos desarrollan Habilidades Sociales para lograr una mejor interacción social con los otros, encaminando a una buena convivencia social. (Combs y Slaby, 1977).

Otra definición que amplía la comprensión de habilidades sociales es la propuesta por Ladd & Mize en términos de que la habilidad social es: "la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acciones dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas", aportan los conceptos cognitivo, social y conductual. Así también contribuyen con la definición planteando que son "Un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo control del individuo" variables que determinan las Habilidades Sociales y que enfatizan en el aprendizaje de conductas para relacionarse efectivamente. (Hargie y Cols, 1981).

Las habilidades sociales son "la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás." Apunta a la capacidad del individuo de captar los estímulos provocados por los otros en él, con el fin de realizar una interacción efectiva. (Fernández y Carrobbles, 1981).

Para la Asociación Americana de Retraso Mental (1992) las **habilidades sociales** son las que se relacionan con los intercambios sociales que se realizan con otras personas.

Por tanto incluyen:

- Iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros.
- Comprender y responder a los indicios situacionales pertinentes.
- Reconocer sentimientos, proporcionar retroalimentación positiva y negativa.
- Regular la propia conducta; ser consciente de los iguales y de la aceptación de éstos.

- Ayudar a otros.
- Hacer y mantener amistades y relaciones de pareja.
- Responder a las demandas de los demás.
- Elegir, compartir.
- Entender el significado de la honestidad y de la imparcialidad.
- Controlar los impulsos.
- Respetar normas y leyes y adecuar la conducta a éstas.
- Mostrar un comportamiento socio sexual adecuado.

La psicología social por su parte define las habilidades sociales en conductas aprendidas, más o menos identificables, como capacidades concretas y en ellas influyen variables ambientales, lo que implica que tienen una dimensión cultural, tipo de habilidad, dimensión personal – variables cognitivas y una dimensión situacional contexto ambiental. Por lo general, se reconoce que hay déficits interpersonales que se manifiestan personalmente.

Para objeto de esta práctica, adoptaremos una síntesis de los diferentes aportes teóricos, pues cada uno destaca diferentes matices que es necesario considerar para una mejor comprensión de lo que son las habilidades sociales.

Las habilidades sociales son las destrezas sociales específicas emitidas por un individuo, en un contexto social, requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Estas conductas son aprendidas (por experiencia directa u observación). Permiten a la persona interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso. (Bandura, A. 1982).

4.4.1. Clasificación de las habilidades sociales

De acuerdo a las diferentes definiciones y en consenso con el psicólogo Emilio Ruiz Rodríguez (Chile 2006) las habilidades sociales se clasifican en los siguientes grupos:

➤ **Grupo I. Primeras habilidades sociales:**

1. Escuchar. 2. Iniciar una conversación. 3. Mantener una conversación. 4. Formular una pregunta. 5. Dar las «gracias». 6. Presentarse. 7. Presentar a otras personas. 8. Hacer un cumplido.

➤ **Grupo II. Habilidades sociales avanzadas:**

9. Pedir ayuda. 10. Participar. 11. Dar instrucciones. 12. Seguir instrucciones. 13. Disculparse. 14. Convencer a los demás.

➤ **Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos:**

15. Conocer los propios sentimientos. 16. Expresar los sentimientos. 17. Comprender los sentimientos de los demás. 18. Enfrentarse con el enfado de otro. 19. Expresar afecto. 20. Resolver el miedo. 21. Autorrecompensarse.

➤ **Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión:**

22. Pedir permiso. 23. Compartir algo. 24. Ayudar a los demás. 25. Negociar. 26. Empezar el autocontrol. 27. Defender los propios derechos. 28. Responder a las bromas. 29. Evitar los problemas con los demás. 30. No entrar en peleas.

➤ **Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés:**

31. Formular una queja. 32. Responder a una queja. 33. Demostrar deportividad después de un juego. 34. Resolver la vergüenza. 35. Arreglárselas cuando le dejan de lado. 36. Defender a un amigo. 37. Responder a la persuasión. 38. Responder al fracaso. 39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios. 40. Responder a una acusación. 41. Prepararse para una conversación difícil. 42. Hacer frente a las presiones del grupo.

➤ **Grupo VI. Habilidades de planificación:**

43. Tomar decisiones. 44. Discernir sobre la causa de un problema. 45. Establecer un objetivo. 46. Determinar las propias habilidades. 47. Recoger información. 48. Resolver los problemas según su importancia. 49. Tomar una decisión. 50. Concentrarse en una tarea.

4.5. EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

El proceso de socialización consiste en la recepción por parte del individuo de toda la experiencia social, lo cual le proporciona la posibilidad de integrarse a la vida en sociedad. Este proceso se da precisamente como resultado de las interacciones que se producen entre los seres humanos e influye en el desarrollo de su personalidad.

El proceso de socialización transcurre a lo largo de toda la vida y se caracteriza por ser de carácter bidireccional, es decir, por un lado se encuentra toda la influencia que ejercen los grupos y por otro, la recepción activa que realiza el individuo. Esta afirmación remite al papel activo de la personalidad como principal filtro que media la relación de los sujetos con su entorno. La socialización, entonces se da mediante diferentes agentes socializadores como la familia, la escuela, el grupo informal o grupo de amigos, el centro laboral, la comunidad que son los más tradicionales. Sin embargo; el desarrollo no siempre implica estabilidad, se plantean crisis en el desarrollo, existen momentos en que el equilibrio, en la constante interrelación que se establece con el entorno, puede romperse, es decir, las demandas del medio no pueden ser satisfechas con las posibilidades actuales del individuo y es aquí cuando aparece la crisis. Que desde el sentido común pueden entenderse como negativo, juega un papel importante en el desarrollo de la personalidad, permite el surgimiento de características psicológicas superiores que hablan de una mayor madurez de la personalidad y de la entrada a una nueva etapa del desarrollo. (Monné, L. 2005).

El hombre es por naturaleza un ser social que busca relacionarse con los demás en todas las etapas evolutivas de su vida. Descubre su capacidad social inicialmente en la familia y luego la desarrolla y refuerza durante su proceso educativo (formal y no formal). En estos dos ambientes se aprenden normas, valores culturales y sociales, costumbres y hábitos que

lo orientan en la convivencia con los demás, su pensamiento y su conducta se hacen reales en su interacción con otros individuos. (Bandura, A. 1982).

4.5.1. El desarrollo social del niño

En el desarrollo social del niño(a) se ponen de manifiesto todas aquellas experiencias vividas consigo mismo y con los demás, dejando plasmadas actividades, actitudes y situaciones de personas que son importantes para él e influyen en su vida. Esta situación va siendo más definida, por cuanto el niño va teniendo contacto con otras personas que desempeñan funciones y servicios importantes dentro de la sociedad, a las cuales puede identificar, diferenciar y asignarles sus funciones, como por ejemplo: el bombero, el policía, el agente de tránsito, el alcalde, etc., personas con actividades definidas de servicio social, con las cuales el niño tiene contacto y las puede valorar por su ocupación y beneficios; así, el niño se identifica tanto con ellos que en ocasiones los pueden considerar como modelos. Entonces las relaciones que tienen los niños con todas aquellas personas que se encuentran a su alrededor son las que le van dando la pauta del conocimiento del medio social, del medio que lo rodea. Cuando trabaja en grupo aprende a aceptar la opinión del otro. El niño va pasando por diferentes etapas del desarrollo social que sólo puede superar por la riqueza de experiencias que logre con el medio. El niño nace en el seno de la familia e inmediatamente se inicia su proceso de incorporación a la cultura, proceso que es continuado por las instituciones educativas, la comunidad y los medios de comunicación social. Por esto, desde los primeros años se le debe dar al niño la oportunidad de conocer ampliamente a todas aquellas personas que de una u otra forma se relacionan con él, pues son personas importantes dentro de su contexto social. También el ambiente escolar brinda al niño momentos importantes, que aprovecha para compartir con sus compañeros actividades de tipo recreativo y libre, en las cuales, se puede comunicar espontáneamente para tener mejor conocimiento de los demás; con este tipo de encuentros se promueve el desarrollo social y la expresión artística natural y creativa del niño. (Arón, A. y Milic, N. 1993).

El filósofo y escritor colombiano Estanislao Zuleta decía: ***“Los niños son el producto de la sociedad en que viven y que, por tanto, en el estudio de éstos se tiene que pasar a investigar la conducta de la sociedad en relación con ellos”.***

Para este autor las ideologías sobre lo que es un niño no se refieren sólo a las ideas, sino también a las conductas y sentimientos, puesto que el niño es un todo, mente, espíritu, cuerpo y corazón.

El desarrollo infantil es el ingreso a una cultura, pero al mismo tiempo la realización como persona que piensa, se comunica, actúa y se compromete e incorpora en el proceso histórico-social de su comunidad. (Zuleta E. 1980).

4.6. INFLUENCIA DEL ARTE EN EL DESARROLLO DEL INDIVIDUO

El arte es una función puramente humana y como tal surge del hombre y vuelve a él en una acción retro-alimentadora ayudándolo a crecer como persona. Para reconocer la influencia del arte en el individuo, a continuación se hablará de sus finalidades y su importancia.

4.6.1. Finalidades del arte

El arte y sus obras, en cuanto obras engendradas al espíritu por él, son de naturaleza espiritual aunque asuman en su representación la apariencia de la sensibilidad y hagan que el espíritu se manifieste en lo sensible. En este sentido y según Hegel en su obra: La Estética *“el arte se halla más cerca del espíritu y su pensamiento que la mera naturaleza sin espiritualidad”*

En la perspectiva hegeliana el arte posee en sí mismo y en su desarrollo interno las condiciones de su propia comprensión y significación, ya que el arte debe su origen a la fantasía y a un ánimo sin reglas y que por esto mismo la belleza artística aparece en una forma explícitamente opuesta al pensamiento, hasta tal punto que, éste para actuar a su manera, se ve forzado a destruirla.

En la tradición filosófica existe la corriente de pensamiento que plantea que la vida de la naturaleza y del espíritu se pierde y muere en manos del pensamiento conceptual por lo cual el hombre, cuando se sirve del pensamiento como medio para comprender lo real, no puede ocuparse de lo bello, más bien echa a perder este fin o prescinde de ello. Para eliminar esta dificultad, Hegel propone conceder que estamos en capacidad de tener una conciencia intelectual de nosotros mismos y de todo lo que brota de nuestro ser y que el

pensamiento constituye la naturaleza más íntima y esencial de nuestro espíritu. Con esto legitima el espacio para el interés científico igual que el lugar para un interés propiamente estético. (Hegel, G. 1831).

