



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

“APRENDIENDO A CONVIVIR” TALLER PARA ESTIMULAR HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA

REPORTE LABORAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA A:

HORTENSIA ESTRADA CORDERO

DIRECTORA DEL REPORTE

MAESTRA MARGARITA MOLINA AVILÉS

SINODALES:

MTRA. YOLANDA BERNAL ÁLVAREZ

MTRA. KARINA BEATRIZ TORRES MALDONADO

MTRO. PRÓCORO MILLÁN BENÍTEZ

MTRA. LUCÍA MAGDALENA MARTÍNEZ FLORES





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A la Universidad Autónoma de México, por la oportunidad que me brindó para realizar este anhelado sueño en mi vida.

A mi esposo e hijos, por su comprensión y apoyo a lo largo de mi formación en la universidad.

A la Mtra. Margarita Molina, por la dirección y el acompañamiento de este proyecto.

A la Mtra. Karina Torres, por su gran amor y dedicación a la formación de sus alumnos y por sus enormes enseñanzas que definieron gran parte de mi formación e inclinación por la atención a la población infantil.

A la Mtra. Lucía Martínez, por crear espacios de reflexión en la formación del psicólogo desde una mirada social.

Al Dr. Carlos Alburquerque por despertar la curiosidad y exploración al estudio del psicoanálisis.

A la Mtra. Yolanda Bernal, por sus enseñanzas desde la perspectiva educativa.

Resumen

Los niños se desarrollan en un entorno social, por tanto, necesitan habilidades para poder adaptarse al medio y beneficiarse con ello. Cuando los niños cuentan con dichas habilidades, se dice que son capaces de pedir ayuda, compartir sus emociones, expresar sus deseos, ser perseverantes en sus objetivos, defender sus opiniones, crear y mantener una red de amigos.

Cuando se desarrolla una conducta social, que sea funcional de acuerdo con la situación que se les presente a los menores, se genera una evaluación del impacto de su conducta sobre los agentes sociales del entorno, a esto se le conoce con el nombre de competencias sociales. Estos comportamientos adquiridos no son un rasgo de personalidad, sino un conjunto de comportamientos interpersonales específicos y complejos que juntos forman las conductas necesarias para interactuar con sus iguales y con los adultos de forma efectiva y de mutua satisfacción.

Los estilos de crianza influyen en el desarrollo y apropiación de habilidades sociales en los niños, ya que la formación parental representa la primera fuente de información que un menor tiene acerca de su propia valía, de las normas, de los roles y de las expectativas en el futuro casi inmediato que le demandará su núcleo social. El proceso de socialización es fundamental para explicar el desarrollo personal de los individuos, identidad y lazos de pertenencia.

Contemplando la importancia de la adquisición de las habilidades sociales, se propone una intervención psicoeducativa en forma de taller orientada a niños de primer grado de primaria, con un diseño basado en el aprendizaje social, con el propósito de fortalecer una interacción apropiada entre iguales, el autoconocimiento, la empatía y el trabajo cooperativo.

Palabras clave: habilidades sociales, competencia, entrenamiento, estilos de crianza, autoconocimiento, empatía, trabajo cooperativo.

Contenido

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	5
CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA	5
1.1 Familiar	5
1.2 Influencia del ambiente	8
1.3 Relaciones interpersonales.....	10
1.4 Desde la perspectiva institucional.....	12
CAPÍTULO 2	14
MARCO TEÓRICO	14
2.1 Desarrollo psicosocial del niño	14
2.2. Estadios psicosociales de la Teoría de Erikson.....	17
2.3 Crecimiento emocional y conducta prosocial.....	20
2.4 Prevención en la Interfaz familia-escuela.....	22
2.5 Definición de Habilidades Sociales	24
2.6 Clasificación de las Habilidades Sociales	26
CAPÍTULO 3	31
MODELO DEL APRENDIZAJE SOCIAL	31
3.1 Importancia de la observación.....	31
3.2 Principios del Aprendizaje Social	33
3.3 Evaluación	35
CAPÍTULO 4	38
MÉTODO	38
PANORAMA DE LA INTERVENCIÓN	38
4.1 Justificación.....	38
4.2 Diagnóstico.....	39

4.3 Realidad del aula	41
CAPÍTULO 5	43
IMPLEMENTACIÓN DE LAS SESIONES.....	43
Sesión 1 “Haciendo amigos”	43
Sesión 2: “Emociones”	45
Sesión 3: “Expreso lo que siento”.....	46
Sesión 4: “Trato a los demás como quiero que me traten”	48
Sesión 5 “Haciendo favores”	49
Sesión 6 “Cooperar y compartir”	51
CAPÍTULO 6	53
RESULTADOS.....	53
CONCLUSIONES	61
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	62
REFERENCIAS.....	63
ANEXOS	65

INTRODUCCIÓN

Todos los niños son seres sociales y emocionales, aun cuando sean muy pequeños son capaces de expresar lo que sienten y a su vez responder ante muestras afectivas de otros.

La autoestima, la seguridad, la capacidad de compartir, e incluso las habilidades intelectuales y sociales, tienen sus raíces en las experiencias vividas durante la primera infancia en el seno familiar. En un hogar donde se establece un ambiente de cariño, de respeto, de confianza y de estabilidad, los niños o niñas se crían y se desarrollan psíquicamente más sanos y seguros, relacionándose con el exterior de esta misma forma, con una actitud más positiva y constructiva hacia la vida.

Las experiencias de los niños o niñas facilitan las funciones motora, socioemocional e intelectual. Es fundamental, que a través de las interacciones con sus padres y posteriormente con amigos, compañeros y maestros de la escuela los niños lleguen a confiar en sí mismos, sentirse capaces, independientes y solidarios, para ir aprendiendo gradualmente a comunicarse, a socializar, a compartir e incorporar conductas asertivas en su vida cotidiana.

Las primeras etapas del desarrollo son básicas para el futuro del menor e influyen para toda la vida en su relación con los demás, en el rendimiento escolar y en su capacidad para participar activamente en la sociedad.

El establecer y mantener un vínculo social e incluso afectivo requiere tiempo, interacción frecuente y actividades comunes entre los actores que rodean al niño. Esto es algo que se va aprendiendo y perfeccionando con el tiempo.

En el presente trabajo se presenta la intervención psicoeducativa llamada "*Aprendiendo a convivir*". Está planteada en forma de taller, teniendo como propósito general fortalecer habilidades sociales en niños de primer grado de primaria.

Se consideró trabajar con la población de menor edad en la escuela, ya que de acuerdo con la información que se recogió en el diagnóstico, los niños de primer grado además de que presentan conductas inapropiadas en la interacción entre pares, escasas habilidades para dar o pedir ayuda, saludar o dialogar para resolver conflictos, resulta una etapa muy conveniente por sus características de desarrollo, donde comienza la construcción del autoconcepto, reconociendo día a día elementos de demanda social, dando más importancia al grupo e ir dejando paulatinamente el egocentrismo de la primera infancia. Además de considerar el supuesto de que entre los seis y siete años el repertorio de conductas inapropiadas es mucho menor que en grados superiores por la propia experiencia vivida. De este modo el impacto de una intervención en donde se usarán técnicas de observación con modelos vivos o animados, juegos y trabajo cooperativo puede tener mayores oportunidades de logro, buscando además una intención preventiva.

En el primer capítulo se revisa el contexto de la problemática, revisando la importante influencia que el niño recibe de su familia, tratando aspectos como la crianza, la estructura y organización familiar, después se analiza los factores del ambiente que empiezan en el hogar, pero que conforme el niño se desarrolla se amplían en espacios como la escuela, por último se presta atención a las expectativas que institucionalmente se tienen en cuanto a la formación de convivencia e interacción social en Educación Primaria. Así como la propuesta de intervención que el Estado a través de la Secretaría de Educación Pública presentó con el Plan Nacional para la Convivencia Escolar.

Posteriormente, en el capítulo 2, se presenta un marco conceptual que nos aproxima información sobre los conceptos y referentes que acompañan el soporte teórico de la intervención. Se incluyen datos sobre el desarrollo psicosocial del niño, el papel de la familia como primer agente formador de socialización del niño, así como factores ambientales que intervienen en el ajuste adaptativo para lograr apropiarse exitosamente de un repertorio de habilidades sociales que podrá el niño poner en marcha en diferentes escenarios.

En el capítulo 3, se presenta el modelo de entrenamiento de Habilidades Sociales desde la perspectiva del Aprendizaje Social, el cual fue considerado como base para el diseño de la intervención. En el cual se retoman técnicas metodológicas de observación directa, modelamiento, role-play, así como la técnica de retroalimentación de *feedback*. Asimismo, se consideran las propuestas de evaluación de resultados a través de registros de observación directa.

En el capítulo 4, se presenta el método, donde se expone la justificación de la problemática observada, así como los aspectos que se consideraron para conformar el diagnóstico, desde la perspectiva familiar, institucional y la propia realidad en el aula.

El diseño de intervención se presenta en el capítulo 5, considerando en un primer momento los resultados del diagnóstico, así como de la consulta teórica para delimitar la problemática, referente a la dificultad de los alumnos de primer grado para interactuar socialmente de manera apropiada. Para ello, se optó por utilizar técnicas de observación directa, la aplicación de cuestionarios y entrevistas a los profesores a cargo de los alumnos.

De acuerdo a la información que se recogió en el diagnóstico, así como del apoyo teórico para reconocer características y alcances del desarrollo de los niños en un rango de edad entre los 6 a 7 años, se diseñó un programa de intervención, organizada en seis sesiones. Usando como evaluación de cada sesión registros observacionales y rúbricas con niveles de logro.

En el capítulo 6, se presentan los resultados de la intervención, a través de tablas de registro y gráficas de barras para una lectura rápida de cada sesión. De donde se observaron avances progresivos en la apropiación de las habilidades sociales, según fue trascurriendo el desarrollo de las actividades para ir cubriendo los propósitos particulares de las sesiones programadas.

Posteriormente, se presentan las conclusiones que se derivan del proceso de intervención, considerando algunas contingencias que se presentaron, pero que en lo general no afectaron el resultado esperado.

La estimulación que se generó con las actividades de cada sesión, fueron incidiendo progresivamente en la manifestación abierta de conductas apropiadas, incrementando en la mayoría de los alumnos de primer grado de primaria la apropiación de nuevas habilidades sociales útiles para enfrentar situaciones en sus diversos contextos.

Para finalizar, se muestran las limitaciones y sugerencias que surgieron durante y posterior a la implementación del taller, las cuales fueron básicamente que, para lograr un mayor impacto y permanencia del repertorio de habilidades aprendidas, se podría contemplar alternativamente un taller para padres, así como hacer una propuesta con las adecuaciones pertinentes, para llevar a cabo el proyecto a nivel institucional, haciendo partícipe a todo el colegiado de la escuela.

CAPÍTULO 1

CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

La psicología ha dedicado gran parte de su investigación al impacto que tiene la forma en cómo una persona se vincula con los demás. Los fenómenos psicológicos surgen en parte de las interacciones personales, que inician desde la temprana edad del niño con los cuidadores que tenga, así como componentes ambientales que formen parte de su entorno.

1.1 Familiar

El niño nace dentro de un contexto familiar, el cual se integra como parte de su cultura. En este sentido, la socialización se entiende como el proceso formativo que la familia tenga para moldear a cada uno de sus miembros, ello repercutirá en la conducta, valores, metas y motivaciones correspondientes a lo que culturalmente consideren apropiados.

La socialización comienza desde el seno familiar, posteriormente se extenderá de modo progresivo a otros grupos de personas significativas para el niño, como compañeros de la escuela, profesores y amigos. Los nuevos espacios sociales irán demandando al niño mayores habilidades comunicativas, afectivas y cognoscitivas, las cuales se espera que de manera natural se van desarrollando. Sin embargo, a veces por razones como el ambiente familiar, el niño no logra apropiarse de los recursos y habilidades sociales que le permitan generar interacciones sociales satisfactorias.

Considerando que un factor determinante en el desarrollo social es la influencia de los estímulos que recibe el niño en su hogar, es pertinente revisar si la familia brinda el apoyo y afecto o si está generando conflicto al interior de sus miembros. Por ejemplo, los niños que están expuestos a la discordia de sus padres y a una crianza deficiente pueden llegar a manifestar altos índices de conductas de internalización como la ansiedad, el temor y la depresión, así como conductas de

externalización como la agresividad, la intolerancia, la desobediencia y la hostilidad (Papalia.2012).

Revisar la formación que reciben los niños por parte de los padres o cuidadores incidirá en la forma que el niño podrá manejar de manera progresiva, su capacidad para ir tomando decisiones en los futuros espacios sociales donde vaya siendo parte. Por ello habrá que revisar cómo los estilos de crianza propician o inhiben una corrección de comportamiento en los niños. Es decir, la manera en que padres e hijos van negociando y acordando la asunción de reglas. Para ello los padres tendrán que comprender y reconocer que sus hijos están en un proceso de maduración y que deben asumir posturas realmente firmes sólo en temas importantes. Padres que por el contrario muestran un poder autoritario y llegan a usar incluso castigos corporales, manifestarán por lo general comportamientos negativos en sus hijos. Es por ello que Papalia (2012) afirma que *“La forma en que padres e hijos resuelven conflictos puede ser más importante que los resultados específicos”*. Sí por ejemplo el conflicto familiar puede resolverse de manera constructiva, entonces el menor puede comprender y asumir la necesidad de las reglas como instrumentos regulatorios de su conducta.

El tipo de relaciones que el niño desarrolle está relacionado con los estilos de crianza y las formas de apego que tenga con sus padres o cuidadores. En este sentido, Papalia (2012), reconoce los siguientes estilos de crianza:

- Estilo autoritario: en este estilo se valora el orden y la obediencia, generalmente son padres indiferentes y menos afectuosos, tratan de que el niño mantenga una conducta estándar y cuando los hijos no cumplen con esta pueden ser castigados de forma severa y física
- Estilo permisivo: hay pocas exigencias para los niños, se le deja al niño decidir sobre sus actividades los hijos en este estilo suelen tener menor control de emociones, y autocontrol, pueden desarrollar conductas agresivas para llamar la atención de los padres.
- Estilo democrático: se respeta la autonomía del niño, pero se les hace énfasis a las reglas sociales, se guía al niño respetando sus gustos e intereses.

De acuerdo con Bowlby (1989), la crianza de los hijos puede analizarse desde un punto de vista etológico. Es decir, habrá que considerar la observación y la descripción del repertorio de comportamientos que caractericen la crianza, las condiciones que activen o paren cada una de ellas, el modo en que dicho repertorio se transformen conforme al desarrollo del niño, logrando que la conducta de crianza se vuelva organizada y ajustada a cada individuo.

En este sentido Bowlby (1989), define la conducta de apego como toda forma de comportamiento ejecutada relativa a la proximidad o distanciamiento con otra persona diferenciada y preferida. Destacando que mientras la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede ir desde simples estímulos visuales o auditivos que permitan sostener el intercambio afectivo.