4.6.2. Papel de la educación en el arte

Para poder enfocar el tema del arte desde lo educativo es indispensable encontrar sentido a su origen y ponderar los componentes que permiten que él se manifieste. Penetrar educativamente su naturaleza nos lleva a plantearnos el problema de qué es lo educable desde el arte y cuáles son las implicaciones de pedagogizar el arte en la educabilidad del ser. Todo el esfuerzo por encontrar un lugar para la reflexión sobre lo artístico enseñable sobre el impacto en la naturaleza formativa de los valores, teorías y prácticas del arte es también un esfuerzo por entender hasta dónde la educación y en particular lo educativo es posible como mediación de esta forma de ser de la conciencia social y cultural de los pueblos. El objeto de estudio de la educación artística es la experiencia sensible, fruto de la interacción con el mundo natural, social, cultural e implica necesariamente ubicar la sensibilidad en dimensiones o ejes: de la “piel” hacia dentro (el mundo interior) y de la piel hacia fuera (el mundo exterior), dimensiones que están medidas por el cuerpo. En este intercambio, se percibe, concibe, intuye, se transforma simbólicamente, se expresa, se enriquecen nociones, se construyen conceptos y se valora la existencia como ser particular y ser singular. En la educación por medio del arte, los objetivos se proyectan para educar la vida al alcance de todos los hombres, en la medida en que se torna irreversible el impacto de las formas, el manejo de los diversos medios de expresión en cualquiera de las áreas: verbal, corporal, musical, plástica, entre otras. El arte contribuye enormemente a este desarrollo, teniendo en cuenta que la primera manifestación artística se da desde que el niño tiene contacto con el medio que le rodea y reacciona a través de sus sentidos; después de esto se pueden presentar innumerables formas de expresión artística, teniendo en cuenta sus capacidades y el desarrollo en general. (Marín y Torre, 1991).

La parte artística representa una fuerza significativa dentro de un programa de aprendizaje total y por ello hay que basarse en una planificación hecha con sensibilidad motivando al niño para que realice actividades artísticas y disfrute de experiencias que le condicionarán a un desarrollo general total. También que se le dé tiempo suficiente para que se pase de

una actividad a otra siguiendo su propio rumbo y de acuerdo a sus habilidades e intereses; de esta forma se le ayuda a desarrollar fuertes sentimientos de autoestima y de confianza en sí mismo. El arte crea en los niños un campo amplio de acción, pues participan en experiencias que les dan seguridad y dominio del medio conformando una personalidad estable. Al inicio de la actividad artística son los padres, quienes con su amor, proporcionan el ambiente propicio para su libre expresión, teniendo en cuenta siempre que el niño tiende por instinto a hacer o a producir.

“Creo que se nace escritor, pintor o músico. Se nace con la vocación y en muchos casos, con las condiciones físicas para la danza y el teatro y con el talento propicio para el periodismo escrito, entendido como una síntesis de la ficción y la plástica. En ese sentido soy un platónico: aprender es recordar. Esto quiere decir que cuando un niño llega a la escuela primaria ya puede ir predispuesto por la naturaleza para algunos de los oficios aunque todavía no lo sepa. Y tal vez no lo sepa nunca, por su destino puede ser mejor si alguien le ayudara a descubrirlo. No para forzarlo en ningún sentido, sino para crearle condiciones favorables y alentarle a jugar sin temores con su juguete preferido.” (García, G. 1980).

4.7. DRAMA

Según la definición griega clásica, **drama** (del **griego** δράμα, hacer o actuar) es la forma de presentación de acciones a través de su representación por actores. Suele llamarse también "drama" únicamente al que incluye elementos trágicos, especialmente cuando tiene el llamado "final trágico", pero el término abarca también las obras cómicas. (<http://es.wikipedia.org/wiki/Drama>).

Realmente la definición de drama, es mucho más compleja. Drama es acción. El que esté escrito es sólo el vehículo, ya que la verdadera diferencia con cualquier otro tipo de literatura (novela, cuento, poema, ensayo) es que está hecho para ser representado, es decir, para ser llevado a la "acción". Debemos entender que la "acción escénica" no se reduce a sólo movimiento corporal. La acción lleva al personaje o carácter de un lugar a otro, de una emoción a otra. La actividad física puede ser mínima pero, debe de haber una progresión y un significado. "La acción es una especie de actividad, una forma de movimiento en

general. La efectividad de la acción no depende de lo que hace la gente, sino del significado de lo que hace. Estar sentado en una silla, implica una actividad física ya que para sentarse tuvo que haber movimiento y el estar sentado requiere mantener cierta rigidez en algunos músculos. El habla implica que trabajen decenas de músculos. Ningún carácter puede terminar una obra, siquiera una escena como empezó porque entonces la acción no se está dando. Con significado y progresión quiero decir que las acciones son producto de algo y consecuencia de otra cosa. Una vez que el actor tiene un estado de ánimo claro y propicio para entrar en ficción, todas las acciones que haga, físicas, mentales o emotivas, tendrán un porqué, es decir, un significado. Sólo el intérprete amateur pensará que primero debe moverse y luego darle un sentido, es exactamente al revés. Siguiendo con el ejemplo de la silla; antes de entrar a escena el actor debe saber cuál es su motivo lógico para sentarse: el que esté muy cansado por decir algo. Pero tiene que saber por qué está cansado, respondiendo a la pregunta: ¿De dónde vengo?, el lugar físico de dónde viene no es tan importante como el saber qué hizo allí, qué le sucedió que le generó un estado anímico claro que lo llevó consecuentemente a sentarse en esa silla en específico. Digamos que viene de haberse topado con una manifestación que lo hizo detenerse más de una hora en el tráfico y cuando llega a su casa, lógica y consecuentemente decide sentarse a descansar en la cómoda silla ubicada cerca de la puerta de entrada. (Barba Eugenio 1990).

4.8. EL JUEGO DEL JUEGO

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas acordadas, y por tanto libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma, y va acompañada de un sentimiento de tensión y de alegría, y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente. Definido de esta suerte, el concepto parece adecuado para comprender todo lo que denominamos juego en los animales, en los niños y en los adultos: juegos de fuerza y habilidad, juegos de cálculo y de azar. Exhibiciones y representaciones. Esta categoría, juego, parece que puede ser considerada como uno de los elementos espirituales más fundamentales de la vida. (Huizinga, J. 1987).

Jugar, ¿qué es? ¿Qué región olvidada de la experiencia emerge así, que contradice ciertas de nuestras “ideas recibidas” y desmienten los métodos tradicionales y sus resultados en el conocimiento científico acostumbrado? Sin duda es necesario primeramente proponer una especie de inventario... “He aquí dos amantes: ellos hacen el amor. Descartan por un breve momento el peligro de la transmisión de gérmenes. El placer que ellos sacan el uno del otro es lo único en causa. A las religiones monoteístas no les gusta ese desvío lúdico de las funciones naturales y recuerdan, a menudo con violencia, que la simiente está hecha para engendrar, no para ser desperdiciada en vano. También condenan ellas el placer de los cuerpos, y Sodoma y Gomorra. Sin embargo, la voluptuosidad y el ciclo de los sentimientos que se cautivan no existen más que al precio del juego. (Bolland, 1980).

Los niños hacen juegos malabares con sonidos, palabras groseras o sofisticadas, solitariamente o entre ellos. Rompen así la ordenanza del código o las leyes del discurso social. Esas “glosolalias” entre los muy jóvenes, esas “groserías” entre los menos jóvenes, constituyen probablemente la primera intervención lúdica del hombre. También el juego es una actividad que se despliega según el escenario, como un drama, una acción cuyo sentido, por diferente que él sea de aquel de la actividad política o de la actividad económica, llama a un análisis particular. Alargando la noción de juego más allá de la infancia, donde ella se encuentra hasta allí confinada, al conjunto de manifestaciones humanas, él tiene el inmenso mérito de ver el juego en las relaciones con la máscara, en las competiciones, en los mitos, los intercambios y el “don”. (Huizinga, J. 1980).

4.8.1. Juego, función creadora de cultura

Con la expresión “elemento lúdico de la cultura” no queremos decir que, entre las diferentes ocupaciones de la vida cultural, se haya reservado al juego un lugar importante, ni tampoco que la cultura haya surgido del juego por un proceso evolutivo, de modo que algo que originariamente fue juego se convierte más tarde en otra cosa, que ya no es juego y que suele designarse “cultura”. Trataremos de mostrar, más bien, que la cultura surge en forma de juego, que la cultura, al principio, se juega. También las ocupaciones, orientadas directamente a la satisfacción de las necesidades de la vida como, por ejemplo, la caza, adoptan fácilmente, en la sociedad arcaica, la forma lúdica. La vida de comunidad recibe su dotación de formas suprabiológicas, que le dan un valor superior, bajo el aspecto de juego.

En este juego, la comunidad expresa su interpretación de la vida y del mundo. No hay que entender esto, en el sentido de que el juego se cambia en cultura o se transmute en ella, sino, más bien, que la cultura, en sus fases primarias, tiene algo de lúdica, es decir, que se desarrolla en las formas y con el ánimo de un juego. En la unidad doble de cultura y juego, éste es el hecho primario, objetivamente perceptible, concretamente determinado, mientras que la cultura, no es más que la designación que nuestro juicio histórico adjunta al caso en cuestión. Esta idea está muy cerca de la de Frobenius, que habla del devenir de la cultura como de “un juego surgido del ser natural”. (Huizinga, J. 1980).

“El juego, como todo lo que no es trabajo, se convierte de la manera más general en la forma fundamental de vida del niño, forma universal y única de educación infantil que se da espontáneamente”. (Elkonin, D. 1980).

4.9. EL JUEGO DRAMÁTICO, FIEL REFLEJO DEL MUNDO DEL NIÑO

Los juegos dramáticos se vinculan tan naturalmente con las formas musicales del juego del niño que hemos podido, hasta el presente, estudiar unos sin tocar a los otros. Desde que el gesto se une a la canción y desde que la palabra acompaña la danza simbólica, el pasaje de la expresión a la representación se efectúa por sí misma. Ahora bien, sabemos que para los seres no completamente socializados, como para los pueblos primitivos y los pueblos meridionales, la inhibición del gesto es difícil. Entre ellos todo es drama, pues toda expresión es dramatización. Según este punto de vista, por consecuencia, se impone una doble distinción, tanto interior como exterior. Nos será necesario distinguir de una parte, entre una forma más lírica de los juegos dramáticos, donde el elemento “expresión” lleva ventaja, y tenemos entonces un género de monólogo, donde la personalidad del niño se despliega más ampliamente; y una forma más épica, donde la imitación predomina, cuando por ejemplo, el niño dramatiza un relato. “De otra parte, deberemos, a la vista de los juegos dramáticos, proceder como para la poesía y distinguir dos grandes formas que llamaremos: la forma pantomímica y la forma literaria. “La primera, comprende toda especie de acción mimada, sea que ella se mueva en la uniformidad, y apunte sobre todo a la imitación, sea que ella se desarrolle en virtud de un principio dramático interno, y que ella implique un

comienzo, un medio y un final. La segunda, más próxima al drama adulto, puede estar escrita o hablada. Ella presupone, además de ese principio de desarrollo, una cierta intervención personal: el sentimiento de la duración y de la fijación de la obra; la voluntad de actuar sobre un público infantil más numeroso, sobre un área social más vasta. “Consideramos pues, que en la forma menos evolucionada de los juegos dramáticos, la representación pantomímica, la dramatización nos aparece, así como ya lo hemos dicho, como un modo particular de la experimentación ludiforme. El niño crea por artificio situaciones, acontecimientos, pero como él reacciona, frente a frente de ellos, como frente a frente de la realidad, pese a la esfera ilusoria en la cual él se mueve, la realidad de las reacciones, influye sobre la realidad de los estados de conciencia. (Lascaris, 1928).