Bowlby (1989), destaca la influencia parental en el desarrollo de la personalidad de un niño, la cual empieza desde el nacimiento, cuando la madre lo contempla y entra en contacto con su hijo al mirarlo, tocarlo y alimentarlo. Afirma que la lactancia es una forma de estrechar el vínculo afectivo en la relación madre-hijo. Sin embargo, reconoce que la dinámica social puede generar que el cuidado de los hijos no sólo este a cargo de los padres, en tal caso los niños recurrirán a mitigar su aflicción, compartir sus dudas y experiencias con aquéllos que tengan la encomienda de cuidar del menor. Situación que prevalece en la mayoría de los niños que participaron en el taller.

La forma de interacción de los cuidadores repercutirá con el tipo de apego que desarrolle el niño. Para ampliar, se presenta la siguiente clasificación de apego (Ainsworth, 1978, en Garrido, 2006).

- Seguro: la relación entre la madre y el niño es de confianza y afectiva. Los cuidadores muestran capacidad de animar e interactuar con el niño, sensibilidad a las señales emocionales y habilidades para tranquilizar y modificar conductas en respuesta a las señales del niño.
- Ansioso ambivalente: se presenta una angustia exacerbada por la separación ante la separación del cuidador, además en la relación de

interacción se muestra con enojo y preocupación. Los cuidadores muestran una conducta afectiva errática, cambiante o inconsistente, sin responder generalmente a las necesidades del niño.

- Ansioso evitativo: hay ausencia de angustia, pero sí molestia por la separación del cuidador; sin embargo, cuando regresa la actitud es indiferente. Durante la interacción se observa indiferencia y distanciamiento. Los cuidadores de estos niños se caracterizan por una carencia en la validación de las señales emocionales, no muestran disponibilidad emocional, además de rechazo en forma manifiesta y aversión al contacto corporal cercano.

Asimismo, se debe considerar que actualmente, hay otro factor de impacto en el cuidado y crianza de los menores y es el hecho de que ambos padres se ven en la necesidad de trabajar para cubrir el gasto familiar, dejando a cargo el cuidado de sus hijos a los abuelos, parientes e incluso vecinos, sacrificando evidentemente la formación de apego, de autonomía, la concepción de reglas y la confianza en sí mismo. Este tipo de circunstancias representan un riesgo latente en los vínculos de interacción social del niño, no sólo dentro de la esfera familiar, sino en los espacios posteriores como la propia escuela.

1.2 Influencia del ambiente

Una vez considerada la influencia del ambiente familiar en el niño, se reconoce que, la eficacia de la interacción con el medio, dependerá del nivel de oportunidades para preguntar, ensayar, cometer errores y aprender de ellos, así como del acompañamiento de otros ya sea de sus padres, amigos o de otros adultos que compartan su entorno. Es decir, el niño necesita que se le den oportunidades de elegir, opinar, tomar iniciativas, equivocarse y comprobar las consecuencias de sus acciones, sólo así aprenderá a solucionar sus propios problemas. De la aceptación que le muestren los adultos y de la actitud razonablemente permisiva que tengan respecto de su deseo de autonomía dependerá, de forma importante, el desarrollo

de la confianza en sí mismo, la asunción de reglas y el éxito de sus prácticas sociales.

En la exploración activa de su ambiente, desde los primeros años, el niño va ejercitando sus sentidos y su capacidad de moverse y comunicarse. Estimulando el desarrollo de la inteligencia, a través de las acciones realiza en su medio cotidiano.

El niño necesita un ambiente de estimulación para desarrollar sus capacidades físicas, psicológicas y sociales. La estimulación en el ambiente implica una actitud permanente de acogida, de fomento del desarrollo social, de la expresión de sentimientos, del interés por el mundo y por aprender, más que la sola realización de un conjunto de actividades o la entrega de diferentes materiales de juego.

El funcionamiento psicológico del niño requiere estímulos para desarrollar capacidades físicas (como sentarse, gatear, ponerse de pie, caminar, correr), cognitivas (como razonar, inventar, aprender, imitar), emocionales (como expresar afecto, tolerar frustraciones, poder esperar) y sociales (como compartir, escuchar, dar y recibir elogios). Para ello es necesario que se le permita explorar y jugar libremente, así como tener acceso a distintas personas, objetos y situaciones diversas. El contacto con una variedad de objetos, materiales y ambientes estimulará la curiosidad y motivación por descubrir nuevos aspectos de los objetos que tiene disponibles. Además, fomentar la búsqueda por sí mismo para dar solución a los pequeños problemas que se le plantean diariamente, hay que alentarle a tratar de hacer las cosas bien, aunque se equivoque o le cueste trabajo al principio. Así se sentirá competente, capaz y querrá ir afrontando nuevos desafíos, desarrollando bases para la construcción de su autonomía, es decir, la capacidad para aprender a hacer las cosas de modo autónomo, favoreciendo su desarrollo psicosocial.

Sin embargo, la exploración no es sólo del mundo físico, sino también del mundo de las personas. Poco a poco, el niño va desarrollando sus capacidades de imitar, de representar, de dramatizar, lo que le permite ir conociendo y dominando gestos, expresiones, sentimientos.

1.3 Relaciones interpersonales

De acuerdo con Monjas (2002), las relaciones interpersonales durante la infancia contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades sociales, ya que favorecen funciones como el conocimiento de sí mismo y de los demás, reconociendo los alcances de su propia competencia social al comparar resultados entre iguales, por ejemplo, durante la ejecución de juegos en donde se ponen en marcha el respeto a reglas, turnos, colaboración y solidaridad entre otros.

Para Monjas (202), la interacción cotidiana estimula aspectos del conocimiento social, ciertas conductas y habilidades útiles para relacionarse con los demás, tales como la empatía, la adopción de roles, la reciprocidad, intercambio en el control de la relación y la negociación. Asimismo, se fortalece la autorregulación,

Las relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal. La habilidad para poder interactuar adecuadamente con los iguales es parte importante en el desarrollo infantil. Las relaciones interpersonales en la infancia permiten al niño tener un adecuado funcionamiento social.

Cabe destacar que se aprende a estimar a los otros básicamente a través de la imitación. La mejor manera de enseñar al niño a respetar es respetándolo a él y a los demás. La mejor manera de enseñarle a compartir es compartiendo con él. Es decir, el niño necesita modelos positivos y estables dentro de su ambiente para desarrollar conductas positivas: seguridad, esfuerzo, solidaridad, cariño, preocupación, responsabilidad y respeto por los demás.

Por otro lado, de acuerdo con Betina Lacunza y Contini (2011), distintos estudios señalan que las habilidades sociales inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento, rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta. De este modo la investigación de las habilidades sociales es relevante, por su influencia en otras áreas de la vida del sujeto. Los estudios con niños han puesto de manifiesto que la carencia de habilidades sociales asertivas favorece la aparición de comportamientos

disfuncionales en el ámbito familiar y escolar. En los adolescentes, los déficits de habilidades sociales pueden incidir negativamente en la consolidación de la identidad como en la cristalización de trastornos psicopatológicos. De allí que el diagnóstico y la intervención en esta temática sea una alternativa de prevención.

En el continuo de la prevención, Betina Lacunza y Contini (2011) cita a Prieto Ursúa (2000) quien afirma que se han identificado ciertos factores de protección ante estresores ambientales que disminuyen la aparición de problemas psicosociales en la infancia y adolescencia, entre los que se destacan la competencia y el apoyo social, el empleo del tiempo libre y adecuadas estrategias de afrontamiento. Respecto a la competencia y el apoyo social, se considera que las habilidades sociales son un medio excepcional de protección y promoción de la salud. Desde estos planteos, la eficaz interacción con los otros permitiría a los niños y adolescentes responder de modo positivo ante situaciones de estrés, por lo que determinadas competencias como hablar con pares no conocidos, expresar emociones positivas, establecer conversaciones con pares y adultos, practicar habilidades sociales de elogio, entre otras, pueden convertirse en factores protectores de la salud.

Michelson y otros (1987) plantean que las habilidades sociales se adquieren a través del aprendizaje, por lo que la infancia es una etapa crítica para la enseñanza de éstas. De igual modo señala que su apropiación está vinculada con el reforzamiento social. En estos términos, la práctica de las habilidades sociales está influida por las características del entorno y las formas de estimularlas o inhibirlas.

El desarrollo de las habilidades sociales está estrechamente vinculado a las adquisiciones evolutivas. Si bien en la primera infancia las habilidades para iniciar y mantener una situación de juego son esenciales, a medida que el niño avanza en edad, son destacadas las habilidades verbales y las de interacción con pares.

Cuando el menor ingresa a la educación primaria, la interacción con los pares supone el aprendizaje de numerosas habilidades sociales, aprende a dominar o

proteger a los pares, a asumir responsabilidades, a devolver favores, a considerar los otros puntos de vista y a valorar las habilidades de los otros.

1.4 Desde la perspectiva institucional

La educación básica tiene diferentes propósitos, pero quiero referirme particularmente a la Educación Primaria, en donde los alumnos se encuentran en un continuo de su desarrollo, para la formación de valores y diversas habilidades que serán base de la construcción de su identidad como adultos. De acuerdo con el Plan de Estudios 2011, se establece la importancia del trabajo colaborativo, en donde se puntualiza la implicación que tiene la orientación de las acciones de convivencia, para que los estudiantes expresen sus descubrimientos, soluciones, reflexiones, dudas y diferencias, a fin de construir y aprender en colectivo, considerando que a través del intercambio entre pares los alumnos lograrán conocer cómo piensan otras personas, qué tipo de reglas de convivencia requieren, cómo expresar sus ideas, cómo presentar sus argumentos, así como la forma de escuchar opiniones y para reconstruir las propias, favoreciendo el trabajo colectivo.

Particularmente, dentro del mismo plan curricular se presenta una intención de abordaje de la formación social en el niño, en el eje de *La formación de la persona*, correspondiente a la asignatura de Formación Cívica y Ética la cual propone que:

La dimensión social atiende un conjunto de necesidades colectivas básicas para el desarrollo de facultades de los individuos que les permite enfrentar los retos que plantean sociedades complejas, heterogéneas y desiguales como la nuestra; tal es el caso de la convivencia social y la protección y defensa de los derechos humanos en una sociedad democrática. Esta dimensión contribuye al reconocimiento de los alumnos como sujetos de derechos y deberes". (Programas de Estudio 2011, primer grado SEP. p. 123)

De manera más específica, la Secretaría Educación Pública, pone en marcha el Plan Nacional para la Convivencia Escolar (PNCE), que surge como medida preventiva para evitar el acoso escolar. Este programa pretende que en las escuelas

se establezcan relaciones interpersonales armónicas, pacíficas e inclusivas basadas en valores y en el respeto a los derechos humanos, donde se respeten y valoren las diferencias, se regulen las emociones y comportamientos, se establezcan acuerdos y logren manejar pacíficamente el conflicto, que haya respeto a las reglas, fortaleciendo una convivencia óptima para el aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos.

Entre los temas que se abordan en el PNCE están el autoconocimiento, el fortalecimiento de autoestima, el diálogo como estrategia de solución de conflictos, el manejo del acoso e intimidación. Para el cumplimiento del PNCE se repartieron materiales para el maestro,

Sin embargo, no se plantearon instrumentos claros de evaluación del proyecto, es decir, no se cuenta con evidencia sobre la aplicación y seguimiento de dicho proyecto.

En este sentido Hernández (1999), opina que la dificultad para establecer relaciones de interacción exitosas durante la niñez ha sido un problema subvaluado, recibiendo poca atención y por tanto escasa intervención para atenderlo como parte de programas en la enseñanza elemental.

De este modo se reconoce que, aunque curricularmente se abordan los temas de interacción y convivencia social apropiada, persisten importantes deficiencias en competencias sociales en los alumnos de la escuela Revolución y considerando que las investigaciones sugieren notables beneficios en las intervenciones en edades tempranas para lograr cambios de conducta, se opta por realizar un proyecto de intervención psicoeducativo para fortalecer habilidades sociales en un grupo de primer grado, apoyando el diseño desde un programa del Aprendizaje Social que incluye estrategias de aprendizaje como la observación y el *role play*, que favorecen la apropiación de habilidades en esta etapa particular de los niños.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1 Desarrollo psicosocial del niño

Las emociones son parte fundamental de toda experiencia humana, la forma en cómo se manifiestan puede generar dificultades en el comportamiento de los niños, toda vez que dicha manifestación estará determinada por factores como el ambiente familiar y físico que rodee al menor, de las experiencias sociales fuera del hogar, así como de la capacidad cognitiva que tenga cada persona para interpretarlas.

Para desarrollarse intelectual, emocional y socialmente el niño necesita en cada una de estas áreas, gozar regularmente y durante un largo período de su vida de un vínculo afectivo fuerte, cercano, recíproco y estable, el cual desempeña una función muy importante en su bienestar.

Como se abordó en el capítulo anterior, el vínculo o apego es una relación afectiva positiva, incondicional y duradera que se caracteriza por el placer mutuo de estar juntos y el deseo de mantener este cariño. Las interacciones positivas con personas que lo cuidan de forma estable generan en el niño o niña un sentimiento de bienestar y van creando una seguridad básica. Este sentido de seguridad y confianza es fundamental, no sólo para el desarrollo socio emocional sino también para el desarrollo cognitivo del niño. Para formar esta relación afectiva, el niño necesita recibir de su madre, padre o persona que lo cuida, demostraciones de cariño, cuidado y atención. Esta actitud tiene que ser continua, diaria, estable. El vínculo afectivo es una herramienta valiosa que previene diversos problemas en cuanto al desarrollo emocional en el corto, mediano y largo plazo de la vida del ser humano.

Asimismo, el contacto con distintas personas es importante para el desarrollo psicológico del niño. En la relación afectiva con las personas que lo rodean, el niño adquiere seguridad, aprende a expresar sus sentimientos, a conocerse y a confiar

en sí mismo, y desarrolla su autoestima. Es decir, el conocimiento de sí mismo se fortalece en la convivencia entre otros: las acciones del niño que le sean valoradas y reconocidas serán las que él empiece a entender como sus propias características positivas. Las que por el contrario le sean rechazadas, serán interpretadas como sus propias conductas negativas.

El yo en desarrollo

De acuerdo con Papalia (2012), en la niñez media que abarca de los seis a los once años, los juicios acerca del yo se vuelven más conscientes, realistas, equilibrados y generales conforme elaboran sistemas representacionales: autoconceptos amplios e inclusivos que contemplan diversos aspectos del Yo. Logrando verbalizar mejor su autoconcepto, diferenciando características sí mismo. Logran comparar su Yo real con respecto a su yo ideal, realizando sus primeros juicios de los estándares sociales que les pueden ser demandados. Estos aspectos contribuyen a consolidar el desarrollo de la autoestima, es decir, las evaluaciones de su *valía personal global*.

Por su parte, Ausubel (1983), menciona que la autoestima de un niño es el resultado de la combinación de tres elementos: su aspecto físico, las imágenes sensoriales y los recuerdos personales. Estos elementos pueden representar una guía tanto para padres como para maestros encaminados a favorecer la aceptación del niño con respecto a su percepción de su físico, brindando mayores oportunidades de crecimiento personal, reconociendo que la belleza es un concepto relativo y la autoimagen puede alimentarse a través de comentarios positivos. El autor explica que el conocimiento que un niño tiene sobre sus capacidades y habilidades exitosas, ya sea en el hogar o en espacios como la escuela, así como la clara consciencia de sus deficiencias en los deportes, en lo académico o en otros escenarios, le permite apropiarse de conceptos objetivos de sí mismo y de los otros.

Considerando además que, durante los años de escuela primaria, los niños que participan con mayor incidencia con sus pares, la orientación se desplaza progresivamente hacia el grupo, alejándose de la influencia parental, respecto de la

asociación y en de menor forma respecto a la asunción de normas y valores. Estos cambios son estimulados gracias a los nuevos alcances de atención y capacidad de comunicarse, lo que produce una adquisición de técnicas sociales a favor de la demanda del grupo y una declinación paulatina del egocentrismo.

La adaptación del individuo a un grupo social depende en gran medida de su capacidad para apreciar expectativas colectivas, así como la habilidad de hacer predicciones sobre aquellas implicaciones de su comportamiento en situaciones futuras. La precisión de estas predicciones influirá de modo realista en sus relaciones interpersonales

En cuanto al trabajo colaborativo, se señala que, para provocar conductas cooperativas, se debe generar el ambiente propicio. Por ejemplo, los juegos en equipo pueden estimular el grado de cooperación de los integrantes toda vez que se establezcan con claridad los objetivos en común.

Papalia (2012), por su parte cita a Erikson (1982), para señalar que un factor determinante de la autoestima es la opinión que los niños tienen sobre su capacidad para el trabajo productivo. Esta etapa del desarrollo psicosocial del niño apunta a la comparación entre laboriosidad frente a la inferioridad. En la niñez media, los niños deben aprender habilidades valoradas por la sociedad. El avance en este aspecto, le posibilita llegar a la *competencia*, la idea de que uno es capaz de tener dominio en diversas habilidades y lograr completar una tarea.

Erikson enfatizó la comprensión del 'yo' como una fuerza intensa, como una capacidad organizadora de la persona, capaz de reconciliar las fuerzas sintónicas y distónicas, así como de resolver las crisis derivadas del contexto genético, cultural e histórico de cada persona. Además, puso en relieve las etapas de desarrollo psicosexual de Freud, integrando la dimensión social y el desarrollo psicosocial y propuso el concepto de desarrollo de la personalidad desde la infancia a la vejez.

Erikson también propone una teoría de la competencia. Cada una de las etapas vitales da pie al desarrollo de una serie de competencias. Si en cada una de las nuevas etapas de la vida la persona ha logrado la competencia correspondiente a

ese momento vital, esa persona experimentará una sensación de dominio que Erikson conceptualiza como fuerza del ego. Haber adquirido la competencia ayuda a resolver las metas que se presentarán durante la siguiente etapa vital.

Papalia (2012), señala que otro de los rasgos fundamentales de la teoría de Erikson es que cada una de las etapas se ven determinadas por un conflicto que permite el desarrollo individual. Cuando la persona logra resolver cada uno de los conflictos, crece psicológicamente.

En la resolución de estos conflictos la persona encuentra un gran potencial para el crecimiento, pero por otra parte también podemos encontrar un gran potencial para el fracaso si no se logra superar el conflicto propio de esa etapa vital.

2.2. Estadios psicosociales de la Teoría de Erikson

Cabe señalar que versus (vs), tienen en este caso un sentido de equilibrio entre los rasgos que se presentan. Es decir, ambos rasgos no son excluyentes, sino complementarios para atender y enfrentar situaciones diversas, como, por ejemplo, estimular la confianza en el niño para fortalecer la autonomía, pero reservar un grado de desconfianza para activar un sentido de alerta ante situaciones de riesgo.

Confianza vs Desconfianza.

Este estadio transcurre desde el nacimiento hasta los dieciocho meses de vida, y depende de la relación o vínculo que se haya creado con la madre. La relación con la madre determinará los futuros vínculos que se establecerán con las personas a lo largo de su vida. Es la sensación de confianza, vulnerabilidad, frustración, satisfacción, seguridad la que puede determinar la calidad de las relaciones.

Autonomía vs Vergüenza y duda

Este estadio empieza desde los 18 meses hasta los 3 años de vida del niño. Durante este estadio el niño emprende su desarrollo cognitivo y muscular, cuando comienza a controlar y ejercitar los músculos que se relacionan con las excreciones corporales. Este proceso de aprendizaje puede conducir a momentos de dudas y

de vergüenza. Asimismo, los logros en esta etapa desencadenan sensación de autonomía y de sentirse como un cuerpo independiente.

Iniciativa vs Culpa

Este estadio transcurre desde los 3 hasta los 5 años. El niño empieza a desarrollarse muy rápido. Progresar en el desarrollo cognitivo y muscular. Hay un conocimiento más amplio de sí mismo, explorando su cuerpo y el entorno que lo rodea.

Crece su interés por relacionarse con otros niños, poniendo a prueba sus habilidades y capacidades. Los niños sienten curiosidad y es positivo motivarles para desarrollarse creativamente, considerando atender la curiosidad del niño facilitan la comprensión de los fenómenos naturales y sociales que va observando a lo largo de su desarrollo. Por su parte, generar espacios para cultivar la creatividad, dota al niño de herramientas intelectuales y físicas para resolver conflictos en diversos contextos, preparándolo para tener iniciativa y tomar decisiones de manera progresiva.

En caso de que los padres reaccionen negativamente a las preguntas generadas de la curiosidad natural del niño o a la iniciativa de éstos, es probable que le genere sensación de culpabilidad.

Laboriosidad vs Inferioridad

Este estadio se produce entre los 6-7 años hasta los 12 años. Los niños muestran un interés genuino por el funcionamiento de las cosas e intentan llevar a cabo muchas actividades por sí mismos, con su propio esfuerzo y poniendo en uso sus conocimientos y habilidades. Por esa razón es tan importante la estimulación positiva que pueda ofrecerle la escuela, en casa o por el grupo de iguales. Éste último comienza a adquirir una relevancia trascendental para ellos.

En el caso de que esto no sea bien acogido o sus fracasos motiven las comparaciones con otros, el niño puede desarrollar cierta sensación de inferioridad que le hará sentirse inseguro frente a los demás.

Exploración de la Identidad vs Difusión de Identidad

Este estadio tiene lugar durante la adolescencia. En esta etapa, una pregunta se formula de forma insistente: ¿quién soy?

Los adolescentes empiezan a mostrarse más independientes y a tomar distancia de los padres. Prefieren pasar más tiempo con sus amigos y comienzan a pensar en el futuro y a decidir qué quieren estudiar, en qué trabajar, dónde vivir, etc.

La exploración de sus propias posibilidades se produce en esta etapa. Comienzan a apuntalar su propia identidad basándose en las experiencias vividas. Esta búsqueda va a causar que en múltiples ocasiones se sientan confusos acerca de su propia identidad.

Intimidad frente al Aislamiento

Este estadio comprende desde los 20 años hasta los 40, aproximadamente. La forma de relacionarse con otras personas se modifica, el individuo empieza a priorizar relaciones más íntimas que ofrezcan y requieran de un compromiso recíproco, una intimidad que genere una sensación de seguridad, de compañía y de confianza.

Si se evade este tipo de intimidad, uno puede estar rozando la soledad o el aislamiento, situación que puede acabar en depresión.

Generatividad frente al Estancamiento

Este estadio transcurre entre los 40 hasta los 60 años. Es un lapso de la vida en el que se prioriza la búsqueda de equilibrio entre la productividad y el estancamiento; una productividad que está vinculada al futuro, al porvenir de los suyos y de las próximas generaciones, es la búsqueda de sentirse necesitado por los demás, ser y sentirse útil.

El estancamiento es esa pregunta que se hace el individuo: ¿qué es lo que hago aquí si no sirve para nada?; se siente estancado y no logra canalizar su esfuerzo para poder ofrecer algo a los suyos o al mundo.

Integridad del yo frente a la Desesperación

Este estadio se produce a partir de los 60 años. Es un momento en el que el individuo deja de ser productivo, o al menos no produce tanto como era capaz anteriormente. Una etapa en la que la vida y la forma de vivir se ven alteradas totalmente, los amigos y familiares fallecen, uno tiene que afrontar los duelos que causa la vejez, tanto en el propio cuerpo como en el de los demás

2.3 Crecimiento emocional y conducta prosocial

Papalia (2012), considera que se espera que durante el desarrollo de la edad media (de los 6 a los 11 años), los niños tomen consciencia de sus sentimientos y de las otras personas con las que interactúan, sean iguales o adultos. Asimismo, ir regulando de manera progresiva sus emociones y responder al malestar emocional de otros.

De los sentimientos que pueden tener consciencia son los de vergüenza y orgullo, así como una idea general de la diferencia entre culpa y vergüenza. Estos sentimientos influyen sobre la opinión que tienen de sí mismos. De igual forma, van tomando consciencia de las reglas que emanan de su cultura relacionadas con la expresión emocional que en ese contexto es aceptable. Los niños aprenden a reconocer qué les hace enojar, sentir temor o tristeza, así como el modo en que otras personas reaccionan ante la manifestación de estas emociones, por lo que aprenden a actuar en consecuencia. Es importante destacar que cuando los padres u otros cuidadores responden con desaprobación o castigo, emociones como el enojo o el temor pueden hacerse más intensas en los niños y dañar su ajuste social. Manifestando por ejemplo ansiedad respecto a sentimientos negativos, atenuándose más con la entrada de la adolescencia propiciando dificultad en las relaciones entre pares y mayormente con los adultos que represente alguna figura de autoridad, como padres, cuidadores e incluso profesores que los tengan a su cargo.

El niño entre sus iguales

Durante la niñez media se forman grupos de iguales, quienes establecen relaciones con compañeros de la escuela o miembros de su comunidad. La interacción entre iguales fortalece el desarrollo de habilidades sociales y su sentido de pertenencia. Además, se favorece la motivación al logro y adquieren un sentido de identidad. Consolidan el aprendizaje de roles y reglas, así como habilidades de liderazgo, comunicación y sentido de cooperación.

Los niños al ir madurando en su curso natural de desarrollo, van dedicando mayor tiempo para estar con niños de su edad, incrementando su potencial de aprendizaje de conductas prosociales como el cooperativismo, la ayuda mutua y el compartir sus pertenencias, así como de conductas asociales como respuestas agresivas o aislamiento (Sarafino y Armstrong, 1988). Ello, porque con el ingreso a la escuela la influencia de los padres disminuye en los niños, dando apertura para que el grupo de iguales les permita considerar novedosas perspectivas y comenzar una liberación para emitir juicios independientes. Ya que, al compararse con otros de su edad, pueden elaborar un juicio más realista de sus habilidades personales y observar un sentido más claro de autonomía. El grupo entre iguales favorecer el aprendizaje de su desempeño social, es decir, ajustar sus necesidades y deseos con respecto a los otros, aprender a ceder o a mantener una actitud firme. El grupo de pares ofrece al niño seguridad emocional, como el sentido de pertenencia frente al grupo de adultos. En cuanto a la interacción entre iguales de su género, les favorece la incorporación de roles estimulando su autoconcepto. Sin embargo, el grupo entre iguales también puede influir en comportamientos con tendencias asociales. La presión social que puede llegar a ejercer el grupo puede generar conformismo, sumisión o rebeldía. Esto porque la popularidad entre algunos miembros del grupo, altera la reciprocidad y cooperativismo que se esperaba al interior del grupo.

Por su parte León R. (1998), afirma que un menor que cuenta con habilidades sociales, que logra poner en marcha actividades lúdicas o escolares es capaz de desarrollar confianza en sí mismo, así como una sensación de seguridad en

diversas situaciones no necesariamente de corte social. Así, la estimulación de habilidades en las interacciones de grupo tendrá importantes implicaciones en los niños a corto y largo plazo.

Amistad

En la niñez media, los menores pasan gran parte de su tiempo libre en grupos; sin embargo, sólo entablan amistad como individuos. La popularidad es la opinión que tiene un grupo de iguales sobre un niño, pero la amistad es un medio de dos sentidos. Los niños generalmente, buscan amigos de su edad, sexo e intereses semejantes. Una relación de amistad le implica compromiso e intercambio mutuo. Es por ello que entre amigos se favorece la comunicación y cooperación. Se unen para resolver situaciones de conflicto, aprenden a negociar deseos y por ende a ser prosociales. En esta etapa, logran hacer jerarquías entre “mejores amigos”, “buenos amigos” y compañeros, tomando como referencia el tiempo y acciones compartidas, así como el nivel de intimidad en la relación (Papalia,2012). Por otro lado, las manifestaciones de agresión disminuyen y cambian las formas de expresarla. La agresividad se transforma conforme los menores son menos egocéntricos, para ser más empáticos, cooperativos e interactivos. Logran ponerse en el lugar del otro, comprender la motivación e intención del otro, buscando nuevas formas de afirmarse. La agresión instrumental (que venía realizando en preescolar), se transforma progresivamente en agresión hostil, que pretende dañar intencionalmente a otra persona, se manifiesta de manera más verbal que física. Sin embargo, algunos miembros del grupo tardan más en regular la agresión física lo que tendrá implicaciones desfavorables en el ámbito social dentro de su grupo.

2.4 Prevención en la Interfaz familia-escuela

En 1999, Laura Hernández en su libro *Hacia la salud psicológica: Niños socialmente competentes*, plantea el siguiente cuestionamiento “¿Cómo puede contribuir la experiencia escolar a la promoción, o al deterioro de la competencia social?” (p.88). Esta autora explica que, durante el desarrollo del niño, además de apropiarse de habilidades específicas motoras, intelectuales y sociales, desarrolla

al mismo tiempo su autoimagen, es decir, la evaluación de sí mismo. Ésta se va moldeando en el transcurrir de su desarrollo, nutriéndose de la autopercepción de competencia o incompetencia que tenga para adaptarse, en la medida que logre enfrentar exitosamente la diversidad de situaciones que se le vayan presentando en su vida cotidiana se fortalecerá su autoimagen como un niño competente y aceptado por los demás.

Es por todo ello que el ambiente escolar representa para el niño en muchos casos la primera gran oportunidad, fuera del núcleo familiar, de poner a prueba sus habilidades en diferentes situaciones. En este planteamiento, se observa que la escuela significa un reto crucial, frente al cual el éxito o fracaso modera, tanto en la percepción de cómo enfrenta las situaciones de cualquier tipo en el ámbito escolar, así como la autoevaluación de su conducta. Desde modo, el fracaso inicial en la interfaz familia-escuela puede promover el fracaso a lo largo del proceso de construcción del autoconcepto.

Ahora bien, el éxito en la escuela no es el resultado de un accidente, la prevención de un fracaso puede atenderse si se identifican de modo temprano condiciones prevalecientes en la familia y otras propias del niño que servirían para predecir con alguna certeza un riesgo de afrontamiento escolar.

La autora propone intervenciones preventivas para padres de familia en el manejo de habilidades de interacción en sus hijos; sin embargo, señala que una intervención directamente en los niños puede tener un mayor impacto en términos de prevención. Estos señalamientos fueron considerados para el diseño de la intervención, ya que, de acuerdo con la información recogida, los padres por su dinámica, prestaban poca atención en el desarrollo de las habilidades sociales, generando así la necesidad de aproximar desde la escuela una intervención para enseñarlas y/o fortalecerlas.