4.9.1. La importancia educativa del Juego Dramático

El juego dramático tiene una gran importancia dentro del aprendizaje creador; favorece el desarrollo socio-emocional, pues es una válvula de emociones, sentimientos y necesidades; así como también es un fiel reflejo de las relaciones familiares que van condicionando la personalidad infantil, pero no controlándola en forma absoluta, ya que la maravillosa capacidad creadora de los niños, les permite manejar, en cierta media, la organización de su conducta personal-social. El niño ante la necesidad de discutir, contradecir, encuentra en la actividad lúdica la posibilidad de materializar en su propio mundo de juegos, las reacciones negativas dirigidas hacia ese mundo adulto que limita y reprime, dentro del cual tales reacciones no encuentran cabida.

El niño a través del juego dramático puede vivenciar el mandato y la subordinación; le permite jugar a “ser grande” o a “ser bebé”; le ofrece a cada niño un medio personal de comunicación y cooperación, a una edad en que el crecimiento social comienza a perfilarse. El juego de la dramatización se desarrolla de forma espontánea en el juego simbólico o de forma organizada en la escuela. La expresión dramática también ayuda en los aspectos relacionados con el desarrollo psicomotor. (Tejerina, I.1994).

4.9.2. Concepto tradicional de teatro y concepto de juego dramático

Jorge Eines y Alfredo Mantovani en su libro "Teoría del Juego Dramático" muestran a continuación una tabla comparativa de las diferencias entre estas dos categorías. "Teatro y Juego Dramático".

Cuadro Nro. 2

Diferencias entre teatro y juego dramático

Concepto tradicional de teatro	Concepto de juego dramático
-Se pretende una representación	-Se busca la expresión
-Interesa el resultado final, el espectáculo	-Interesa el proceso o la realización del proyecto que ha motivado al grupo
-Las situaciones planteadas son creadas por el autor y el profesor	-Se "recrean" situaciones imaginadas por los propios niños
- Se parte de una obra escrita y acabada	-Se parte de unas circunstancias, obteniéndose el proyecto oral que luego se completará o modificará con el accionar de los que juegan
- El texto es aprendido de memoria por los actores y las acciones son dirigidas por el profesor.	-El texto y las acciones son improvisadas, debiendo respetarse únicamente el tema.
-Los personajes son aceptados, no queda otro remedio, a partir de una propuesta del profesor. Los niños no se pueden encontrar a sí mismos a través de los personajes.	-Los personajes son elegidos y recreados por los jugadores (Los niños se encuentran a sí mismos en los distintos personajes).
-El profesor plantea el desarrollo de la obra.	-El profesor estimula el avance de la acción.
-La obra se cumple en todas las etapas previstas.	-El juego puede no llegar a concretarse si el tema no se ha estimulado bien.
-Se hace en un teatro en un lugar que tenga escenario.	-Puede hacerse en un espacio amplio que facilite los movimientos (patio, aula, pasillo...).

-La escenografía es idea del profesor y normalmente no la realizan los niños. El vestuario es alquilado o confeccionado por las madres.	-La escenografía es realizada por los niños y ellos forman su propio vestuario con ropas y sombreros viejos o elementos confeccionados en clase. Los objetos a utilizar también son elegidos por los niños.
-Los actores son niños que representan y que son colocados en una situación adulta de trabajo.	-Los actores son niños que juegan a ser y que están en situación de trabajo-juego infantil.
-Los actores representan con el fin de gustar a un público pasivo.	-Los niños accionan por sus ganas de jugar y comunicarse con el resto de sus compañeros y eventuales espectadores.
-Crítica: Se comenta en lo formal, lo bien que salió el espectáculo y se oyen comentarios de este tipo: "qué bien que actuó su nena", "qué guapo estaba su hijo vestido de torero"	-Crítica: Se evalúan todos los juegos con el grupo y se estimula la actitud crítica de jugadores y espectadores.
-CONCLUSIÓN: Si el teatro se practica como una obligación impuesta por el profesor: ¿Cuáles son los beneficios pedagógicos de su utilización?	CONCLUSIÓN: Si el teatro se practica como juego, la expresión del niño es total.

Partiendo de éstas diferencias se puede decir, que cuando se habla de “teatro en la escuela” suele entenderse como una actividad cuya finalidad parece ser la representación pública de un texto (ya sea de un autor determinado o de creación colectiva a partir de los ensayos e improvisaciones). El teatro, sin evitar lo lúdico, se adentra en lo pedagógico. Allí donde lo importante pasa a ser la vivencia y no la exhibición. ¿Pero es que el teatro puede servir para enseñar matemáticas o lengua o historia?... Pues sí, ¿por qué no? ¡La expresión dramática al servicio de la educación! No como una actividad aparte (casi siempre ajena al hecho educativo). Sino formando parte de cada materia en cuestión: en fin, como una herramienta más que por igual facilite (enriqueciéndolo) el trabajo del profesor y oriente (con la práctica) el entendimiento de los alumnos. (<http://delafuentearjona.viademus.com>).

4.10. CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA

En la etapa pre-operacional, los niños mayores ensayan su conocimiento social, en el juego dramático este permite que se proyecten en otras personalidades, encarnen diversos roles y experimenten amplio conocimiento y emociones. La representación de roles facilita el conocimiento de la gente y una definición más clara del yo. Además, permite ensayar conductas y experimentar sus reacciones y consecuencias. (Nicole, B. 1983).

El juego es el medio natural social de aprendizaje del niño, *crea una zona de «desarrollo próximo»* (Vigotsky, 1979) en la cual se mueve por encima de su edad promedio y de su conducta habitual. En su actividad lúdica espontánea con otros niños, se demuestra que el niño se encuentra seguro y dispuesto para crear y experimentar, se sitúa en el límite máximo de sus capacidades, afirma su autocontrol y consigue metas que asimila con facilidad porque están de acuerdo con sus posibilidades reales y su gratificación personal. (Vandenplas, H. 1982).

En conclusión, se sostiene la necesidad de desarrollar un contexto didáctico que pueda ser estimulante y favorecedor para los niños. En este contexto, los niños tendrían la oportunidad de elegir y planear actividades que les parecieran interesantes y motivantes según su nivel cognitivo. Enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos. Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones, sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido.

“Aunque la Dramatización no es una pedagogía milagrosa capaz de solucionar los muchos problemas de la educación y de lograr la integración de todos los niños, sí puede ayudar en gran medida a ello, porque propicia la renovación y sirve para el cambio hacia la escuela activa y la educación basada en valores actuales y de futuro”. (Tejerina I.1994).

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA

5. METODOLOGÍA

La presente práctica se desarrolla en el Centro Social Herman Gmeinner de Aldeas Infantiles SOS Tarija.

La institución tiene como objetivo prevenir el abandono infantil, mediante la implementación de programas que promuevan que los niños y niñas se desarrollen adecuadamente dentro de sus familias naturales y también puedan alcanzar un mejor desarrollo en las habilidades sociales, intelectuales, emocionales, espirituales y físicas.

La práctica institucional corresponde al área de la psicología socio-educativa porque permite trabajar las necesidades educativas y sociales en los niños del Centro Social de Aldeas Infantiles SOS a través de un programa en el que se emplea el juego dramático como recurso educativo para mejorar las habilidades sociales de los niños.

5.1. DESCRIPCIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

Las actividades se realizan con niños y niñas del Centro Social de Aldeas Infantiles, quienes son los directos beneficiados de la práctica institucional; la misma se enfoca en desarrollar procesos de socialización, utilizando el juego dramático con diferentes actividades, prácticas participativas con cada uno de los niños y niñas que conforman dos grupos, en distintos horarios: los niños que van a la escuela en la mañana realizan la actividad en la tarde y los niños que van a la escuela en la tarde, se realizan la práctica en la mañana.

La práctica institucional, es una modalidad de egreso para la titulación, dentro del programa de Psicología, en convenio con alguna institución, en este caso se trabaja con “El Centro Social de Aldeas Infantiles SOS Tarija”, donde se efectuaron intervenciones para desarrollar el proceso de socialización en los niños, que tuvieron una duración de quinientas horas tal como establece el reglamento universitario.

Para una mejor sistematización del trabajo, se planificaron las siguientes actividades:

Cuadro Nro.3
Descripción de las actividades

Actividades	Descripción
Fase 1. Establecer rapport, preparación de material y aplicación del cuestionario.	Realización de algunas actividades para conocer mejor a los niños. Aplicación del cuestionario a las asistentes quienes trabajan constantemente con los niños.
Fase 2. Grupo I. Primeras habilidades sociales.	Recreación, escuchando y manteniendo una conversación.
Fase 3. Grupo II. Habilidades sociales avanzadas	Participación para desarrollar la creatividad.
Fase 4. Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos	Que los niños puedan controlar sus impulsos entre ellos.

Fase 5. Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión.	Que los niños aprendan a pedir permiso en diferentes situaciones.
Fase 6. Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés.	Que los niños puedan prepararse para las presiones del grupo.
Fase 7. VI. Habilidades de Planificación	Puedan los niños aprender a resolver algunos problemas sociales, según su importancia.
Fase 8. Evaluación del proceso.	Tendrá que ver con las diferentes actividades que se llevó a cabo y los niños elegirán algunas para su desarrollo. Aplicación del cuestionario para medir las habilidades sociales.

5.2. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN BENEFICIARIA

Para la realización de la P.I. se contó con una población de 20 niños, entre 6 y 11 años, quienes estudian en el colegio “Hermann Gmeiner” que pertenece a Aldeas Infantiles SOS y otros en la escuela Eulogio Ruiz de la misma zona.

Cuadro Nro. 4
Población

Niños del Centro Social SOS					
Nro. de niños	Edad	Mujeres	Hombres	Total	Total 20 niños
10	6 – 8- años	9	1	10 niños	
10	9 – 11 años	6	4	10 niños	

Los niños del Centro Social SOS tienen sus madres biológicas, quienes por razones de pobreza o desintegración pretenden dejar a sus hijos en algún tipo de institución, para así poder trabajar en el día.

5.3. MÉTODO

El método para desarrollar la Práctica Institucional es el siguiente:

Método activo-participativo.- El principal objetivo de este método es fomentar la capacidad creativa y expresiva de los niños para la construcción de un conocimiento colectivo. De tal manera que los aportes de cada participante contribuyen al aprendizaje del grupo y ese aprendizaje esté ligado al hacer y experimentar, que se desarrolla como un proceso progresivo, al ritmo de los integrantes.

La estrategia metodológica fue escogida para llevar a cabo esta experiencia pedagógica por las ventajas que ella ofrece, ya que es adaptable en cuanto los tiempos requeridos; yendo de la práctica a la teoría y viceversa.

5.4. CONTRAPARTE INSTITUCIONAL

Como contraparte en la realización de la práctica institucional (P.I.) El centro social Aldeas Infantiles SOS, a través de su programa apoyo escolar, se compromete a:

- 1.- Proporcionar la población sujeta a estudio para la ejecución del trabajo, en este caso niños y niñas de 6 a 11 años de edad, con quienes se realizará la intervención.
- 2.- Proporcionar la infraestructura y disponer la utilización de los medios y recursos disponibles para la práctica.
- 3.- Supervisar el cumplimiento de los objetivos propuestos en el presente trabajo de intervención.
- 4.- Supervisar los informes a ser presentados en el programa de psicología.
- 5.- Hacernos participe de las diferentes actividades sociales, culturales y recreativas programadas en la institución.

5.5. TÉCNICA

La técnica utilizada para llevar a cabo la práctica institucional, es la siguiente:

El juego dramático y tiene como ejes centrales los siguientes principios:

- Ser una técnica activa que trabaja con todo lo relativo al mundo afectivo de las personas.
- Priorizar el desarrollo de la vocación humana de los individuos por sobre su vocación artística, es decir, debe entenderse como una disciplina articulada para todos y no sólo para los más dotado/as como futuros actores o actrices.
- Respetar la naturaleza y las posibilidades honestas de los niños según la etapa de desarrollo del juego que les corresponde, estimulando sus intereses y capacidades individuales y colectivas en un clima de libre expresión.
- Entender la herramienta como una actitud educativa más que como una técnica pedagógica.
- Vivenciar la educación artística como un estado del esfuerzo y el impulso creativo como un acto de valentía.

El sistema de evaluación se hace según las diferentes actividades que se desarrollan, con el fin de valorar los logros y limitaciones que se plantean en los objetivos, haciendo énfasis en los cambios y transformaciones ocurridos en el niño y en el avance de cada individuo en relación consigo mismo.

5.6. INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizan para el desarrollo de la P.I. son:

- Manual: “Cómo hacer teatro sin ser descubierto”
- Manual: “Aprender jugando”
- Manual: “El juego dramático en la escuela”

Estos son los principales instrumentos en el desarrollo de la P.I. en ellos se describen cada una de las actividades a realizar durante las sesiones.

- “Cuestionario para medir las habilidades sociales”

El cuestionario para medir las habilidades sociales es un instrumento que consta de 30 preguntas, y se aplica al personal que realiza una labor diaria en el cuidado y enseñanza de los niños. Son las personas indicadas, por la labor constante que realizan en la institución y la cercanía cotidiana con los niños.

Se aplicó como instrumento diagnóstico previo al inicio del plan de trabajo un pre-test para identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales del grupo de niños con el que se estaba comenzando la práctica institucional, al concluir se aplicó el mismo cuestionario (post-test) para conocer los avances, mejoras y limitaciones del plan de trabajo ejecutado en la institución; dichos resultados quedarán plasmados en los informes.

5.7. MATERIALES A SER IMPLEMENTADOS

Se requiere de cosas que puedan ser transformada según la necesidad, imaginación y un poco de trabajo, como: telas viejas, cartones y hasta algunas que se piensan echar a la basura.

Disponer de un aula casi vacía. Unas cuantas sillas, una mesa.

Contar con algunos pliegues de papel bon, marcadores de color.

Cinta adhesiva, tijeras. Cronómetro o reloj.

Hojas de papel bon o sábana, y lápices para cada niño.

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el presente capítulo se procede a realizar el análisis e interpretación de los resultados obtenidos antes de iniciar el programa de mejoramiento de las habilidades sociales que fueron recopilados a través del cuestionario HHSS y la aplicación de los instrumentos utilizados (el juego dramático); el mismo está realizado en base al abordaje teórico planteado en capítulos anteriores.

En primera instancia, se revela el nivel de desarrollo de las habilidades sociales que tienen los niños antes de iniciar el programa de mejoramiento. (Pre-test)

Posteriormente se expone el desarrollo del programa de mejoramiento de las habilidades sociales utilizando el juego dramático como recurso educativo, detallando de manera sistemática cada una de las sesiones de acuerdo a la temática abordada.

En una tercera instancia se muestran los resultados obtenidos en la evaluación final (post-test), la misma que refleja los logros alcanzados por los niños del Centro Social SOS.

Finalmente y para dar cumplimiento a nuestros objetivos, se procede a realizar el análisis comparativo entre el nivel de conocimiento inicial y el conocimiento final obtenido por los participantes sobre los diferentes temas desarrollados durante el proceso de mejoramiento de habilidades sociales.

En este sentido presentamos cuadros en los cuales se especifican los datos obtenidos sobre la evaluación inicial y final. Vale recalcar que para la realización de dicha evaluación (inicial y final) se utilizó el mismo cuestionario de habilidades sociales.

6.1. NIVEL DE CONOCIMIENTO INICIAL

Los datos sobre el conocimiento inicial que muestran los niños evaluados sobre las habilidades sociales, fueron realizados de acuerdo al cuestionario de habilidades sociales; para ello se exponen las respuestas dadas en cada una de las áreas y el porcentaje de las mismas.

En este sentido y para dar cumplimiento a la primera evaluación del conocimiento inicial de los niños, presentamos la siguiente información:

CUADRO Nro. 5
PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES

Grupo I. Primeras habilidades sociales	SI		NO		TOTAL	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Disfruta el contacto físico con otros niños.	16	80%	4	20%	20	100%
Se interesa por hacer amigos nuevos.	15	75%	5	25%	20	100%
Muestra interés por lo que otros dicen.	10	50%	10	50%	20	100%
Cuestiona, critica y desaprueba permanentemente el comportamiento de los compañeros.	13	65%	7	35%	20	100%
Inicia y sostiene conversaciones. Disfruta hablar con otros.	13	65%	7	35%	20	100%

La interacción es un elemento importante para el desarrollo de las personas, a través de ello pueden expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos. Conocer el concepto fundamental y la importancia de la interacción ayuda a las personas a que puedan desenvolverse de manera adecuada, motivándolos a mejorar su comunicación dentro de su entorno social y familiar.

Entre los datos más sobresalientes del cuadro Nro.1 se puede evidenciar que el 80% de los niños disfrutaban el contacto físico entre sus compañeros, es decir, que les agrada estar en constante interacción con el grupo; por otro lado, llama la atención que el 50% de los niños no muestran interés por lo que otros dicen, esto podría deberse a que presenten una conducta hiperactiva e impulsiva que son componentes del trastorno de déficit de atención. (Fuente: Aldeas Infantiles SOS Bolivia).

CUADRO Nro. 6

HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

Grupo II. Habilidades sociales avanzadas	SI		NO		TOTAL	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Usa con frecuencia el humor para relacionarse con los demás o enfrentar conflictos.	13	65%	7	35%	20	100%
Entiende las reglas de los juegos.	11	55%	9	45%	20	100%
Se siente parte del grupo.	15	75%	5	25%	20	100%
Impone sus ideas. Quiere que los demás actúen como él desea. Puede recurrir a las amenazas o manipulación para lograrlo.	8	40%	12	60%	20	100%
Se divierte con los amigos y muestra alegría y deseo de compartir con ellos.	16	80%	4	20%	20	100%

La participación en las actividades de la clase u otras es necesaria, como también seguir reglas sin las cuales éstas no funcionarían bien. En la lengua ocurre lo mismo: existen

normas, entre las que están las reglas de puntuación, que permiten que todos nos entendamos mejor.

Entre los datos más sobresalientes del cuadro, se puede afirmar que el 80% de los niños se sienten parte del grupo y se divierten con sus amigos mostrando alegría y deseo de compartir con ellos. Mientras que el 60% de los niños todavía imponen sus ideas, quieren que los demás actúen como ellos desean, pueden recurrir a las amenazas o manipulaciones para lograrlo. Esto podría deberse a que son niños agresivos a quienes “se consideran como el mayor factor de riesgo para presentar problemas graves de comportamiento, presentando una gama amplia de problemas que incluyen disfunción familiar, dificultades serias de aprendizaje y malas relaciones sociales”. (Fuente: Aldeas Infantiles SOS Bolivia).

CUADRO Nro. 7

HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos	SI		NO		TOTAL	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Prefiere trabajar solo.	10	50%	10	50%	20	100%
Expresa afecto por sus amigos.	11	55%	9	45%	20	100%
Usa gestos amenazantes y lenguaje grosero cuando no está de acuerdo con algo.	14	70%	6	30%	20	100%
Le gusta hacer chistes.	6	30%	14	70%	20	100%

Inicia y sostiene conversaciones. Disfruta hablar con otros.	13	65%	7	35%	20	100%
--	----	-----	---	-----	----	------

Cuando logramos expresar en palabras lo que sentimos damos un gran paso hacia el gobierno de nuestros sentimientos. La capacidad de controlar los impulsos y aplazar la gratificación, aprendida con naturalidad desde la primera infancia, constituye una facultad fundamental, tanto para cursar una carrera como para ser una persona honrada o tener buenos amigos.

Entre los datos más sobresalientes que muestra el cuadro Nro. 3 se puede evidenciar que al 70% de los niños le gusta interactuar con sus amigos haciendo chistes, bromas. También es importante notar que el 70% usa gestos amenazantes y lenguaje grosero cuando no están de acuerdo con algo. “Esto puede deberse a que sea una de las características de su edad porque tienen un lapso de atención más largo, se comportan torpemente, bulliciosamente y pueden usar lenguaje chocante, hablan mucho y hacen muchas preguntas; otro factor es el ambiente del cual ellos vienen, muchos pertenecen a familias disfuncionales, este puede ser el factor principal del comportamiento de los niños”. (Palacios, J.1984).

CUADRO Nro. 8

HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN

Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión	SI		NO		TOTAL	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Defiende sus derechos con firmeza pero sin atacar a los demás.	8	40%	12	60%	20	100%

Se le dificulta compartir.	11	55%	9	45%	20	100%
Ayuda a los demás cuando están en situaciones difíciles.	10	50%	10	50%	20	100%
Se muestra amable y comprensivo con los amigos y es percibido por éstos como alguien querido y confiable.	8	40%	12	60%	20	100%
Se interesa por ayudar a sus amigos o por su bienestar.	9	45%	11	55%	20	100%

Las teorías del aprendizaje social destacan que la agresión se da a través de la observación y el reforzamiento. El más influyente postulador de esta teoría, es Bandura, quién señala que toda conducta y por consiguiente también la conducta agresiva, es aprendida por medio de la imitación y de la gratificación. Según Bandura, las conductas más agresivas resultan ser complejas y exigen un proceso de aprendizaje, el cual se lleva a cabo mediante la observación y la experiencia directa.