Es importante considerar que no se puede hablar de una forma de comportamiento apropiado universal, lo cual nos remite a revisar la relevancia del contexto cultural, en términos de los estímulos mediadores que son parte del

ambiente del niño (Cole, 1999), para entender las formas y prácticas de habilidades sociales, en términos de un todo, ya que evidentemente lo que es apropiado y eficiente en un ambiente social determinado no lo es en otro. El impacto del contexto cultural influirá en la conformación de los valores, actitudes, creencias de cada miembro de un grupo social, que sumando a las capacidades cognitivas darán un sello personal de interacción a cada persona.

2.5 Definición de Habilidades Sociales

De acuerdo con Michelson y otros (1983), las habilidades sociales son generalmente consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales, cuando estas habilidades son apropiadas, el resultado es satisfactorio tanto en el plano personal como en interpersonal. Destacando que el término *habilidad* es útil para explicar que la competencia social no es de ningún modo un rasgo de la personalidad, sino un conjunto de conductas aprendidas. En este sentido, afirma que una definición operacional incluiría los siguientes componentes:

Las Habilidades sociales se adquieren principalmente a través del aprendizaje.

Las habilidades sociales pueden incluir comportamientos verbales y no verbales.

Las habilidades sociales proponen respuestas efectivas y apropiadas.

Las habilidades sociales son de naturaleza recíproca.

La práctica de habilidades sociales recibe influencia del medio.

Los déficits de la conducta social pueden ser delineados y objetivados con el propósito de realizar una intervención.

Para Caballo (2007), las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación.

Caballo coincide con Michelson en que estas habilidades pueden ser aprendidas, además opina que pueden ir de simples a complejas, como saludar, sonreír, hacer favores, pedir favores, hacer amigos, expresar sentimientos, expresar opiniones, defender sus derechos, iniciar-mantener-terminar conversaciones.

En este sentido, cabe señalar que durante la interacción social se llegan a observar tres tipos de conductas: la pasiva, cuando hay poca respuesta ante un estímulo social; la agresiva, cuando se responde dañando verbal o físicamente al otro; y asertiva, cuando se logra expresar pensamientos y emociones e incluso defender la opinión, todo ello de modo que se evite ofender o lastimar a los demás (Michelson 1983). Es por ello, que durante el diseño de las actividades del taller se estará contemplando la expresión asertiva de emociones como un propósito sostenido.

Con la idea de ahondar en la comprensión de la conceptualización de habilidades sociales, Michelson presenta algunas conductas que resultan asertivas durante la interacción.

- La capacidad de pedir favores y hacer peticiones. Esta conducta puede ser útil no sólo con personas conocidas, sino también con extraños, según la situación donde se requiera el favor. El éxito para obtener una respuesta positiva dependerá de la forma y pertinencia en cómo se aborda la petición.
- La capacidad de dar una negativa o decir no. Explicando que los niños que logran negarse ante las demandas del otro, independientemente de que sean apropiadas o no, logran tener un mayor control respecto a sus interacciones sociales.
- La capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos. Este rubro permite recordar que las habilidades sociales tienen implicaciones que favorecen la expresión de lo que nos desagrada o incomoda del otro, lo importante es aprender a manifestar con claridad y respeto.
- La capacidad de iniciar, mantener y terminar conversaciones.
- Saber dar y recibir cumplidos. Se refiere a la capacidad de expresar o recibir un comentario positivo sobre los atributos de una persona, atendiendo

fundamentalmente dos aspectos: la sinceridad y la pertinencia al manifestarlos.

2.6 Clasificación de las Habilidades Sociales

De acuerdo con la información aportada por Caballo (2007), las habilidades sociales se pueden clasificar en seis áreas, cada una con habilidades específicas con un mismo propósito, a continuación, se incluye la clasificación por áreas:

Habilidades básicas de interacción social

También llamadas habilidades de cortesía y protocolo social, en esta área se incluyen aquellas habilidades y conductas que se consideran para poder establecer una interacción con sus iguales y con los adultos, no necesariamente la interacción debe ser con un propósito amistoso o afectivo.

Sonreír y reír. Estas son conductas que acompañan ocasionalmente a las interacciones con otras personas, generalmente expresan aceptación, agradecimiento y agrado. La sonrisa generalmente es procedente a cualquier interacción, la risa es señal de gozo a la interacción.

Saludar. Conductas que pueden ser verbales y no verbales que se dan al inicio de la interacción, es señal de aceptación y reconocimiento de la presencia de otra persona.

Presentaciones. Sirven para darse a conocer o hacer que se conozcan a otros, esta conducta es importante ya que permite el inicio de una nueva relación.

Solicitar favores. Esta habilidad abarca tanto el pedir un favor como el realizarlo. Los niños que piden y realizan favores de manera adecuada son más aceptados por sus iguales

Cortesía y amabilidad. Conjunto de conductas diversas que debemos usar, entre las conductas que se incluyen aquí es dar gracias, pedir perdón, pedir disculpas y aceptarlas y pedir permiso.

Es importante señalar que la ejecución de estas conductas demanda del sujeto elementos de distintas dimensiones como aprendizajes previos provenientes de su cultura, ambiente familiar y ambiente; expectativas y creencias personales, así como habilidades comunicativas ya sea verbales y no verbales. Distinguiendo que éstas son empleadas de manera complementaria con el propósito de exponer con claridad las intenciones comunicativas y sociales. Entre los componentes no verbales se distingue la mirada y contacto visual como un elemento de gran impacto durante la interacción social, ya que muestra interés y motivación entre los involucrados (Del Prette, 2002). Además, estos componentes son una herramienta valiosa para regular la comunicación, por ejemplo, los gestos pueden indicar pausas, o indicaciones sobre el intercambio de turnos para conversar.

Habilidades para hacer amigos

En esta área se abordan aquellas habilidades consideradas como cruciales para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones interpersonales positivas y satisfactorias entre iguales.

Las funciones de las relaciones entre iguales en la niñez temprana son:

Conocimiento de sí mismo y de los demás: esto permite al niño conocer sobre su identidad y su autoconcepto.

Desarrollo de conductas y habilidades para relacionarse con los demás.

Reciprocidad

Empatía

Habilidades de adopción de roles

Autocontrol y regulación de la conducta

Desarrollo moral

La amistad contribuye al adecuado desarrollo social y afectivo. Los niños que cuentan con amigos a través de relaciones positivas, pueden tener mayor nivel de adaptación social y personal.

Reforzar a los otros.

Se refiere a hacer y decir algo agradable de otra persona, puede ser algo referente a su aspecto, algo que esa persona dice, hace o que ha logrado. Cuando hacemos un cumplido, felicitamos o hacemos un comentario de elogio estamos haciendo un reforzamiento positivo.

Iniciaciones sociales.

Conjunto de habilidades y conductas necesarias para comenzar a interactuar con los otros. Es el inicio de la interacción que puede darse por un juego, conversación o actividad.

Unirse al juego con otros.

Integrarse a un juego o actividad que están realizando otras personas. El juego es la manera de mayor interacción en niños.

Ayuda.

Se considera pedir y dar ayuda. Pedir ayuda significa pedir a alguien hacer algo por ti ya que tú no lo puedes realizar por ti solo y prestar ayuda significa hacer algo por alguien que no puede realizar por sí mismo.

Cooperar y compartir.

Cooperar es la interacción de dos o más personas realizan una misma actividad, implica reciprocidad en conductas e intercambio de ideas, algunos ejemplos de cooperación pueden ser aceptar y ofrecer sugerencias e ideas, respetar turnos, participación amistosa y cordial. Compartir implica ofrecer o dar objetos, utilizar de manera conjunta algo, prestar y pedir objetos, saber dejar y pedir.

Habilidades conversacionales.

Estas habilidades permiten al niño iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas.

Iniciar conversaciones.

El comienzo de una conversación con otra persona. Mantener conversaciones. Hablar durante un tiempo con una persona, esta habilidad incluye tareas complejas, como escucha activa, hacer y responder preguntas, tomar turnos, ceder la palabra.

Terminar conversaciones. Finalizar una charla con otras personas de modo amistoso y agradable.

Conversaciones de grupo. Incluye la participación activa en una plática de varias personas.

Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

También podrían llamarse habilidades de autoexpresión, autoafirmación o asertividad. Estas habilidades tienen el propósito de que el niño aprenda expresar sus emociones de una manera socialmente aceptada.

Autoafirmaciones positivas. Verbalizaciones positivas sobre sí mismo, se dicen cosas agradables de la propia persona estas pueden decirse de manera interpersonal o en frente de un grupo. Las autoafirmaciones ayudan al niño a un desarrollo adecuado de la autoestima, autoconcepto, autoconfianza y autoeficacia, los cual ayuda a una mejor interacción.

Expresar emociones. Esta habilidad es comunicar lo que se siente y el estado de ánimo.

Recibir emociones. Se refiere a responder adecuadamente a las emociones de los demás las cuales pueden ser provocadas por otro.

Defender las propias opiniones. Es manifestar a los demás las opiniones, ideas y puntos de vista, esto de manera adecuada sin ser rígidos ni imponer nuestro ideal.

Defender los propios derechos. Hacerle ver a los demás que no están respetando nuestros derechos y que están teniendo un trato injusto con nosotros, esto tienen que ser mediante la defensa asertiva, también se pueden manifestar nuestros deseos.

Habilidades de solución de problemas interpersonales.

Estas habilidades tienen la finalidad de que el niño aprenda a solucionar por sí mismo y conjuntamente con otros, diversas situaciones problemáticas, a continuación, se reconocen las siguientes:

Identificar problemas interpersonales. Reconocer que existe algo que es incómodo para la interacción, también se describe y se delimita el problema.

Buscar soluciones. Se general alternativas para la solución del problema. Las alternativas no tienen que ser agresivas ni violentas.

Anticipar consecuencias. Se tiene que prever la posible consecuencia de una conducta, es una habilidad reflexiva ya que se analiza cómo podría afectar a otros una respuesta

Elegir una solución. Es una habilidad en conjunto con las anteriores ya que requiere el análisis del problema, así como de las posibles soluciones del mismo, también hay que reflexionar cada consecuencia y así aprobar la solución más fiable.

CAPÍTULO 3

MODELO DEL APRENDIZAJE SOCIAL

Desde la perspectiva de la teoría del Aprendizaje Social, las habilidades sociales se entienden como conductas aprendidas, postulando que la teoría aplicada al desarrollo y entrenamiento de estas habilidades se basa en principios de condicionamiento instrumental (Kelly, 2002).

3.1 Importancia de la observación

Las experiencias observacionales son una fuente importante para iniciar un entrenamiento de Habilidades Sociales. Kelly(2002) cita a Bandura (1969), considera que el aprendizaje de modelado (observacional), puede tener los siguientes efectos: 1) efecto de modelado, en el que el observador adquiere una nueva conducta a partir del modelo; 2) efecto de desinhibición, en donde la exposición al modelo estimula al observador a repetir con mayor frecuencia una conducta que ya existía; 3) efecto de inhibición, el observador por el contrario reduce la frecuencia de emisión de una conducta que era frecuente antes de la exposición al modelo.

Hay factores que pueden facilitar el aprendizaje observacional, entre cuales destacan:

La edad, los niños tienden a imitar la conducta de un modelo más que los adultos.

Amabilidad del modelo, los modelos que se exponen de manera cálida y afectiva tienen un mayor impacto en el observador.

Historia de aprendizaje particular del observador respecto a la situación similar en donde haya recibido un manejo con recompensas, así que las expectativas para poner en marcha el modelado seguramente tendrá una respuesta positiva.

Es importante recalcar que, aunque los modelos vivos son la principal fuente de aprendizaje, el entrenamiento puede incluir el uso de estrategias como representaciones reales a través de imágenes como videos, así como de modelos irreales como dibujos o caricaturas.

Como se mencionó antes, la infancia es la etapa en donde es posible facilitar el entrenamiento observacional, ya que los niños como parte de su desarrollo imitan al adulto que les rodea, de igual modo suelen atender con mayor frecuencia las instrucciones de modelado verbal, de este modo, los niños recuerdan e imitan las habilidades sociales que observaron en situaciones similares y cuyas consecuencias fueron positivas. En este sentido, se reconoce que el modelado es un mecanismo de gran impacto para el desarrollo natural de las competencias sociales, existen condiciones en las que dejarían de ocurrir, tal es el caso cuando el menor carece de modelos vivos apropiados por la propia estructura familiar, por ejemplo cuando ambos padres trabajan, es por ello que es de suma importancia que en ambientes como los escolares, se estimulen dichas capacidades, ya que a veces es de los pocos espacios donde un niño tiene oportunidad de aprenderlas. Sin embargo, si en el ambiente escolar se tienen pocas oportunidades de interactuar con compañeros y adultos socialmente hábiles por la dinámica propia de la escuela, el menor tendrá una reducida oportunidad de aprender por observación. Por ejemplo, un niño o adolescente tímido que con frecuencia evita las actividades sociales en favor de actividades en solitario, estará menos expuesto al acceso de modelos de expertos, estando expuesto al ensayo y error social personal.

Feedback interpersonal

Una vez que una persona va logrando práctica en el manejo de determinadas situaciones sociales, se nota un refinamiento progresivo en su conducta social, un mecanismo que favorece este refinamiento es el feedback, entendiendo que es la información valiosa por medio de la cual la otra persona nos comenta su reacción ante nuestra conducta, es decir, según la respuesta que esté recibiendo la persona que esté bajo entrenamiento, estará realizando ajustes que beneficien su conducta

social, en este caso, se podría denominar como un reforzamiento social durante la interacción.

Expectativas cognitivas

Las expectativas cognitivas hacen referencia a las creencias sobre la probabilidad percibida de afrontar con éxito una situación. Las expectativas se desarrollan como resultado de las experiencias en situaciones similares. Si la interacción es grata o significativa para una persona tendrá por ende un alto valor reforzante, hecho que aumentará la probabilidad de que la persona la repita cuando sea posible, de lo contrario, es poco probable que una persona se involucre en situaciones que demanden habilidades sociales para las que no se siente satisfactoriamente entrenado.

3.2 Principios del Aprendizaje Social

El aprendizaje de competencias sociales en un ambiente natural requiere la intervención de factores como la historia de reforzamiento directo, la historia de aprendizaje observacional, el feedback y el modelamiento de las habilidades, estos factores también pueden ser retomados para ser aplicados en un entrenamiento o intervención para activar estas competencias (Jeffrey, 2002), siguiendo como base del diseño de intervención los siguientes principios:

Encuadre

Explicar con claridad los propósitos generales y específicos de las sesiones, con la idea concretar las metas a realizar.

Aprendizaje observacional

El aprendizaje observacional se realiza a través de la exposición a modelos que realicen conductas apropiadas. Cabe señalar que la observación directa de cómo se desempeña una determinada habilidad, trasmite con mayor impacto la naturaleza de la conducta diana.

Práctica manifiesta

Toda vez que las personas sujetas al entrenamiento cuentan con algún repertorio que es parte de una habilidad social, se requiere como siguiente paso la práctica, ello incidirá en una apropiación más eficiente que la del simple conocimiento de lo que tendría que hacer en una situación hipotética.

Hay cuatro formas de práctica que gozan de gran aceptación en el entrenamiento de habilidades sociales: el role-play estructurado, la interacción semiestructurada, la interacción no estructurada y la práctica informal de verbalización.

Role-play

Este tipo de práctica comienza con una descripción verbal de alguna situación que generalmente se considera como compleja, se pide que una persona (quizá quien conduce el entrenamiento), realice el papel antagónico, mostrándose poco razonable ante un evento determinado como empujar para ingresar a un sitio, provocando que la persona o grupo de entrenamiento ponga en marcha el uso apropiado de respuestas asertivas que ha venido aprendiendo en el curso del entrenamiento.

Práctica semiestructurada

Se utiliza cuando el tipo de interacción social del entrenamiento es de larga duración, como en el caso de mantener una conversación o concretar una cita. En este caso, el interlocutor intenta mantener pautas de conducta generales como dejar que el cliente lleve la iniciativa, permanecer atenta, pero sin incluir comentarios previamente estructurados.

Práctica no estructurada

Es una forma de práctica informal, en donde se pide al cliente que enuncie ejemplos del componente verbal de una determinada habilidad social, como su experiencia para una entrevista laboral.

Reforzamiento y feedback para modelar la práctica conductual

Como ya se mencionó, la práctica de una conducta es importante durante el entrenamiento; sin embargo, por sí sola no es suficiente para garantizar el éxito, es por ello que se propone la técnica de feedback como un reforzamiento consciente del ensayo. Es importante destacar que el feedback se tendrá que apegar rigurosamente a los componentes de conducta específicos para el plan de sesión.

Una forma eficaz de realizar el feedback es con comentarios claros y directos como *“mantuvo un buen contacto visual, mejor que en la última sesión...”* Este tipo de frases representan, además, un reforzamiento verbal de alto impacto para mejorar y mantener la conducta deseada en la persona que recibe el entrenamiento.

3.3 Evaluación

En el caso particular del entrenamiento para niños, la observación directa es uno de los métodos de evaluación del comportamiento social que se utiliza con mayor frecuencia Michelson (1983). Las dos estrategias que propone son:

Observación en el medio natural

La información recogida se puede utilizar para identificar a los niños que muestran una conducta social inapropiada, así como para evaluar los efectos de la intervención. En esta estrategia los *comportamientos objetivo* se definen conductualmente con una descripción clara y fácil de observar, para asegurar que el entrenador obtenga información fiable y correcta.

Las observaciones se realizan generalmente en lugares como las aulas y los espacios de juego. El observador procura situarse discretamente en emplazamientos estratégicos, donde en lo posible no interfiera en las interacciones, pero teniendo la posibilidad de ir registrando la frecuencia y calidad de los comportamientos objetivo.

Limitaciones y ventajas. El método observacional en el medio natural puede presentar problemas metodológicos, como el sesgo de la expectativa entre

observadores o la reactividad del observador, así como el cálculo para incluir estas variables en el resultado de la observación. Sin embargo, este método tiene, sobre otros procedimientos de evaluación, la enorme ventaja de contar un elevado grado de validez externa ya que, la observación de modo natural revela una importante fuente de información fidedigna del comportamiento social cotidiano del niño.

Observación en situaciones artificiales

Los tests de *role-play* o las situaciones simuladas miden respuestas sociales particulares en ambientes artificiales poniendo de manifiesto las situaciones interpersonales que resulten conflictivas al momento de la evaluación. Generalmente se presenta a los niños un video con un modelo de conducta apropiada, posteriormente, se invita a responder ciertos cuestionamientos, las respuestas se valoran atendiendo componentes verbales y no verbales con el propósito de establecer el nivel apropiación de habilidades sociales.

En situaciones artificiales, el método de observación permite evaluar de manera estandarizada áreas de las habilidades sociales, ya que todos los niños son expuestos a las mismas instigaciones y compañeros de role-play, posibilitando comparaciones entre las respuestas observadas.

Informes de otras personas

Otra forma de obtener información para evaluar las habilidades sociales son las valoraciones e informes de maestros, padres de familia y personal que son miembros significativos en el ambiente social del niño. Esta información suele ser útil para identificar a aquellos niños socialmente incompetentes y seleccionarlos para la enseñanza de habilidades sociales. Además, como parte del medio social del niño pueden aportar opiniones efectivas sobre la generalización de la enseñanza. La información se puede obtener a través de cuestionarios sociométricos.

Informes del maestro

La información que aporta el maestro generalmente es utilizada como un referente inicial del problema. Los alumnos que sean considerados socialmente deficientes, podrán ser considerados para una evaluación posterior como la de observación natural.

Medidas de autoinforme

Estas medidas proporcionan información en relación al conocimiento de habilidades sociales, percepción social y autopercepción de las habilidades interpersonales. Si el propósito es evaluar una importante cantidad de niños para determinar niveles de comportamiento social se sugiere optar por inventarios o cuestionarios de autoinforme que evaluar de uno a uno.

Las evaluaciones de autoinforme presentan ventajas por su facilidad de aplicación, así como por el hecho de proporcionar información sobre las áreas donde los niños muestran deficiencia sobre el conocimiento de habilidades sociales.

Evaluación global

Una manera eficaz para evaluar las habilidades sociales es utilizar la combinación de estrategias de modo global. Toda vez que las técnicas presentadas pueden tener bondades específicas, así como sesgos que las limitan, el uso diversificado de técnicas suele garantizar mayor cobertura y eficiencia en el tratamiento de evaluación de habilidades sociales.

CAPÍTULO 4

MÉTODO

PANORAMA DE LA INTERVENCIÓN

4.1 Justificación

De acuerdo con Aguilar (2010), contar con habilidades sociales permite que una persona se relacione exitosamente en sociedad, abarcando tanto conductas como prácticas que impliquen saludar, despedirse, iniciar y terminar una conversación, y saber la pertinencia para sonreír. Además, afirma que parte del repertorio de habilidades sociales son la facultad de la persona para poner límites; hacerse respetar, saber escuchar, aceptar la crítica, opinar, ceder la palabra y tolerar el fracaso.

A partir de los seis años el niño comienza a vivir experiencias nuevas como el cambio de escuela ya que a esta edad ingresan a la primaria, dejando atrás la etapa preescolar. En este nuevo entorno es donde empiezan a desprenderse del pensamiento mágico y se enfrentan a un medio más estricto, con nuevas reglas que acatar, también deben aprender nuevas reglas sociales y cambian sus características afectivas, algunas de las que va adquiriendo son:

- Dan mayor importancia a quienes les manifiestan cariño o interés por sus actividades.
- Imitan a las personas que le demuestran afecto.
- Juegan a cumplir con los roles que admiran: mamá, papá, el doctor, la profesora.
- La escuela desarrolla vida social generando nuevos vínculos fuera de la familia.
- Empiezan a crear grupos de amigos y comparaciones con los demás.

Estas conductas y prácticas suelen aprenderse de manera natural en la infancia, a través de la observación de sus padres, amigos y maestros; sin embargo, hay

niños que no logran aprender por sí solos estas habilidades, por lo que resulta necesario enseñárselas de modo más formal, para estimular relaciones interpersonales satisfactorias.

4.2 Diagnóstico

Para elaborar el diagnóstico se tomaron datos del contexto familiar, escolar y áulico. A través de instrumentos diversificados como observación directa, cuestionarios y entrevistas (ver anexo 1). A continuación, se presenta el detalle:

Contexto familiar

De acuerdo con la información recogida con la profesora del grupo. Las familias que componen al grupo de primer grado cuentan con padres que, en su gran mayoría trabajan para cubrir el gasto familiar. En actividades principalmente de comercio y algunos en el servicio público. De este modo, se ven en la necesidad de solicitar apoyo para el cuidado de los hijos con algún familiar que viva o no en el mismo domicilio. De hecho, la profesora refiere que en las juntas convocadas no siempre es la misma persona la que asiste, por lo que el seguimiento del alumno no es sostenido. Esta situación tiene una implicación poco favorecedora en cuanto al aprendizaje de habilidades sociales, ya que la crianza y cuidado de los niños está a cargo de diferentes figuras de autoridad, teniendo cada quien su propia forma de entender y enseñar las conductas sociales que a su juicio les parezcan adecuadas.

Contexto escolar

El grupo de primer grado es parte de la población del Centro Escolar Revolución, ubicada en la colonia Doctores, perteneciente a la delegación Cuauhtémoc en CDMX.

Cuenta con los espacios requeridos como biblioteca, aula digital, de inglés, de arte, alberca, auditorio y patio amplio.

La escuela cuenta con dos edificios, que cuentan con el mobiliario apropiado para impartir clases.

Es una escuela de tiempo completo con ingesta, por lo que se cuenta con servicio de comedor con horarios establecidos.

La escuela está compuesta por 23 grupos, con un profesor responsable frente al grupo, además de contar con profesores de apoyo para educación física, tic's, natación e inglés. Además, se cuenta con una psicóloga y trabajadora social en el servicio de UDEEI.

De acuerdo con el La Misión de la escuela es: *Brindar un servicio educativo de calidad, con base en las cuatro Prioridades del Sistema Básico de Mejora: Normalidad mínima, Programa Nacional de Lectura, Escritura y Matemáticas, Abatimiento del Rezago y Abandono Escolar, Convivencia Escolar en Ambientes Sanos Libres de Violencia; y los Ejes Rectores Aprender a Aprender y Aprender a Convivir, para favorecer el perfil de Egreso del alumnado.*

La visión de la escuela es: *Ser una institución educativa reconocida por su competitividad y la profesionalización de su equipo docente, capaz de formar individuos que pongan en práctica sus aprendizajes y competencias para la vida.*

Dentro de esta organización educativa, presto servicios en la función de docente frente a un grupo de sexto grado. Sin embargo, decidí realizar la intervención con alumnos de primer grado, porque de acuerdo a la información revisada, el entrenamiento con niños de edades tempranas tiene mayor impacto, mostrando cambios positivos en menor plazo. En este sentido, acudí con el director de la escuela para solicitar la autorización para la intervención en un grupo de primer grado, dando cuenta de los propósitos y desarrollo del taller. Se me autorizó, haciéndome la petición que fuera en el grupo de primero "B", porque de acuerdo al seguimiento que se tenía de los primeros grados, este grupo presentaba mayor incidencia en comportamientos inapropiados entre compañeros, así como importantes dificultades para el trabajo colaborativo. De este modo, me puse en contacto con la profesora responsable, para coordinar la intervención conforme a su horario, así como solicitarle apoyo con registros sobre datos familiares e información relevante sobre el seguimiento de comportamientos de sus alumnos.

De igual modo, me puse en contacto con los profesores de clases especiales, para presentar el proyecto y recoger información sobre sus observaciones respecto al tema de interacción y uso efectivo de habilidades sociales del grupo.

Para recoger esta información utilicé un cuestionario escrito, además de entrevistas orales y observaciones directas al grupo (ver anexo 1 y 3).

4.3 Realidad del aula

La población destinataria se compone de 30 alumnos de primer grado de primaria, con edades de seis años, ubicándose en la etapa psicosocial de *Laboriosidad vs Inferioridad* propuesta por Erikson. Este estadio se produce entre los 6-7 años hasta los 12 años. Los niños muestran un interés genuino por el funcionamiento de las cosas e intentan llevar a cabo muchas actividades por sí mismos, con su propio esfuerzo y poniendo en uso sus conocimientos y habilidades. Por esa razón es tan importante la estimulación positiva que pueda ofrecerle la escuela, en casa o por el grupo de iguales. Éste último comienza a adquirir una relevancia trascendental para ellos.

Se realizaron tres visitas los días 10, 12 y 15 de enero de 2018 de 8:30 a 10:30 al interior del aula. A través de técnicas observacionales (ver anexo 3) se recogió la siguiente información. Los resultados de las observaciones revelaron que los niños presentaban dificultades importantes en el ejercicio de habilidades sociales básicas como:

Saludar, escuchar, iniciar y mantener una conversación.

Presentan problemas para participar por turnos.

Compartir materiales, trabajar colaborativamente para un beneficio común.

Dificultad para relacionarse entre pares, varios tomaban materiales ajenos sin pedirlos, se hacen gestos ofensivos y otros permanecen aislados sin interactuar con sus compañeros.

Cuando están en el recreo, algunos se pegan, otros juegan lanzándose trazas de comida.

Asimismo, se entrevistó a la profesora de grupo quien manifestó que esas alteraciones de conducta inciden en el desarrollo de las clases de manera cotidiana.

Por otro lado, se aplicaron entrevistas y cuestionarios (ver anexo 1) a los profesores de educación física, la titular del grupo, natación, inglés, tic's y biblioteca. Los resultados revelaron que los alumnos primer grado grupo "B" presentan recurrentemente dificultades para interactuar apropiadamente, describen que riñen con frecuencia, no saben pedir materiales, los toman sin permiso, comen fuera de horarios, rechazan trabajar en equipo, porque tienen importantes dificultades para escuchar al otro, reconocer atributos positivos y lograr trabajar colaborativamente. Además, no aceptan trabajar con niños que consideran que no son sus amigos o aquellos compañeros con pocas aptitudes físicas.

Cabe señalar que todos los profesores se manifestaron a favor de una intervención para favorecer la interacción del grupo.

Una vez que se identifica la problemática sobre la dificultad para ejecutar exitosamente habilidades sociales que se traduzcan en conductas que favorezcan una interacción eficiente, se propone una intervención en forma de taller denominado "*Aprendiendo a Convivir*" dirigida a los alumnos de esta población, con la intención de generar la apropiación y/o reforzamiento de habilidades sociales que impacten en los diferentes escenarios donde el niño se desarrolla.

El taller se diseña en base a los principios de la teoría del Aprendizaje Social, planteado en seis sesiones de 60 minutos, aplicadas una vez por semana. Para la organización y apoyo del diseño se elaboraron cartas descriptivas (ver anexo 5).

CAPÍTULO 5

IMPLEMENTACIÓN DE LAS SESIONES

Para iniciar el taller, se hace una breve presentación del proyecto a los niños. Posteriormente, se hace entrega de una paleta de cartón pintada con colores llamativos, indicando que al levantarla será una herramienta útil para organizar turnos de quienes deseen opinar, en el entendido que cuando se conceda la palabra a alguno de ellos, los demás escucharán con atención Pudiendo participar sólo cuando el compañero en turno haya concluido su participación. También se les entregará un gafete con su nombre para poder identificarlos por su nombre.

Sesión 1 “Haciendo amigos”

Las habilidades que se favorecen en esta sesión son: sonreír, saludar, presentarse y reforzar a los otros.

Objetivo:

Que el niño sonría y se presente a sí mismo y haga presentación de las otras personas.

Que el niño haga cumplidos y elogios a otras personas, como una forma de reconocer cualidades positivas en los demás, por ejemplo, cuando realiza trabajo en cooperativo.

Materiales: Paletas de cartón. Hojas de colores, lápices.

Procedimiento: Se saludará cortésmente a los niños y se hace una presentación frente al grupo, posteriormente se pregunta a los niños sobre qué es el saludo, cuándo se utiliza y para qué sirve. Cada niño participa levantando la paleta que se les proporcionó antes de empezar el taller, después de la participación grupal, se les explica qué es saludar, cuándo se utiliza y para qué sirve. También se comenta sobre algunas técnicas para saludar: acercarse con la otra persona, decir frases de saludo, usar gestos y expresiones faciales como dar la mano y cómo

responder ante los estímulos de saludo que provengan de otra persona. Para la misma actividad se explicará qué es presentarse, cómo se hace y en que situaciones se realiza. Se señala que la presentación puede ser a sí mismo o presentar otros. Para esta actividad se solicita que cada niño salude al grupo y se presente diciendo su nombre, su edad y alguna preferencia personal.