De acuerdo a lo que muestra el cuadro Nro.4, el 60% de los niños defiende sus derechos con firmeza pero agrediendo a sus compañeros y por ende son percibidos como groseros, y poco comprensivos. Mientras que el 55% de los niños tienen dificultades para compartir pero ayudan a los demás cuando están en situaciones difíciles como, cuando tienen que trabajar en grupos de competencia. “La agresión en los niños se debe a la conducta asimilada y aprendida a través de la imitación y observación directa de los niños que no agreden a los que sí lo hacen, lo cual exige un proceso de aprendizaje”. (Bakker, 1993).

CUADRO Nro. 9
HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS

Habilidades para hacer frente al estrés	SI	NO	TOTAL
--	-----------	-----------	--------------

Preguntas	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Tiene conflictos con sus compañeros. Discute constantemente y culpa a los demás.	13	65%	7	35%	20	100%
Es aceptado y querido por sus compañeros (pocos o muchos).	12	60%	8	40%	20	100%
Se queja frecuentemente de que no encuentra con quien jugar en el recreo.	2	10%	18	55%	20	100%
Es muy competitivo. Siempre quiere ganar.	18	90%	2	10%	20	100%
Le teme a ser rechazado o hacer el ridículo.	13	65%	7	90%	20	100%

Es posible poder enfrentarse a la vergüenza (o sentido de ridículo) hablando de él con el niño, lo que ocurre es que, en demasiadas ocasiones, los niños tienen grandes dificultades para expresar lo que les pasa debido a que ni ellos mismos son conscientes de su subjetividad; por eso la vía que hay que seguir es persistir en que se comuniquen con nosotros y nosotros con ellos.

De acuerdo al cuadro Nro.5, el 90% de los niños son muy competitivos siempre quieren ganar. Mientras que el 90% de ellos teme a ser rechazado o hacer el ridículo. Se puede concluir que para los juegos grupales los niños tienden a ser muy competitivos mientras que cuando deben expresarse individualmente temen a los demás compañeros por factores como: “el qué dirán o que se hagan la burla”. “Esto podría deberse a que la infancia es un período que se caracteriza por cambios y los niños deben hacer frente a los retos que suponen la superación de las transiciones de una etapa a otra.(como hablar en público, o frente a sus compañeros) son, precisamente, estos retos los que pueden convertirse en acontecimientos estresantes y poner en peligro el proceso normal evolutivo de un niño, desde el nacimiento hasta los 13 años, aproximadamente; junto a estos sucesos normales

por los que pasan los niños, existen otros sucesos vitales que acontecen para otros (aunque no para todos), y otros que son realmente excepcionales”. (Azucena B. 2000).

CUADRO Nro. 10
HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN

Grupo VI. Habilidades de planificación	SI		NO		TOTAL	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Le cuesta trabajo decir “no” cede a la presión de sus amigos.	17	85%	3	15%	20	100%
Frente a un problema se desespera y le cuesta trabajo encontrar una solución.	18	90%	2	10%	20	100%
Se concentra en una tarea.	9	45%	11	55%	20	100%
Muestra complicidad con sus amigos.	19	95%	1	5%	20	100%
Le gusta tomar decisiones.	18	90%	2	10%	20	100%

En cuanto a las características específicas del desarrollo social, se encuentra que el niño por lo general está alegre y activo, y se relaciona bien con los adultos, al igual que con otros niños, le gusta mucho el juego de conjunto. Sin embargo suele ser muy crítico con aquellos compañeros de juego que no se ajustan a normas y relaciones de roles que asumen, por lo que es frecuente el surgimiento de conflictos pasajeros que aprenderán a resolver por sí solos.

El cuadro Nro.6 muestra que el 95% de los niños denota complicitad con sus amigos, es decir que en todas las actividades que realizan siempre están de acuerdo; algunos niños se ven sometidos por sus compañeros cuando no están de acuerdo con algo, esto hace que muestren de alguna manera cierta complicitad entre ellos y por ende les cuesta trabajo decir “no” cediendo a la presión de sus amigos. Por otro, lado al 55% de los niños todavía le cuesta concentrarse en una tarea especialmente escolar. “Esto podría deberse a la constante actividad física que presentan a esta edad llegando a ser muy inquietos lo que ocasionaría que fácilmente se distraigan con cualquier cosa”. (Fuente: Aldeas Infantiles SOS Bolivia).

CUADRO Nro. 11

NIVEL DEL CONOCIMIENTO INICIAL DE LAS HABILIDADES SOCIALES QUE TIENEN LOS NIÑOS ANTES DE INICIAR EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN (VALORACIÓN GENERAL)

Habilidades Sociales	Nivel de conocimiento inicial de los niños			
Grupos	SI Tienen bien desarrollada esta habilidad	NO Tienen bien desarrollada esta habilidad	Frec.	TOTAL
Grupo I. Primeras habilidades sociales	67%	33%	20	100%
Grupo II. Habilidades sociales avanzadas	63%	37%	20	100%
Grupo III. Habilidades relacionadas	54%	46%	20	100%

con los sentimientos				
Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión	46%	54%	20	100%
Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés	58%	42%	20	100%
Grupo VI. Habilidades de planificación	81%	19%	20	100%

Se puede evidenciar que entre el grupo de las primeras habilidades sociales el 67% de los niños pueden interactuar adecuadamente entre ellos, mientras que el 33% de los niños del Centro Social SOS presentan dificultades para generar el respeto y condiciones de libertad para expresarse, lo que ocasiona cierto conflicto para comunicarse adecuadamente entre compañeros.

Por tanto, en el segundo grupo sólo el 63% de los niños tienden a desarrollar las habilidades sociales avanzadas, estos niños son los que están continuamente participando en el aula, y al mismo tiempo ayudan a convencer a los demás a participar. Por otro lado, el 37% no tiene bien desarrolladas estas habilidades y tienden a ser inhibidos, no suelen pedir ayuda, no participan, no pueden convencer a los demás, lo que hace que sigan al grupo sin otra alternativa.

De tal manera se puede demostrar que en el tercer grupo el 54% de los niños tienden a desarrollar las habilidades relacionadas con los sentimientos; estos niños expresan sus sentimientos y comprenden los sentimientos de los demás, expresan afecto de tal manera que pueden autorrecompensarse. 46% no tienen bien desarrolladas estas habilidades, poco o nada les interesa los sentimientos de los demás, lo que ocasiona que cuando haya algún conflicto recurran a los golpes.

Entre las habilidades alternativas a la agresión, el 54% de los niños no tienen bien desarrollados las mismas, es decir, que siempre acuden a los golpes o gritos para realizar alguna actividad entre sus compañeros, mientras que el 46% de los niños desarrollan habilidades alternativas a la agresión, y son muy pocos, quienes no entran en peleas, piden permiso a sus compañeros y tienden a ser algo inhibidos.

El siguiente grupo demuestra que el 58% de los niños tienden a desarrollar las habilidades para hacer frente al estrés, y están siempre dispuestos para realizar cualquier actividad, mientras que el 42% de los niños no tienen bien desarrolladas estas habilidades; esto se debe a que tienden a ser algo inhibidos o tímidos y no pueden hacer frente a la vergüenza, (o sentido de ridículo) y por ende no hacen frente a las presiones del grupo, lo que ocasiona que no tengan otra opción más que seguirlos y, en el último grupo, se puede afirmar que el 81% de los niños desarrollan las habilidades de planificación, donde se muestra que pueden realizar actividades programadas por ellos mismos, como jugar fútbol, bailar, coordinar diferentes juegos hacer participar a otros niños, dando y sometiéndose a las reglas del grupo. Por otra parte, el 19% de los niños todavía no tienen bien desarrolladas estas habilidades; generalmente los niños son algo dependientes, todavía no pueden tomar algunas decisiones por ellos mismos y tienden a seguir y copiar a los demás.

6.2. DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

SESIÓN Nro. 1

OBJETIVO

Establecer un buen Rapport con los niños.

ACTIVIDADES

Recreación y apoyo pedagógico: se procedió a ayudar a los niños en sus tareas escolares y algunas manualidades que ellos realizan en el centro como: pintar algunos cuadros y hacer diferentes cosas utilizando hojas de papel.

Presentación al grupo: se participa en los juegos que ellos realizan, como las pilladitas, futsal, bolitas, escondidillas, voladores y otros.

OBSERVACIONES

Los niños mostraron buena disposición para trabajar, sólo que en algunos momentos se pudo observar que muchos de ellos son algo agresivos entre sí y muy activos; lo que también es bueno recalcar es que existe niños que son como líderes para los demás y son los que más sugieren qué jugar entre ellos. Todos los juegos y demás actividades fueron llevados a cabo sin mayores problemas.

SESIÓN Nro. 2

OBJETIVO

Aplicar el cuestionario de Habilidades Sociales.

ACTIVIDADES

Entrevista con la educadora del aula.

Juego para mantener el Rapport: “Todos en cámara lenta” y “somos unas semillas”

La regla para este juego es: respetar al compañero, no deben tocarse para nada y todos deben estar en silencio. En grupo caminan tranquilos por toda el aula, luego se da la orden de que vayan acelerando de poco a poco, posteriormente caminan como si alguien los estuviera persiguiendo y caminan más rápido, luego caminan lento y cada vez más lento.

A continuación, se hace un círculo, todos sentados se agarran las manos, las rodillas y hacen como si fueran unas semillas luego se da la orden de que ahora son unas plantitas y van creciendo poco a poco hasta ser un árbol gigante, se paran y extienden los brazos.

MATERIAL

Ninguno.

OBSERVACIONES

En esta sesión algunos niños colaboraron siguiendo las reglas mientras que otros no lo hicieron lo que ocasionó mucha molestia entre algunos. En la mesa redonda expusieron que les gustó el juego y querían hacerlo nuevamente. En cuanto a los chicos que no

siguieron las reglas se les indicó que para participar deben empezar respetando y acatando las mismas. Reiteramos los juegos sin ningún inconveniente.

SESIÓN Nro. 3

OBJETIVO

Que los niños aprendan a dar las gracias generando el respeto y las condiciones de libertad para expresarse.

ACTIVIDADES

Actividad 1. Juego dramático: “Paren” (aprendan a dar las gracias).

Los jugadores son numerados y permanecen en círculo; el que tiene el balón quedará en el centro. El jugador del centro grita un número y lanza el balón hacia arriba. El jugador llamado recoge el balón y dice en voz alta “GRACIAS POR EL BALÓN” y todos los demás, inclusive el del centro, correrán procurando distanciarse lo más posible. Luego al grito de "paren", dado por el jugador que cogió el balón, todos se inmovilizan donde están. Éste entonces, lanzará la bola contra las piernas de cualquiera de los jugadores que no podrá defenderse. El que sea tocado por el balón, quedará en posesión de él e irá al centro. Si ningún jugador es alcanzado por el balón, irá al centro el jugador que recogió el balón y comenzará de nuevo.