Posteriormente, se les pide a los niños que con sus propias palabras expliquen qué es sonreír y cuándo es adecuado hacerlo, para fortalecer sus propias ideas, se comenta que el sonreír es un gesto amable para señalar aceptación, aprobación y agrado. Supone reconocimiento de la otra persona.

Después se les pide a los niños que citen ejemplos en los que es válido expresar una sonrisa y manifestar alegría.

Para la última habilidad se explica qué es reforzar a los otros, su importancia y cómo se hace. Para esta actividad, se entregan papelitos de colores a cada niño y se les pide que escriban una frase agradable sobre los atributos del compañero que tengan azarosamente a su lado, después se solicita que entreguen la frase a su compañero, esto para evitar inhibición y logren expresar sin temor a que los demás comenten algo respecto al cumplido manifestado.

Cierre: Se hace una reflexión sobre las actividades y se estimula a los alumnos a que compartan su experiencia en la sesión y qué opinan sobre las habilidades que se trabajaron.

Evaluación: Guía de observación no estructurada y rúbrica de logros.

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Aprende cuándo es importante saludar.			
Distingue las situaciones donde es correcto sonreír.			
Sabe dar cumplidos a sus compañeros.			
Puede presentarse adecuadamente.			

Sesión 2: “Emociones”

Objetivo: Reconoce en sí mismo y en los demás, emociones básicas como alegría, tristeza y enojo.

Materiales: Caras de cartón que expresan diversas emociones como enojo, tristeza, miedo y alegría. Cañón para proyectar, computadora, video con imágenes de niños haciendo diversas actividades como tomando helado, haciendo una tarea escolar, viendo televisión, jugando, peleando, yendo a vacunarse.

Procedimiento: Se presentan las imágenes a los niños y se les pregunta cómo se sentirían haciendo cada una de esas actividades. Se pide respondan por turnos levantando la paleta que se les entregó previamente.

Se espera que, en un principio los niños respondan “*me sentiría bien*” o “*me sentiría mal*”. Luego, se les guía diciendo que pueden ser más específicos usando palabras como *alegre, triste, enojado*. Simultáneamente se van colocando en los muros cartones de caras que manifiestan dichas emociones. Posteriormente, se explica que sentir emociones es normal, que todas las personas experimentamos diferentes emociones cuando estamos frente a situaciones especiales, que no debe causar vergüenza reconocer y expresar lo que se siente. Además, que es sumamente importante que la gente que nos rodea conozca qué eventos nos generan alegría, miedo, tristeza o enojo, y que de igual modo nosotros aprendamos a identificar la emociones de otros.

Después se les presentará un video (<https://www.youtube.com/watch?v=hCbP-YQ9XLM>) con diferentes situaciones animadas, se pide que respondan a qué emoción corresponde. El diseño del video, marca tiempo en segundos para responder, dinámica que pretende animar y motivar la recuperación de la información.

Reflexión: Se invita a comentar sobre la importancia de expresar emociones, así como la manera responsable de manifestarlas. Es decir, sin afectar a quienes nos rodean. Con ello aprendemos a reconocer lo que siento y lo que sienten demás.

Cierre: Se entrega una hoja blanca y se pide que dibujen una acción que exprese la emoción que prefieran, no con intención de interpretar, sino para ponerlos en contacto con sus emociones.

Evaluación: Guía de observación no estructurada y rúbrica de niveles de logro.

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Logra identificar los tipos de emociones			
Vincula los sentimientos consigo mismo y con los demás			

Sesión 3: “Expreso lo que siento”

Objetivo: Identifica maneras adecuadas de compartir sus emociones con los demás.

Materiales: Bolsas de papel, tamaño mediano, crayones, marcadores de agua. Títeres de papel que muestren las emociones de la sesión anterior.

Procedimiento: Se inicia la sesión con una pregunta generadora: ¿Estar enojado es normal? Se pide respondan por turnos valiéndose de su paleta. Se espera que respondan en su mayoría que no es normal, o que no está bien. Se les recuerda que sentir emociones está bien, que todos las experimentamos y que lo más importante es saber cómo puedo manifestarlas.

Con los títeres se les narrará una breve historia donde los personajes explican el porqué de su estado emocional. Se estimula a los niños para que pregunten al

personaje sobre dudas y sugerencias que le darían. La intención es modelar manifestaciones de emociones particulares, para que los niños hagan relaciones de la emoción y la posible forma de manejarla.

Posteriormente, se entrega a cada niño una bolsa de papel para que elaboren su propio títere donde reflejen a través de la expresión de la cara una emoción que hayan sentido durante la semana transcurrida desde la sesión pasada. Se facilita apoyo a quienes tengan dificultad para realizar su títere.

Cierre: Se pide que pasen por turnos a explicar la emoción de su títere, qué le pasó, por qué siente esa emoción, qué le sugieren sus compañeros, etc. Para ello, durante el desarrollo de las actividades se estará permanentemente validando las emociones de los niños, evitando comentarios como “...no debes sentirte triste” o “...no debes enojarte”. Mostrando así empatía con las explicaciones que manifiesten, con frases como “...comprendo por qué te sentiste triste, probablemente me sentiría igual”

Reflexión: Se reitera que sentir emociones es normal, que una manera adecuada de manejarlas es precisamente expresarlas. Asimismo, se hará énfasis que cuando haya duda de cómo manejar una emoción, podrían acudir a la ayuda de un adulto de confianza como sus padres o profesores. Resaltando que lo que no es válido es causarse daño, lastimar a los demás o dañar los objetos.

Evaluación: Guía de observación no estructurada y rúbrica de niveles de logro.

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Expone emociones ante otros			
Comprende que, al manifestar emociones, debe cuidar la integridad del otro.			

Sesión 4: “Trato a los demás como quiero que me traten”

Objetivo: Distingue formas adecuadas de actuar en las relaciones con los demás.

Materiales: Hojas rotafolio y marcadores. Cañón para proyectar y computadora.

Procedimiento: Se solicita a los niños que describan por turnos qué cosas les gustaría que hicieran los demás por ellos. Antes de comenzar a enlistar las acciones, se les propone ejemplos, como *“Me gusta cuando otros niños me prestan sus juguetes”* o *“Me gusta cuando me escuchan”*. Se promueve que todos expresen sus preferencias, las cuales se irán enlistando en las hojas rotafolio. Después se revisan las listas, observando si hay acciones que repitan, para identificar conductas que la mayoría espera de los otros. Del mismo modo, se solicita que planteen situaciones, pero ahora de las acciones que no les gusta que los demás les hagan.

Posteriormente, se fomenta una discusión sobre qué pasa cuando hacemos lo contrario a las acciones de la primera lista. Para guiar la discusión se plantean preguntas que estimulen la reflexión: *¿Cómo crees que los demás se sentirían si tú no les prestas tus juguetes? ¿Qué crees que pasaría si tú golpeas a alguien cuando te sientes enojado?* También se explicará, que todos podemos actuar de manera equivocada, es decir, manejar de manera inadecuada nuestras emociones. Por ello es importante aprender a reconocer que actuamos mal, porque lastimamos con nuestras acciones a otras personas, y por tanto tendríamos que intentar reparar ofreciendo disculpas a quienes se vieron afectados. Con el intento de fortalecer lo antes dicho, se propone ver el video *“La niña que no se sentía mal, después de portarse mal”* en la liga <https://www.youtube.com/watch?v=SKRecNeYRxl>

Reflexión: Se fomenta una reflexión sobre cómo se siente uno cuando hacemos algo bueno por los demás, así como la manera en que podemos evitar dañar a otros con nuestras acciones. También se les invita a seguir acciones como saludar, escuchar con atención cuando nos hablan, ser paciente con las diferencias de los

demás, respetar turnos para opinar, como se ha venido haciendo a lo largo de las sesiones.

Evaluación: Guía de observación no estructurada y rúbrica de logros.

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Distingue acciones positivas hacia los demás.			
Comprende que, actuar de forma negativa afecta las relaciones con otros.			

Sesión 5 “Haciendo favores”

Objetivo: Que el niño aprenda a pedir y realizar favores al relacionarse con los demás.

Material: Cañón para proyectar.

Procedimiento: Para iniciar la sesión se les pregunta a los niños sobre qué es un favor, la diferencia entre pedir y hacer un favor, también se les pide que den ejemplos de favores y si han hecho algún favor por alguien. Posteriormente, se explica que un favor es una manera de pedir y dar ayuda a otro, que atender a una petición de este tipo puede generar una mejor convivencia.

La actividad inicia organizando al grupo en equipos. A cada equipo se le plantea verbalmente una situación en donde exista un problema, el cual podrá resolverse con la ayuda de otros. Algunas situaciones que se proponen son: 1) *“Llegas a la escuela y por algún descuido no trajiste tu lunch. Es la hora del recreo y tienes hambre”* 2) *“Se organiza un torneo de futbol mixto, eres la única niña del equipo y eres la mejor portera, pero estás renuente a participar, porque no reconocen abiertamente tus habilidades por ser niña.* Se otorga un tiempo de 15 minutos para

luego por turnos solicitar que a través de una sencilla dramatización (recuperando lo aprendido con los títeres), representen frente al grupo la forma de cómo enfrentarían dicha situación.

Cierre: Después de las presentaciones de los equipos se evaluarán las estrategias que propusieron para pedir ayuda, esto con la participación del grupo, estimulando una coevaluación. Posteriormente, se pide que comenten lo que aprendieron.

Reflexión: Se invita a reflexionar sobre el hecho de reconocer que en ocasiones para resolver alguna dificultad es necesario contar con el apoyo de otras personas. Para ello, es importante saber cómo nos podemos acercar para pedir un favor, así como la manera de manifestar agradecimiento.

Evaluación: Guía de observación no estructurada y rúbrica.

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Reconoce la importancia de dar y pedir favores.			

Sesión 6 “Cooperar y compartir”

Habilidades: Cooperar y compartir

Objetivo: Que el niño coopere con sus compañeros y comparta sus cosas con ellos.

Material: Cañón para proyectar, aros, pelotas, popotes, dibujos en hoja de rotafolio, colores, cinta adhesiva.

Procedimiento:

Al inicio de la sesión se les pregunta a los niños si saben qué es compartir y cooperar. Se les pide que den ejemplos. Posteriormente, se explica cómo la cooperación favorece la convivencia en un grupo social.

La sesión se dividirá en dos momentos. En el primero, se hará un rally organizado por equipos. Teniendo que ejecutar tres tareas, la primera empezará con una carrera en saltos con costal para llegar a un stand, en donde los niños pasarán una pelota al compañero contiguo, después un aro por sus cuerpos, (los participantes de cada equipo estarán tomados de la mano y todos tendrán que pasar por el aro sin soltarse), para cerrar deberán llegar a otro stand y armar una torre de 3 pisos con popotes y cinta adhesiva. Gana el equipo que termine primero, para la realización del rally será necesario que los niños cooperen entre ellos para completar exitosamente cada tarea. En la segunda parte, los equipos tendrán pintar un lienzo, Sin embargo, no contarán con todos los tonos necesarios para completar el trabajo, generando a cada equipo una necesidad, la cual podrán cubrir al pedir pinturas a otros equipos. De igual modo, sentirán la obligación ética de prestar los colores que ellos tengan, fortaleciendo la cooperación entre grupos.

Cierre: Al finalizar las actividades, se les preguntará a los niños qué sintieron al realizarlas y qué acciones realizaron para resolver los problemas que se fueron presentando en el transcurso de la ejecución.

Reflexión: Se propicia una reflexión sobre los beneficios del trabajo cooperativo, como resolver problemas y aprovechar recursos. De igual modo, se estimula a comprender la importancia de tener una disposición al trabajo en equipo para sumar esfuerzos y lograr metas comunes.

Evaluación: Guía de observación no estructurada y rúbrica de niveles de logro.

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Conoce la importancia de la cooperación entre compañeros			
Sabe compartir sus Cosas.			
Puede utilizar estas habilidades.			

CAPÍTULO 6

RESULTADOS

Las sesiones se desarrollaron una vez por semana, usando espacios como el aula, el patio, la biblioteca y una sala de juegos.

La población fue constante de 30 alumnos, sólo en la sesión 4 fue en donde se contabilizó 6 ausencias.

Los resultados se obtuvieron a través de la técnica de observación participante, asentado los resultados en rúbricas por cada sesión para determinar los niveles de logro correspondientes a los propósitos específicos a alcanzar.

Asimismo, se usaron cuestionarios a los maestros que contribuyeron a la conformación del diagnóstico, para determinar si notaron cambios en las respuestas de socialización en los alumnos después de la intervención.

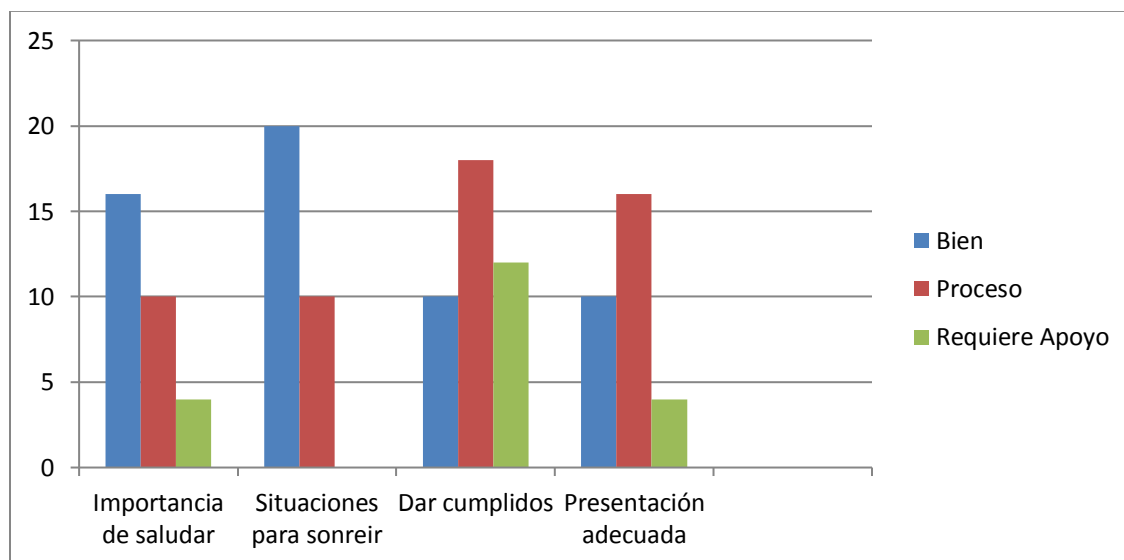
También se obtuvo información de los propios alumnos durante el desarrollo de las sesiones, para evaluar la pertinencia de las actividades, materiales y espacios, para en su caso hacer los ajustes necesarios. En este caso, los alumnos se manifestaron positivamente a la dinámica de las sesiones, por lo que no se realizaron cambios sobre lo planeado.

Los registros por sesión se presentan a continuación:

SESIÓN: 1 “*Haciendo amigos*”

Los resultados obtenidos para la sesión fueron los siguientes:

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Aprende cuándo es importante saludar	16	10	4
Distingue las situaciones donde es correcto sonreír	20	10	0
Sabe dar cumplidos a sus compañeros	10	18	12
Puede presentarse adecuadamente	10	16	4



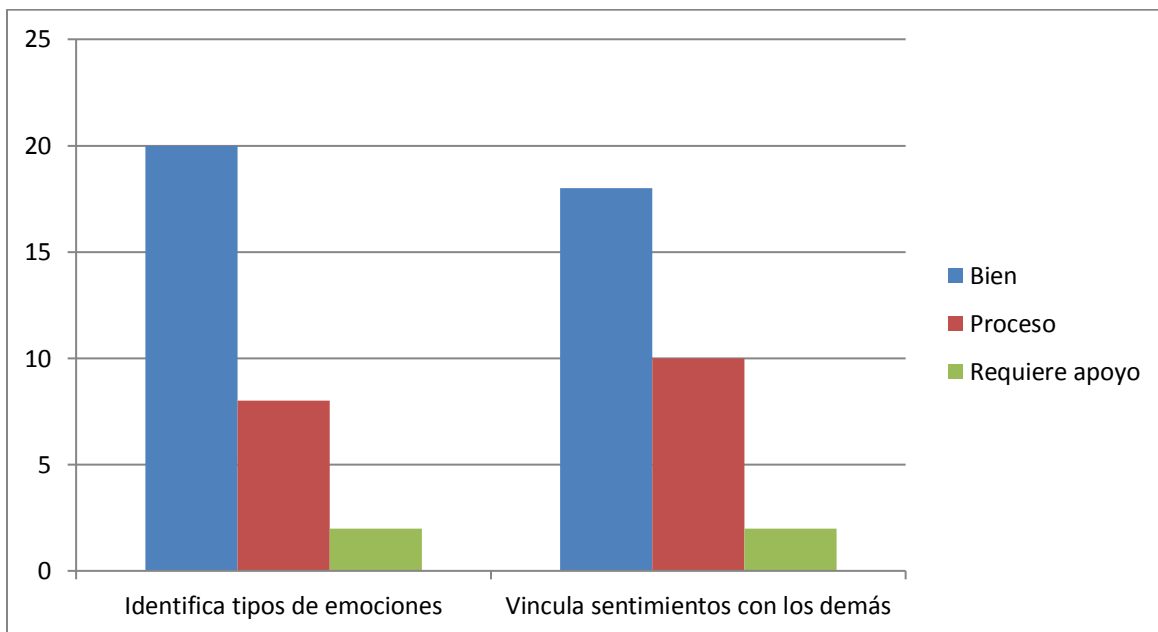
Los resultados indican que la mayor dificultad que mostraron los alumnos fue manifestar palabras de reconocimiento y alago a sus pares. Sin embargo, mostraron actitudes positivas para saludarse y sonreír como parte de una vinculación interactiva en el grupo.

SESIÓN: 2 “Conociendo mis emociones”

Los resultados obtenidos para la sesión fueron los siguientes:

Evaluación

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Logra identificar los tipos de emociones	20	8	2
Vincula los sentimientos consigo mismo y con los demás	18	10	2



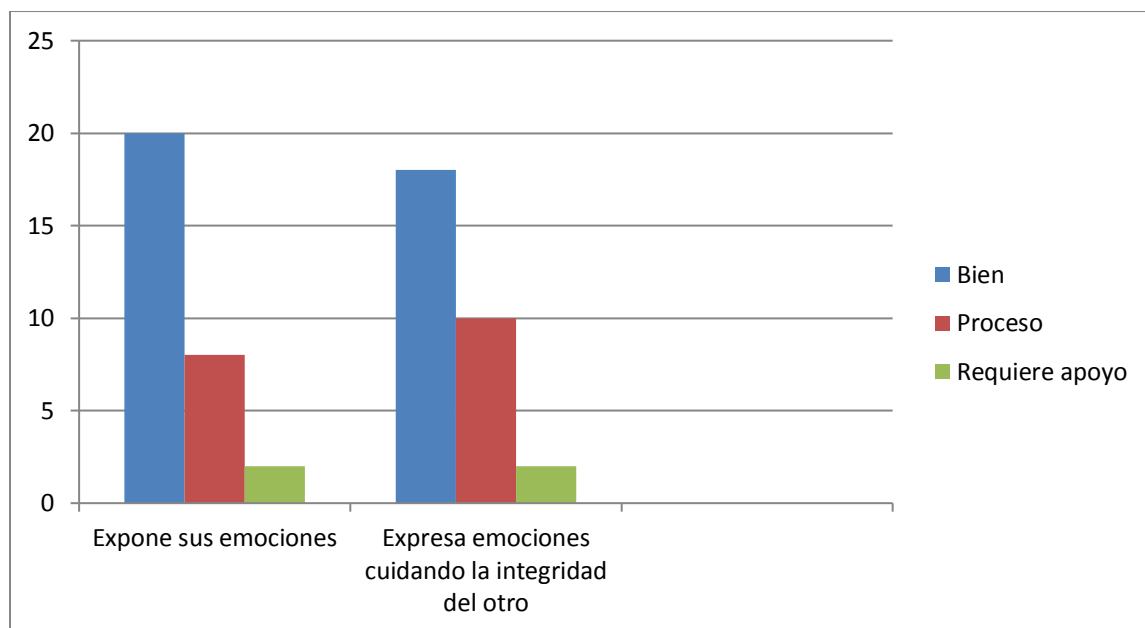
Los resultados expresan que un alto nivel de los alumnos identifica las emociones revisadas, además una parte de la población reconoce que las emociones que sienten sus compañeros, son las mismas que ellos experimentan ante situaciones específicas.

SESIÓN: 3 “Expreso lo que siento”

Los resultados obtenidos para la sesión fueron los siguientes:

Evaluación

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Expone emociones ante otros	20	8	2
Comprende que, al manifestar emociones, debe cuidar la integridad del otro.	12	12	6



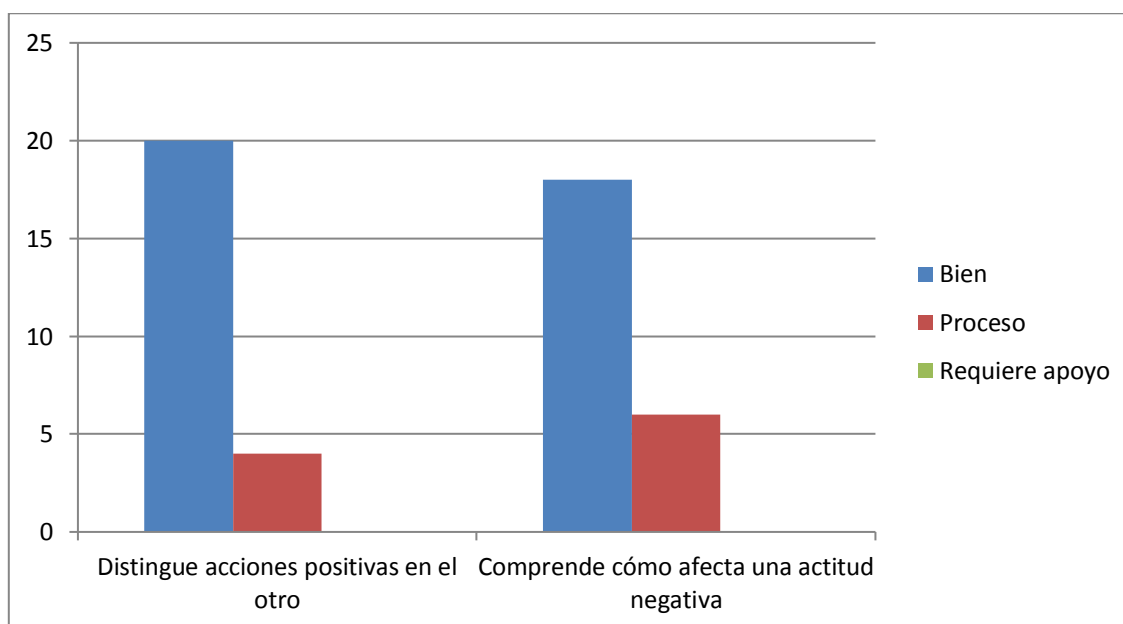
En esta sesión se observa que la mayoría de los alumnos logra poner de manifiesto sus emociones ante sus iguales, haciendo relatos breves de situaciones vivenciales con su familia. Sin embargo, falta consolidar expresar sin generar daño al otro, esto particularmente con el enojo.

SESIÓN: 4 “Trato a los demás como quiero que me traten”

Los resultados obtenidos para la sesión fueron los siguientes:

Evaluación

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Distingue acciones positivas hacia los demás.	20	4	0
Comprende que, actuar de forma negativa afecta las relaciones con otros.	18	6	0



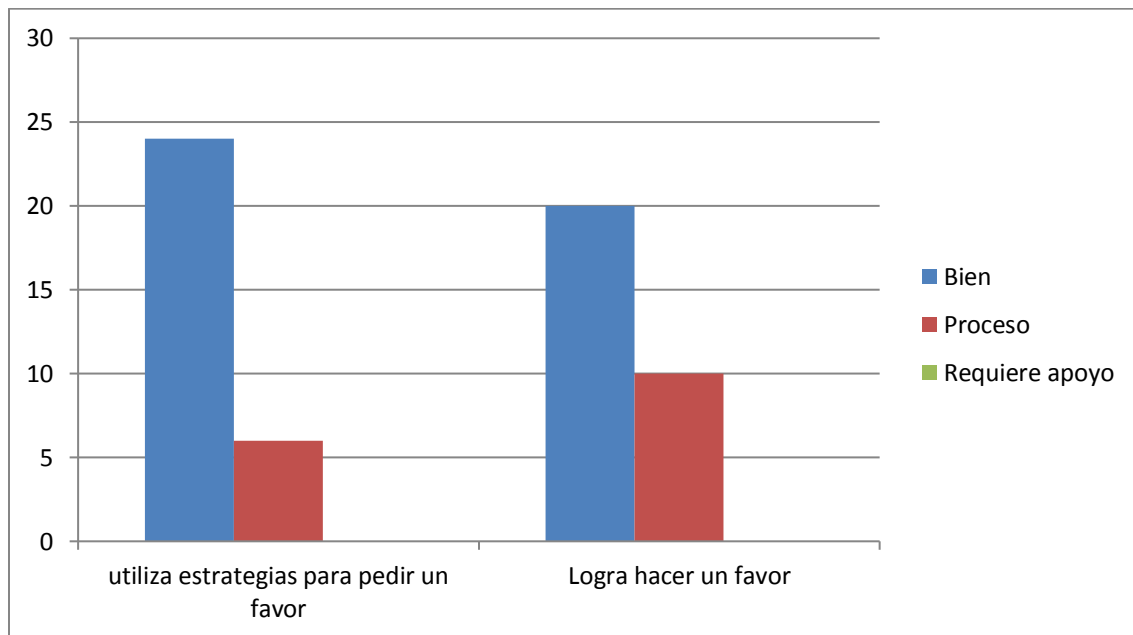
En esta sesión se avanzó notablemente sobre cómo afecta la expresión de emociones y de las acciones que realiza cuando se encuentra en interacción con otros.

SESIÓN: 5 “Haciendo favores”

Los resultados obtenidos para la sesión fueron los siguientes:

Evaluación

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Utiliza estrategias asertivas para solicitar un favor.	24	6	0
Puede realizar un favor de manera adecuada.	20	10	0



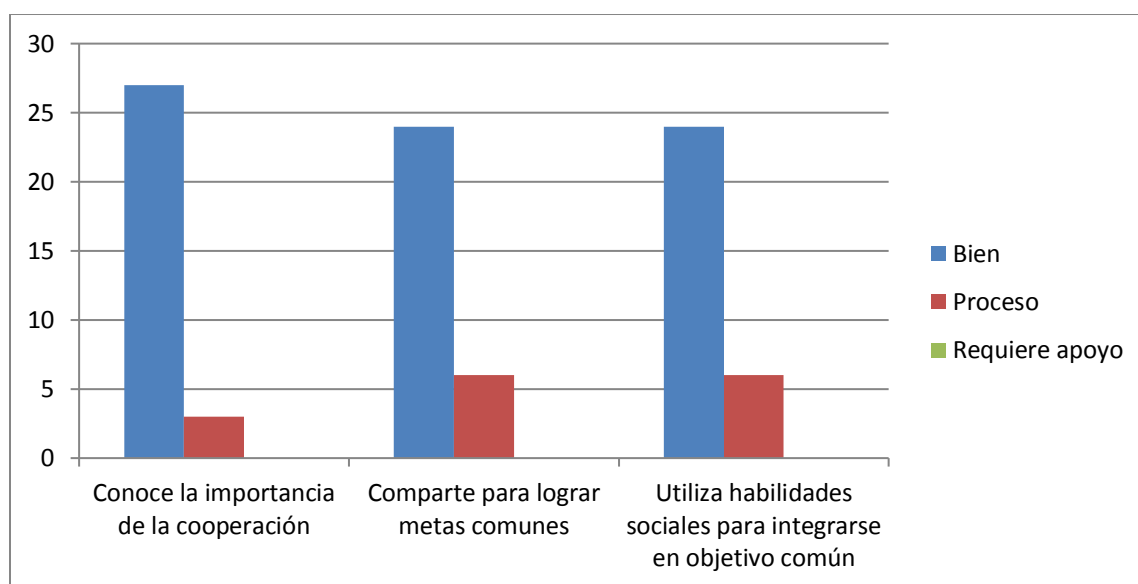
Los resultados muestran un progreso en las relaciones interpersonales, la mayoría usa estrategias eficientes para dar y solicitar apoyo para realizar una tarea específica.

SESIÓN: 6 “Juntos lo hacemos mejor”

Los resultados obtenidos para la sesión fueron los siguientes:

Evaluación

Rúbrica	Bien	En proceso	Requiere apoyo
Conoce la importancia de la cooperación entre compañeros	27	3	0
Comparte para lograr metas comunes.	24	6	0
Utiliza habilidades sociales para integrarse en un trabajo común.	24	6	0



En esta última sesión, se identifica un logro positivo sobre el objetivo general del taller, ya que los alumnos mostraron apropiarse de habilidades sociales para alcanzar metas comunes a través del trabajo cooperativo.

Contingencias

Algunas de las contingencias que se presentaron fueron que, en la tercera sesión la profesora del grupo solicitó estar presente y aunque no tuvo participación, su presencia generó un cambio en el comportamiento de los niños, eran más rígidos en sus respuestas, así que se pidió a la profesora no permaneciera durante las sesiones subsecuentes.

También se presentaron fallas con el cañón para presentar el video programado para la sesión 2, tomó como 15 minutos resolver el problema, debido a ello se perdió la atención, los niños empezaron a cambiarse de lugares, querían salir al baño; no obstante, se retomó la sesión logrando en lo general el propósito.

En la cuarta sesión faltaron 6 alumnos por salud y otras causas personales, pero en la quinta y sexta sesión se reinsertaron sin problema.