Se finalizó con una mesa redonda donde enfatizamos el objetivo: “aprender a dar las gracias” antes de comenzar el juego se dio la regla donde cada niño debía hablar lo más fuerte posible al recibir el balón; el mismo representa un regalo y al que le llegara debía agradecer en voz alta, diciendo: “gracias por el balón” a partir de ello se hace una reflexión al finalizar el juego. “Es importante dar las gracias cuando recibimos un regalo”.

Actividad 2. Juego dramático: “expresión oral” (generen condiciones de respeto y de libertad para expresarse).

Se procedió con el juego de presentación; antes se les dice que se debe escuchar en silencio cuando alguien nos está hablando; en grupo, todos comienzan a dar su nombre de forma

individual, luego a decir tres cosas que más les gusta hacer, los demás tienen que escuchar en silencio; en la segunda ronda cada uno cuenta lo que hace en su casa. Se termina con la frase: “Cuando alguien habla se lo debe respetar escuchando en silencio”.

MATERIALES

Un balón pequeño de goma o trapo.

OBSERVACIONES

Los niños trabajaron de forma tranquila; sólo en algunos casos hubo algún problema de empujones pero cada vez que sucedía eso se repetía con lo que se acordó antes de jugar, “escuchar, respetar y dar las gracias”.

SESIÓN Nro. 4

OBJETIVO

Todos los niños participan dando y siguiendo instrucciones.

ACTIVIDADES

Actividad 1. Juego dramático: “El ciego y el lazarillo” (participen dando instrucciones a sus compañeros).

En parejas, los niños se ubican en el salón, uno hace de ciego y se cubre los ojos con un pañuelo, mientras que el otro le da instrucciones que debe seguir su compañero, es decir, que deberá desplazarse de acuerdo a lo que su compañero le indique. Luego cambian de papeles, uno da las instrucciones y el otro las obedece.

Se concluye esta actividad con una reflexión: “Es importante seguir determinadas instrucciones para realizar una buena tarea”.

Actividad 2. Juego dramático: “El rey manda” (sigan instrucciones).

De acuerdo al número de integrantes, se divide el grupo en dos subgrupos iguales. Ambos subgrupos se ubican de frente. Uno al lado derecho y el otro al lado izquierdo. Cada subgrupo será el Rey en su totalidad y cada subgrupo enviará un mensajero al subgrupo

opuesto para recibir una instrucción. Ejemplo: El mensajero del Rey del lado izquierdo va a recibir una orden del Rey del lado derecho, la cual consiste en que debe dramatizar a un personaje cualquiera del grupo o de uno de los subgrupos, esto se hace sin decir ni una palabra ni se da ninguna señal específica; este mensajero debe hacer la orden lo mejor posible ante su Rey para que pueda ganar puntos. Ellos deben adivinar cual es el personaje y así sucesivamente.

Reflexión: “Si trabajamos en equipo y seguimos las instrucciones correctamente las cosas nos saldrán bien”.

MATERIAL

Ninguno.

OBSERVACIONES

En una primera instancia sólo se inició con una pareja de niños para que los demás puedan observar, luego participaron todos. Entre los comentarios que hicieron fue que a algunos no les gustó mucho la idea de seguir instrucciones, y mas bien le gustaba darlas.

Al finalizar, los niños comentaron que les había gustado el juego y que si se podía volver a realizarlo.

SESIÓN Nro. 5

OBJETIVO

Que los niños puedan comprender los sentimientos de personas ajenas al grupo.

ACTIVIDADES

Actividad 1. “La historia de la foto” (comprendan los sentimientos de otras personas).

Se entregan fotografías de revistas o periódicos con escenas de tristeza, alegría, agresividad y miedo. Cada subgrupo elegirá una fotografía inventando una historia a partir de la misma, imaginando lo que pasó antes y después. Luego, deberán representarla para el resto. La

idea del juego es que los niños puedan conocer estos sentimientos en otras personas y tratar de resolverlos de acuerdo a su criterio.

MATERIALES

Una hoja y lápices para cada uno. Diferentes imágenes de revistas, periódicos.

OBSERVACIONES

En esta oportunidad hicimos grupos mixtos a diferencia de las anteriores sesiones, para que la participación de los niños sea más motivada, trabajamos con recortes de fotografías de periódicos, revistas sociales donde hay mucha gente con diferentes expresiones, tristeza, alegría, agresividad, miedo y otras; esto permitió hacer historias diferentes con mucha voluntad. La actividad ayudó a los niños a conocer lo que es malo y lo que es bueno cuando las personas se comportan de una determinada manera.

SESIÓN Nro.6

OBJETIVO

Que los niños puedan regular su conducta saludando, pidiendo permiso, compartiendo algo y evitando peleas.

ACTIVIDADES

Actividad 1. Juego dramático: “Las cuatro esquinas” (mejorar la conducta aprendiendo a saludar y pedir permiso).

Cuatro niños serán ubicados individualmente en cada esquina del salón y cada niño tendrá un cartel que diga: el 1ro. Juegos, 2do. Estudio, 3ro. Música, 4to. Dinero, los demás deberán entrar a cualquiera de las esquinas saludando y pidiendo permiso para ingresar, también deben decir por qué quieren ingresar y estar con ellos. Al finalizar se enfatiza la importancia de utilizar estos términos en nuestra vida cotidiana.

Actividad 2. Juego dramático: “El bote salva vidas” (que los niños realicen una actividad evitando peleas).

Se pide a los niños que se sienten en el medio del salón, en grupos de cinco sobre el piso, en una formación que parezca un bote. Se les pide que imaginen que se encuentran en un crucero por el mar, que una seria tormenta se ha presentado y que su barco ha sido alcanzado por los rayos; todos tienen que subirse a un bote salvavidas. Se explica que el principal problema que existe en ese momento es que el bote tiene comida y espacio suficiente sólo para 3 niños. Dos de ellos tienen que sacrificarse para salvar al resto. Se informa que la decisión la debe tomar el mismo grupo: cada miembro va a "abogar por su caso", dando razones de por qué debe vivir y luego el grupo debe decidir quién va a abordar el bote.

Se cierra la actividad con una mesa redonda recordando que debe haber compañerismo a la hora de los problemas, y se puede compartir de buena manera sin recurrir a las peleas.

MATERIALES

Ninguno

OBSERVACIONES

Se comenzó con una dinámica muy sencilla, donde no hubo mayor problema en realizarla, aunque se notó en algunos niños que todavía les cuesta controlar sus impulsos agresivos.

En el segundo juego, en un principio se notó alguna dificultad por decidir quién tendría que salir, pero cuando seguimos el juego anunciando que estábamos en un bote que se iba a hundir, entonces saltaron los niños (varones) quienes dijeron que ellos se iban a sacrificar por sus compañeros porque saben nadar mejor.

SESIÓN Nro. 7

OBJETIVO

Instar las relaciones de cooperación enfrentándose a la vergüenza.

ACTIVIDADES

Actividad 1. Juego dramático: "El acusado" (enfrentarse a la vergüenza).

Sale del aula un niño. Uno de los niños que está dentro debe pasar por los distintos puestos y cada jugador dice lo que le parece como razón para que vaya al banquillo del acusado, por ejemplo: "por inteligente", "por bruto", "por bella", "por los ojos verdes", "por los zapatos rotos". Entra el acusado, se sienta en el centro y pregunta: "¿Por qué estoy en el banquillo?" El director del juego dice algunas de las cosas que le dijeron y el acusado debe adivinar quién lo dijo.

En este juego el acusado vendría a ser el que se afronta al público, debiendo superar todo comentario que se le haga.

Actividad 2. Juego dramático: "Penitencias" (enfrentarse a la vergüenza).

Cada niño deberá escribir en un pedazo de papel una penitencia cualquiera para otro niño. Una vez que todos hayan escrito, también se les pide que escriban su nombre, se recogen y se mezclan, ahora cada uno hará su propia penitencia frente de los demás.

Se debe tomar en cuenta que todos participen y que nadie debe burlarse del compañero.

Reflexión: "Si pasamos vergüenza alguna vez, eso no significa que debamos sentirnos mal todo el tiempo".

MATERIALES

Ninguno.

OBSERVACIONES

En el primer juego se pudo observar que los niños se conocen bien entre sí, por la forma de hablar.

En la segunda actividad todos los niños participaron al momento de escribir la penitencia pero cuando se les dijo que iban a hacerlo ellos mismos, algunos niños ya no quisieron seguir en la dinámica, diciendo que no lo iban a hacer porque era muy difícil, pero con mucha insistencia, bastó que uno se animará para que los demás también lo hicieran.

SESIÓN Nro. 8

OBJETIVO

Que los niños puedan planificar y tomar una decisión para llevar a cabo una determinada tarea en grupo.

ACTIVIDADES

Actividad 1. Juego dramático: “Los piratas” (planificar y tomar una decisión en grupo).

En grupos de cuatro se sientan en diferentes lugares del salón, cada grupo hace un mapa donde dejarán varios tesoros. Los tesoros deben tener una palabra que reuniéndolos formen una frase positiva dirigida al otro equipo, luego se intercambian los mapas y cada grupo irá al patio a buscar el tesoro del otro. Para buscar el tesoro ningún participante debe separarse del grupo, el niño que no esté con su grupo quedará descalificado.

Durante el desarrollo del juego los niños deberán tomar decisiones como: de qué forma hacer difícil el mapa del tesoro para el otro equipo y también por dónde comenzar la búsqueda.

Para finalizar la actividad se hace énfasis en la importancia de tomar decisiones y trabajar en equipo para tener éxito.

Actividad 2. Juego dramático: “los 7 enanitos que vienen a buscar trabajo” (planificar y tomar una decisión en grupo).

Se hacen grupos de 7 niños, donde cada grupo hará una representación mímica de alguna actividad, por ejemplo: sacando flores, pelando papa, comiendo alguna fruta, etc. Una vez que estén de acuerdo, caminan cantando “somos los siete enanitos que venimos a buscar trabajo”, el otro grupo responderá “¿que trabajo?” dirán: -“la limonada” y el grupo: - “muéstremelo” y comienzan a hacer la representación acordada hacia el otro grupo quienes deberán adivinar lo que hacen. El grupo que más adivine será el ganador.

Reflexión: “si todos llegamos a un acuerdo dentro del grupo las cosas nos salen más sencillas”

MATERIALES

Hojas y lápices, colores para cada equipo.

OBSERVACIONES

Entre lo mas destacable cabe mencionar que existe mucha participación de los niños cuando se trata de competir entre grupos, así que los niños acataron bien las reglas y se divertieron mucho, al finalizar comentaron que si se podía reiterar los juegos.

SESIÓN Nro. 9

OBJETIVO

Evaluación y clausura del programa.

ACTIVIDADES

Aplicación del cuestionario de Habilidades Sociales.

Para la clausura se hizo una mesa redonda para reflexionar con los niños sobre la intervención que se llevó a cabo durante la práctica institucional, y recoger la opinión de los niños, como también de la educadora quién siempre observaba las actividades realizadas.

Cabe mencionar que algunos juegos sirvieron para hacer una representación escénica con los niños, es decir, que se pudo hacer un sketch cómico donde participaron algunos niños que sorprendieron a sus educadores al momento de actuar.

OBSERVACIONES

Al finalizar la práctica institucional, los niños expresaron diferentes opiniones como: *“ahora que ya no va estar usted, con quién vamos a jugar” “las cosas que nos hace hacer usted son divertidos” “sí!! Otros sólo vienen a charlar y hacer dibujar y eso nos aburre”* estas son algunas de las opiniones de los niños quienes participaron de la práctica institucional.

Para finalizar, la educadora del aula felicita y agradece por el trabajo realizado por el facilitador el cual motiva de sobre manera a seguir adelante llevando a cabo este tipo de actividades que van en beneficio de los niños y la sociedad en su conjunto.

6.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL

A continuación se procede a realizar el análisis comparativo entre el nivel de conocimiento inicial y el conocimiento final de los niños que participaron en las diferentes actividades desarrolladas durante el proceso de mejoramiento de las habilidades sociales utilizando el juego dramático como recurso educativo.

En este sentido, se presentan cuadros en los cuales se especifican los datos obtenidos sobre la evaluación inicial y final de las actividades realizadas y aquellos datos obtenidos posteriormente a la aplicación de los talleres activo-participativos impartidos a los niños del Centro Social SOS.

Vale recalcar que para la realización de dicha evaluación (inicial y final) se utilizó el mismo cuestionario.

A continuación, pasaremos a realizar el análisis valorando el incremento que se logró en relación al nivel inicial.

CUADRO Nro. 12

ANÁLISIS COMPARATIVO GENERAL DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL DE LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DEL CENTRO SOCIAL S.O.S.

Habilidad Social	Evaluación del pre-test		Evaluación del post-test		Incremento del conocimiento
Grupos	SI Tienen bien desarrollad a esta habilidad	NO Tienen bien desarrollad a esta habilidad	SI Tienen bien desarrollad a esta habilidad	NO Tienen bien desarrollad a esta habilidad	porcentaje
Grupo I. Primeras habilidades sociales.	67%	33%	73%	27%	6%
Grupo II. Habilidades sociales avanzadas.	63%	37%	70%	30%	7%
Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos.	54%	46%	63%	37%	9%
Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión.	46%	54%	45%	55%	1%

Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés.	58%	42%	66%	34%	8%
Grupo VI. Habilidades de planificación.	81%	19%	87%	13%	6%

El presente cuadro permite hacer un análisis comparativo del nivel de conocimiento inicial que presentaron los niños al momento de iniciar el programa de intervención y el nivel de conocimiento final después de concluir el mismo.

Comenzando con el primer grupo de las habilidades sociales, se observa que el 73% de los niños pueden interactuar adecuadamente entre ellos, mientras que antes de iniciar el plan de trabajo sólo un 67% de los mismos podían realizar adecuadamente esta habilidad que consiste en aprender a dar las gracias generando el respeto y condiciones de libertad para expresarse entre niños. El incremento de conocimiento adquirido de los niños es un 6%. Se puede indicar que se dio cumplimiento al segundo objetivo de la P.I. que consiste en: “mejorar las primeras habilidades sociales”, para que los niños aprendan a dar las gracias generando el respeto y condiciones de libertad para expresarse.

En el segundo grupo, el 70% de los niños tienden a desarrollar las habilidades sociales avanzadas, estos niños son los que están continuamente participando en el aula, y al mismo tiempo ayudan a convencer a los demás a participar. Mientras que antes de desarrollar el plan de trabajo se tenía un 63% de niños con esta habilidad. El incremento es de un 7% lo que nos permite afirmar y dar cumplimiento al tercer objetivo de la práctica institucional que consiste en: “mejorar las habilidades sociales avanzadas, como ser: que los niños participen dando y siguiendo instrucciones”.

Continuando con el análisis general, en el tercer grupo, el 63% de los niños tienden a desarrollar las habilidades relacionadas con los sentimientos; estos niños expresan sus sentimientos y comprenden los sentimientos de los demás, expresan afecto de tal manera que pueden autorrecompensarse. Antes de desarrollar el plan de trabajo un 54% de niños tenía esta habilidad. El incremento posterior es del 9% lo que permite afirmar y dar cumplimiento al cuarto objetivo de la práctica institucional que consiste en: mejorar las habilidades relacionadas con los sentimientos, como ser: Comprender los sentimientos de los demás y de sí mismos.

En el cuarto grupo, el 45% de los niños tienden a desarrollar habilidades alternativas a la agresión; estos niños no entran en peleas, piden permiso a sus compañeros, tienden a ser algo inhibidos. Por otro lado, antes de desarrollar el plan de trabajo se tenía un 46% de los niños con esta habilidad. No hubo incremento significativo para este grupo lo que nos permite ver que todavía hace falta mejorar en actividades alternativas a la agresión, como compartir algo evitando peleas entre compañeros.

Continuando con el análisis general, el 66% de los niños tienden a desarrollar habilidades para hacer frente al estrés; estos niños pueden enfrentarse de mejor manera a la vergüenza y realizar cualquier actividad frente a un público. Mientras que antes de iniciar el plan de trabajo sólo el 58% de los niños poseía la habilidad. El incremento de esta habilidad al finalizar la intervención es de 8% lo que nos permite dar cumplimiento al sexto objetivo de la práctica institucional que consiste en: enfrentarse a la vergüenza y la timidez.

Se puede demostrar que el 87% de los niños desarrollan las habilidades de planificación y muestran que pueden realizar actividades programadas por ellos mismos, como jugar fútbol, bailar, coordinar diferentes juegos, hacer participar a otros niños, entendiendo y sometiéndose a las reglas del grupo. Por otra parte, antes de ejecutar el programa de intervención, sólo el 81% de los niños contaba con esta habilidad. El incremento de la misma, al finalizar la intervención, es de 6% lo que permite dar cumplimiento al sexto objetivo de la práctica institucional que consiste en: mejorar las habilidades de planificación, como ser: planificar y tomar una decisión para llevar a cabo una determinada tarea en grupo.

El incremento de conocimiento de las habilidades sociales adquirido por los niños del Centro Social SOS se logra principalmente gracias a la implementación eficaz del programa de intervención llevado adelante sin desmerecer el esfuerzo de las educadoras del aula, padres de familia, entre otros, que coadyuvan en el proceso de formación de los niños. También es importante resaltar la parte metodológica (activo-participativa) sobre la cual están basados los diferentes juegos dramáticos; la misma permite a los niños ser protagonistas centrales de este proceso.

De manera general, vemos que el aprendizaje logrado por parte de los niños es óptimo lo que da lugar al afianzamiento de las relaciones interpersonales, la comunicación, la valoración positiva de sí mismo entre otros y, lo mas importante; la fortaleza para afrontar las diversas situaciones por las que atraviesa todo niño dentro y fuera del grupo de pares.

CUADRO Nro. 13
ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL
PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES

Grupo I. Primeras habilidades sociales	Pre-test		Post-test		Incremento del conocimiento
	SI	NO	SI	NO	%
Disfruta el contacto físico con otros niños.	80%	20%	90%	10%	10%
Se interesa por hacer amigos nuevos.	75%	25%	85%	15%	15%
Muestra interés por lo que otros dicen.	50%	50%	50%	50%	0%

Cuestiona, critica y desaprueba permanentemente el comportamiento de los compañeros.	65%	35%	65%	35%	0%
Inicia y sostiene conversaciones. Disfruta hablar con otros.	65%	35%	75%	25%	10%

El presente cuadro muestra datos del grupo de las primeras habilidades sociales y permite apreciar que la mayoría: 80% y 75% disfruta el contacto físico con otros niños y se interesan por hacer amigos nuevos; esto implica que pueden iniciar y mantener una conversación, pueden presentarse y presentar a otras personas. Posterior al desarrollo del programa de intervención, los niños obtuvieron entre 85% y 90%, es decir, que hubo un incremento del 15% y 10% en el mejoramiento de las primeras habilidades sociales. Esta habilidad es importante como primer paso para llevar a cabo más adelante, el proceso de socialización del niño.

CUADRO Nro. 14

ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

Grupo II. Habilidades sociales avanzadas	Pre-test		Post-test		Incremento del conocimiento
	SI	NO	SI	NO	%
Usa con frecuencia el humor para relacionarse con los demás o enfrentar conflictos.	65%	35%	70%	30%	5%

Entiende las reglas de los juegos.	55%	45%	60%	40%	5%
Se siente parte del grupo.	75%	25%	80%	20%	5%
Impone sus ideas. Quiere que los demás actúen como él desea. Puede recurrir a las amenazas o manipulación para lograrlo.	40%	60%	40%	60%	0%
Se divierte con los amigos y muestra alegría y deseo de compartir con ellos.	80%	20%	85%	15%	5%

El siguiente cuadro se refiere al segundo grupo de las habilidades sociales donde el 75% y 80% de los niños se siente parte del grupo, se divierte con los amigos y muestra alegría y deseo de compartir con ellos. Los datos posteriores al programa de intervención indican que el 80% y 85% de los niños todavía poseen estas habilidades sociales; el incremento que se observa es de un 5% el cual refleja un mejoramiento en los niños quienes pueden pedir ayuda, participan, dan y siguen instrucciones.

El grupo de las habilidades sociales avanzadas hace énfasis en desarrollar en el niño la capacidad creativa, como: tener una idea y convencer a los demás para realizar alguna actividad.

CUADRO Nro. 15

ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos	Pre-test	Post-test	Incremento del conocimiento

	SI	NO	SI	NO	%
Evita trabajar solo.	50%	50%	55%	45%	5%
Expresa afecto por sus amigos.	55%	45%	60%	40%	5%
Evita usar gestos amenazantes y lenguaje grosero cuando no está de acuerdo con algo.	70%	30%	75%	25%	5%
Le gusta hacer chistes.	30%	70%	40%	60%	10%
Inicia y sostiene conversaciones. Disfruta hablar con otros.	65%	35%	75%	25%	5%

La importancia de desarrollar las habilidades relacionadas con los sentimientos permite que el niño pueda conocer los propios sentimientos y comprender los sentimientos de los demás. Dentro del cuadro, se presenta un 65% y 70% de los niños que disfrutaban hablar con otros evitando usar gestos amenazantes y lenguaje grosero. Posteriormente a la aplicación del programa de intervención, los datos ascienden a 75% en ambos casos, esto lleva a un incremento del 5% y 10%, lo cual permite afirmar que sí existe un mejoramiento positivo en esta área de las habilidades sociales.

El hecho de que los niños eviten utilizar gestos amenazantes y lenguaje grosero hace que comprendan mejor los sentimientos tanto de los demás como de sí mismos.

CUADRO Nro. 16
ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL
HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN

Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión	Pre-test		Post-test		Incremento del conocimiento
	SI	NO	SI	NO	%
Defiende sus derechos con firmeza pero sin atacar a los demás.	40%	60%	55%	45%	15%
Se le dificulta compartir.	55%	45%	40%	60%	-10%
Ayuda a los demás cuando están en situaciones difíciles.	50%	50%	50%	50%	0%
Se muestra amable y comprensivo con los amigos y es percibido por éstos como alguien querido y confiable.	40%	60%	55%	45%	15%
Se interesa por ayudar a sus amigos o por su bienestar.	45%	55%	25%	75%	-20%

Las habilidades alternativas a la agresión corresponden al cuarto grupo, tienen una gran importancia poderlos llevar a cabo porque permiten al niño: compartir algo, ayudar a los demás, empezar el autocontrol, defender los propios derechos, evitar los problemas con los demás y no entrar en peleas.

Entre los datos más sobresalientes del cuadro, se puede observar que al 55% de los niños se les dificulta compartir, esto hace que no puedan socializar en buena forma sino que acuden

a las agresiones físicas y verbales. Por otro lado, el 50% ayuda a los demás cuando están en situaciones difíciles. Al finalizar el programa de intervención, el 55% de los niños defiende sus derechos con firmeza pero sin atacar a los demás, esto indica un incremento del 15%; esta situación es un dato alentador para seguir desarrollando las habilidades alternativas a la agresión, permitiéndoles una mejor comunicación y aceptación entre los miembros del grupo.

CUADRO Nro. 17

ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS

Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés	Pre-test		Post-test		Incremento del conocimiento
	SI	NO	SI	NO	%
Evita conflictos con sus compañeros. Y no le gusta discutir constantemente con los demás.	65%	35%	75%	25%	5%
Es aceptado y querido por sus compañeros (pocos o muchos).	60%	40%	60%	40%	0%
No se queja frecuentemente de que no encuentra con quién jugar en el recreo.	10%	90%	25%	75%	15%
Es muy competitivo. Siempre quiere ganar.	90%	10%	90%	10%	0%
Rehúsa a ser rechazado o hacer el ridículo.	65%	55%	75%	25%	10%

Entre los datos más sobresalientes del quinto cuadro se observa que el 90% de los niños se sienten muy competitivos y siempre quieren ganar, también el 65% de los niños declina a ser rechazado o hacer el ridículo, mientras que los datos posteriores a la intervención muestran que el 90% mantienen la idea de ser competitivos y querer ganar; por otro lado, el 75% de los niños empieza a enfrentarse a la vergüenza (o sentido de ridículo), se muestra un incremento del 10% de mejoría en esta área.

Por eso la importancia en persistir en que mejoren esta habilidad para hacer frente a situaciones estresantes como: las presiones del grupo, resolver la vergüenza, responder al fracaso y otros.

CUADRO Nro. 18
ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL
HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN

Grupo VI. Habilidades de planificación	Pre-test		Post-test		Incremento del conocimiento
	SI	NO	SI	NO	%
Le cuesta trabajo decir “no” cede a la presión de sus amigos.	85%	15%	90%	20%	5%
Frente a un problema se desespera y le cuesta trabajo encontrar una solución.	90%	10%	90%	10%	0%
Se concentra en una tarea.	45%	55%	50%	20%	5%
Muestra complicidad con sus amigos.	95%	5%	95%	10%	5%

Le gusta tomar decisiones.	90%	10%	95%	25%	5%
----------------------------	-----	-----	-----	-----	----

Desarrollar las habilidades de planificación tienen una gran importancia en el proceso de socialización del niño porque abarca diferentes problemáticas como: tomar decisiones, discernir sobre la causa de un problema, establecer un objetivo, recoger información, tomar una decisión y concentrarse en una tarea.

De acuerdo a los datos obtenidos, el 95% de los niños muestran cierta complicidad con sus amigos, esto debido a las diferentes actividades que ellos puedan planificar y llevarla a cabo, también el 90% de los niños toman decisiones para realizar una determinada tarea en grupo. Después de la intervención se obtuvo un 95% en el caso de los niños que les gusta tomar decisiones, esto indica que existe un incremento del 5% que es significativo para el desarrollo de las habilidades de planificación.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

7. CONCLUSIONES

Una vez concluida la ejecución de la práctica institucional se puede llegar a las siguientes conclusiones; para ello, procederemos a describirlas tomando en cuenta el orden de los objetivos.

- La evaluación realizada a los niños sobre los 6 grupos de habilidades sociales como: Primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación, los niños presentan un desarrollo positivo en este último grupo, es decir, que pueden realizar actividades programadas por ellos mismos, como jugar fútbol, coordinar diferentes juegos sometiéndose a las reglas del grupo; por otra parte, el desarrollo mas bajo es el grupo de las habilidades alternativas a la agresión donde los niños recurren directamente a los golpes o gritos para realizar alguna actividad entre sus compañeros. De esta manera se hace una referencia general del conocimiento inicial que presentaban los niños antes de iniciar el programa de intervención, aunque la mayoría tenía un adecuado desarrollo de las habilidades éstas fueron mejoradas, lo que favorece las relaciones sociales en la escuela, familia y sociedad.
- De acuerdo a la evaluación realizada a los niños sobre el primer grupo de las habilidades sociales que consiste en dar las gracias generando el respeto y condiciones de libertad para expresarse, muestra que un 73% de los niños tienen desarrollada esta habilidad. Este es un elemento importante para el desarrollo de las personas, conocer el concepto fundamental y la importancia de la interacción ayuda a los niños a que puedan desenvolverse de manera adecuada, motivándolos a mejorar su comunicación dentro de su entorno social y familiar.
- En cuanto al segundo grupo referido a las “Habilidades sociales avanzadas”, los niños presentan en su mayoría un buen nivel de conocimiento alcanzando un 70%

de desarrollo lo cual indica que los niños pueden participar dando y siguiendo instrucciones para realizar diferentes actividades.

- ▶ En lo referente al tercer grupo “Habilidades relacionadas con los sentimientos”, la evaluación indica que un 63% de los niños pueden comprender los sentimientos de los demás logrando expresar lo que sienten otras personas y lo que sienten ellos mismos; esto permite al niño dar un gran paso hacia el gobierno de sus sentimientos y controlar los impulsos aprendidos con naturalidad desde la primera infancia lo que constituye una facultad fundamental tanto para cursar una carrera como para ser una persona honrada o tener buenos amigos.
- ▶ Con respecto al cuarto grupo “Habilidades alternativas a la agresión”, el 55% de los niños tienen conflicto para desarrollar esta habilidad lo que les lleva a no poder compartir, no puedan socializar en buena forma y acudan a las agresiones físicas y verbales. La agresión en los niños es debido a la conducta asimilada y aprendida a través de la imitación y observación directa de los niños que no agreden a los que sí lo hacen, la cual exige un proceso de aprendizaje.
- ▶ En cuanto al quinto grupo “Habilidades para hacer frente al estrés” la evaluación muestra un 66% de los niños que desarrollan esta habilidad la cual les permite enfrentarse a la vergüenza (o sentido de ridículo), hacer frente a los retos que suponen la superación de las transiciones de una etapa a otra.(como hablar en público o frente a sus compañeros), de ahí la importancia de desarrollar esta habilidad porque precisamente, estos retos son los que pueden convertirse en acontecimientos estresantes y poner en peligro el proceso normal evolutivo de un niño.
- ▶ En lo referente al último grupo “Habilidades de planificación”, el 87% de los niños tienden a desarrollar esta habilidad donde pueden planificar y tomar una decisión para llevar a cabo una determinada tarea en grupo. La importancia de desarrollar esta habilidad es que permite que el niño se relacione bien con otros niños, que le guste mucho el juego de conjunto y se coloque de acuerdo con otros niños para organizar o planificar sus actividades. Sin embargo, suele ser muy crítico con

aquellos compañeros de juego que no se ajustan a normas y relaciones de roles que asumen, por lo que es frecuente el surgimiento de conflictos pasajeros que aprenderán a resolver por sí solos.

- ▶ Respecto a la implementación del programa de intervención, se trabajó con un número de 20 niños del Centro Social SOS Tarija que asisten en dos turnos (mañana y tarde) , con quienes se realizó diferentes actividades referentes a las habilidades sociales, pudiendo observar que existe un buen nivel de aprovechamiento y aprendizaje sobre los diversos temas abordados. Así mismo, es importante recalcar que la metodología empleada basada en el juego dramático permite la asimilación de una serie de conceptos de manera dinámica y divertida.
- ▶ En ese sentido, el proceso de intervención permite formar niños que sean capaces de expresar sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y resolviendo los problemas inmediatos de una situación mientras se minimiza la probabilidad de futuros problemas.
- ▶ Lo mencionado con anterioridad es reflejado en los resultados obtenidos; es así, que el mayor nivel de conocimiento adquirido por los niños es de 87% en las habilidades de planificación gracias al interés y predisposición mostrada por los niños; por otro lado, el menor incremento se mostró en el cuarto grupo de las habilidades alternativas a la agresión con un 45%; se cree que se deba a la conducta asimilada y aprendida a través de la imitación y observación directa de los niños que no agreden a los que sí lo hacen.
- ▶ Es importante la participación y predisposición mostrada por los niños durante la ejecución del programa, lo que permitió realizar un trabajo más eficaz logrando un incremento considerable sobre el nivel de conocimiento final de los diferentes temas abordados durante la intervención que son desde luego muy importantes conocerlos a mayor profundidad.

- ▶ De manera general es importante remarcar las aspiraciones del grupo, ya que cuentan con la iniciativa y motivación necesaria para poder realizar diversas actividades que vayan en beneficio de sus pares y poder ser partícipes activos de este proceso de cambio en la sociedad, permitiendo una mayor reflexión ante la problemática de aquellas personas que no tienen bien desarrolladas las habilidades sociales que cada día les afecta dificultando su normal interacción social y el cumplimiento de metas y aspiraciones personales.

CAPÍTULO VIII

RECOMENDACIONES

8. RECOMENDACIONES

8.1. A las profesoras del aula abierta del Centro Social SOS

- ▶ Las educadoras del aula abierta deben solicitar el apoyo profesional de un psicólogo para que trabaje de manera grupal e individual con los niños y de esta manera poder brindar la ayuda necesaria ante los diversos problemas que se puedan generar dentro y fuera del aula.
- ▶ Por otro lado, se recomienda a las profesoras del aula abierta mayor predisposición para con los practicantes para realizar el trabajo de intervención y de otras áreas que fueran de interés para los niños.

8.2. A los practicantes

- ▶ Se recomienda a los practicantes tomar nuevas iniciativas que permitan el trabajo con niños sobre el mejoramiento de las habilidades sociales puesto que nuestra labor como profesionales es ayudar y apoyar a las personas ante éste y otros tipos de problemas que se puedan presentar durante nuestro desarrollo.
- ▶ Retomar el trabajo con este grupo u otros niños es permitirles que puedan desarrollar su capacidad de relaciones sociales y por ende ser mejores personas para la sociedad.

8.3. A la institución

- ▶ Se recomienda a la institución realizar un cronograma de actividades para el aula abierta previa la ejecución de los programas de intervención donde quede plasmada la duración, día de trabajo, etc. y de esta manera no entorpecer el desarrollo de las diferentes actividades llevadas adelante por los practicantes.