CONCLUSIONES

De acuerdo con la información obtenida en las rúbricas durante el proceso de la implementación del taller, cuestionarios, y observaciones que se hicieron en el aula, antes, durante y posterior a la implementación de las sesiones, se concluye que el taller "*Aprendiendo a Convivir*" favoreció la apropiación de habilidades sociales en los alumnos de primer grado grupo "B", los cuales mostraron cambios positivos en la forma de relacionarse con sus compañeros dentro del aula y en otros espacios como el recreo y actividades deportivas.

Se aplicaron cuestionarios a los profesores que en un inicio dieron cuenta de los comportamientos iniciales del grupo, además se les entregó una guía de observación para que identificaran en su caso, cambios en las formas de interacción y organización para el trabajo colaborativo en su asignatura. Sus respuestas coinciden con las observaciones y registros de rúbricas que se obtuvieron de la intervención. En lo general, los docentes notaron cambios favorables en la mayoría de los alumnos, particularmente a la hora de organizar equipos de trabajo, al solicitar que compartieran materiales o esperaran turnos para expresar sus opiniones.

Cabe señalar que, se acordó con los profesores responsables del grupo dar seguimiento a las habilidades sociales que se fueron estimulando a lo largo del taller, para que los alumnos continúen fortaleciendo y ampliando su repertorio en esta área, con el propósito de que los alumnos usen estos aprendizajes y los pongan en marcha en diferentes contextos de su vida cotidiana.

Analizando los resultados detecto que el rubro donde menos impacto hubo fue el reconocer de manera abierta las fortalezas de otro compañero, situación que se podrá ir fortaleciendo toda vez que se continúe motivando el trabajo colaborativo. No obstante, considero que uno de los mayores logros fue que la gran mayoría de los alumnos de primer grado reconoce cuáles son las emociones que cotidianamente experimenta, que no hay emociones negativas y positivas, sino formas más apropiadas de manifestarlas sin generar daño a ellos mismos o a otros.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

La intervención psicoeducativa tuvo su campo de acción en el espacio escolar y, aunque los a los padres de familia se les envió una hoja de autorización para la aplicación del taller, explicando los objetivos y beneficios para sus hijos, el taller por su diseño, no tuvo retroalimentación en el ámbito familiar, hecho que limita la permanencia del entrenamiento, ya que como se revisó en el marco teórico, la influencia del ambiente familiar en el niño es de gran impacto en su desarrollo.

En este sentido, se sugiere que el taller se pudiera diseñar en dos etapas. La primera dirigida a padres de familia, con las adecuaciones pertinentes para acercar a los padres o cuidadores de los niños estrategias eficientes para enseñar o fortalecer habilidades sociales desde casa, la segunda se implementa en la escuela con seguimiento y retroalimentación en su hogar.

Otra sugerencia, es que con el propósito de ampliar la cobertura en los alumnos, se sugiere hacer ajustes en el diseño del taller, para ser implementado a toda la escuela, a través de un proyecto colegiado, como una propuesta formativa dentro de la Ruta de Mejora de la institución. De este modo, tanto la plantilla docente como la directiva, estaría atendiendo y fortaleciendo una forma apropiada de interacción a nivel institucional.

REFERENCIAS

Aguilar, Guido, De Brian Monika, Aragón Luisa. 2010. Desarrollo de Habilidades Sociales en niños y adolescentes. México: Trillas.

Ausubel, David y Sullivan, Edmund, (1983). El desarrollo infantil. Ed. Paidós: España.

Bowlby, John (1989). El apego una base segura: Aplicaciones clínicas de la teoría del apego. España: Ed. Paidós.

Caballo, V.E (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales (7° edición). Madrid: Siglo XXI.

Cole, Michael (1999). Psicología cultural. Madrid: Morata.

Del Prette Zilda y Del Prette Almir (2002). Psicología de las habilidades sociales: Terapia y educación. México: Ed. Manual Moderno.

Gil, Francisco y León José María. (1998). Las habilidades sociales: Teoría, investigación e intervención. Ed. Síntesis: España.

Hernández, Laura, (1999). Hacia la salud psicológica: Niños socialmente competentes. UNAM: México.

Kelly, Jeffrey A. (2002). Entrenamiento de habilidades sociales, guía práctica para intervenciones. Ed. Descleé: España.

Michelson, Sugai y otros (1987). Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento. Ed. Martínez Roca: Barcelona.

Monjas, Inés (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y adolescentes. Madrid: Ed. CEPE

Papalia, Feldman y Martorell (2012). Desarrollo Humano. Ed. Mc Graw Hill: México.

Pose, Raul (2001). El niño, el arte de saber educar. Ed. Safeliz: España.

Programas de Estudio 2011. SEP 2012. México.

Sarafino, Edward y Armstrong, James (1998). Desarrollo del niño y del adolescente. Ed. Trillas: México.

REFERENCIAS DIGITALES

Azbau, Fran. (2015, octubre 3). Dinámica de emociones para primaria. [Archivo de video fecha de consulta 10 de octubre de 2017]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hCbP-YQ9XLM>.

Betina Lacunza, Ana, Contini de González, Norma, Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Fundamentos en Humanidades [en línea] 2011, XII [Fecha de consulta: 17 de octubre de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009> ISSN 1515-4467.

Bordignon, Nelson Antonio, El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación [en línea] 2005, 2 (julio-diciembre): [Fecha de consulta: 13 de octubre de 2017] Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>

Garrido-Rojas, Lusmenia, Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. Revista Latinoamericana de Psicología [en línea] 2006, 38 [Fecha de consulta: 12 de octubre de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80538304>

Leiner Marie. (2014, enero, 20). La niña que no se sentía mal cuando actuaba mal. [Archivo de video fecha de consulta 20 de octubre de 2017]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=SKRecNeYRxI>

ANEXOS

ANEXO 1**Cuestionario preliminar a profesores que atienden al grupo**

Nombre del profesor: _____

Asignatura que atiende: _____

1. ¿Considera que los alumnos presentan dificultad para relacionarse entre compañeros? _____

2. ¿Tiene identificados a los alumnos que se aíslan o que se muestran renuentes para con el resto del grupo?

3. ¿Qué conductas inapropiadas son las más regulares en el grupo?

4. ¿Presentan los alumnos dificultades para trabajar en equipo? Sí es afirmativo, podría explicar las causas que generan dichas dificultades.

5. ¿Considera pertinente la intervención un taller para apropiarse y/o fortalecer habilidades sociales? _____ ¿Por qué?

ANEXO 2

Cuestionario a profesores que atienden al grupo, posterior a la implementación del taller.

Nombre del profesor: _____

Asignatura que atiende: _____

1. ¿Usted notó cambios favorables en la forma de interactuar en los alumnos de primer grado después de la implementación del Taller *“Aprendiendo a convivir”*?

2. ¿Podría describir estos cambios?

3. ¿Hubo algún cambio de actitud para participar en trabajos en equipo? _____

4. ¿De qué manera?

5. ¿Podría compartir sus comentarios sobre si observó una disminución en la incidencia de comportamientos inapropiados como riñas o insultos durante el trabajo en clase? _____

6. ¿Qué sugerencia daría para fortalecer el Taller?

ANEXO 3

Guía de observación que se aplicó en el aula para el diagnóstico del grupo de primer grado grupo “B”.

Criterio Nivel de logro	Mayoría del grupo	La mitad del grupo	Sólo algunos
Los alumnos se saludan.			
Los alumnos muestran intenciones para escuchar y mantener una conversación			
Tienen apertura para compartir materiales			
Los alumnos manifiestan estrategias cooperativas para resolver problemas.			


ANEXO 4.

Guía de observación que se aplicó posterior a la intervención, para obtener retroalimentación de los profesores que atienden al grupo de primer grado.

Criterio Nivel de logro	Notable en la mayoría de alumnos	Sólo en algunos	No se logró
Los alumnos muestran intenciones favorables para expresar emociones.			
Los alumnos tienen mayor capacidad de interacción entre iguales.			
Los alumnos presentan menos dificultades para trabajar en equipo			
Los alumnos manifiestan estrategias cooperativas para resolver problemas.			

ANEXO 5


CARTAS DESCRIPTIVAS

	UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA COORDINACIÓN DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PARA LA ATENCIÓN E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA	Nombre de la institución: Esc. Primaria Revolución
---	---	---

FECHA DE INICIO: 01 de febrero de 2018. FECHA DE TÉRMINO: 08 de marzo de 2018. INSTRUCTOR: Hortensia Estrada Cordero	NÚMERO DE SESIONES: 6 NÚMERO DE PARTICIPANTES: 30 HORARIO: 09:00 a 10:00 CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN: 1 <i>“Haciendo amigos”</i>
OBJETIVO GENERAL: Identificar estrategias básicas que fortalezcan habilidades sociales en niños de primer grado de primaria.	

CONTENIDO TEMÁTICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACION	MATERIAL DIDÁCTICO	TIEMPO
Primer contacto en la interacción con los otros: Sonreír, saludar, presentarse y reforzar a los otros	<p>Que el niño sonría al interactuar con otras personas, en las situaciones adecuadas.</p> <p>Que el niño salude a otros niños y adultos al interactuar con ellos.</p> <p>Que el niño se presente a sí mismo y haga presentación de las otras personas</p> <p>Que el niño haga cumplidos y elogios a otras personas.</p>	<p>Se les cuestiona a los niños sobre qué es el saludo, cuando se utiliza y para qué sirve, cada niño participa levantando la paleta que se les proporcione antes de empezar el taller, después de la participación del niño se le explica que es saludar, cuándo se utiliza, para qué sirve. También se le explica que es lo hay que hacer para saludar, acercarse con la otra persona, decir frases de saludo, usar gestos y expresiones faciales como dar la mano y responder a lo que la otra persona dice. Para la misma actividad se explicará que es presentarse, como se hace y en que situaciones se hace, se señala que se puede presentarse a sí mismo y presentar a los demás. El ejercicio para estas habilidades consta que cada niño salude al grupo y se presente diciendo su nombre, su edad y algo que les guste hacer.</p>	<p>Rúbrica</p> <p>Guía de observación</p>	<p>Cañón para proyectar, computadora. Hojas de colores, lápices</p>	<p>60 min.</p>


		<p>Posteriormente se les pregunta a los niños que es sonreír y cuando es adecuado hacerlo, también se les expone después de la participación que el sonreír es un gesto amable para señalar aceptación, aprobación y agrado y supone reconocimiento de la otra persona. También se les explica cuando es conveniente sonreír y cuando no y se les pide a los niños que den ejemplos, por medio de imágenes se les pide a los niños que identifiquen cuando es conveniente sonreír y cuando no.</p> <p>Para la última habilidad se explica qué es reforzar a los otros, su importancia y como se hace, para la actividad se les pide a los niños que hagan un círculo y que le digan algo agradable a su compañero de la derecha, esto para hacerlo más personal, a su vez se le pide que agradezcan el alago. Se les menciona que el reforzamiento debe ser con referencia a algo característico de esa persona, como su forma de ser, o relativo a sus habilidades deportivas.</p>			
--	--	---	--	--	--

	UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA COORDINACIÓN DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PARA LA ATENCIÓN E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA	Nombre de la institución: Esc. Primaria Revolución
---	---	---

FECHA DE INICIO: 01 de febrero de 2018. FECHA DE TÉRMINO: 08 de marzo de 2018. INSTRUCTOR: Hortensia Estrada Cordero Hortensia	NÚMERO DE SESIONES: 6 NÚMERO DE PARTICIPANTES: 30 HORARIO: 09:00 a 10:00 CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN: 2 <i>"Conociendo mis emociones"</i>
OBJETIVO GENERAL: Identificar estrategias básicas que fortalezcan habilidades sociales en niños de primer grado de primaria.	

CONTENIDO TEMÁTICO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACION	MATERIAL DIDÁCTICO	TIEMPO
Reconocimiento y descripción de emociones básicas.	Reconocer e identificar en sí mismo y en los demás, emociones básicas como alegría, tristeza y enojo.	<p>Se presentan las imágenes a los niños y se les pregunta cómo se sentirían haciendo cada una de esas actividades. Se pide respondan por turnos levantando la paleta que se les entregó previamente.</p> <p>Se espera que, en un principio los niños respondan <i>"me sentiría bien"</i> o <i>"me sentiría mal"</i>. Luego, se les guía diciendo que pueden ser más específicos usando palabras como <i>alegre, triste, enojado</i>. Simultáneamente se van colocando en los muros cartones de caras que manifiestan dichas emociones. Posteriormente, se explica que sentir emociones es normal, que todas las personas experimentamos diferentes emociones cuando estamos frente a situaciones especiales, que no debe causar vergüenza reconocer y expresar lo que se siente. Que es sumamente importante que la gente que nos rodea conozca qué eventos nos generan alegría, miedo, tristeza o enojo, y que de igual modo nosotros aprendamos a identificar la emociones de otros.</p>	Rúbrica Guía de observación	Caras de cartón que expresan diversas emociones como enojo, tristeza, miedo y alegría. Cañón para proyectar, computadora, video con imágenes de niños haciendo diversas actividades como tomando helado, haciendo una tarea escolar, viendo televisión, jugando, peleando, yendo a vacunarse.	60 min


		<p>Después se les presentará un video (https://www.youtube.com/watch?v=hCbP-YQ9XLM) con diferentes situaciones animadas, se pide que respondan a qué emoción corresponde, el video marca tiempo en segundos para responder.</p> <p>Cierre: Se pide que comenten acciones que expresen emociones diversas, no con intención de interpretar, sino para ponerlos en contacto con sus emociones.</p>			
--	--	---	--	--	--

	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA COORDINACIÓN DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PARA LA ATENCIÓN E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA</p>	<p>Nombre de la institución: Esc. Primaria Revolución</p>
---	---	---

<p>FECHA DE INICIO: 01 de febrero de 2018. FECHA DE TÉRMINO: 08 de marzo de 2018.</p> <p>INSTRUCTOR: Hortensia Estrada Cordero</p>	<p>NÚMERO DE SESIONES: 6 NÚMERO DE PARTICIPANTES: 30 HORARIO: 09:00 a 10:00</p> <p>CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN: 3 <i>“Expreso lo que siento”</i></p>
<p>OBJETIVO GENERAL: Identificar estrategias básicas que fortalezcan habilidades sociales en niños de primer grado de primaria.</p>	

CONTENIDO TEMÁTICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO	TIEMPO
<p>Asertividad para expresar emociones propias frente a otros.</p>	<p>Identificar maneras adecuadas de compartir sus emociones con los demás.</p>	<p>Se inicia la sesión con una pregunta generadora ¿Estar enojado es normal? Se pide respondan por turnos con su paleta. Se espera que respondan en su mayoría que no es normal, o que no está bien. Se les recuerda que sentir emociones está bien, que todos las sentimos y que lo más importante es saber qué hacer con ellas.</p> <p>Con los títeres se les narrará una breve historia donde los personajes explican el porqué de su estado emocional. Se estimula a los niños para que le pregunten al personaje sobre dudas y sugerencias que le darían. Modelando manifestaciones de emociones particulares, para que los niños hagan relaciones de la emoción y la posible forma de manejarlas.</p> <p>Posteriormente, se entrega a cada niño una bolsa de papel para que elaboren su propio títere, donde reflejen con la expresión de la cara una emoción que hayan sentido durante la semana que transcurrió desde la sesión pasada. Se facilita apoyo a quienes tengan dificultad para realizar su títere.</p>	<p>Rúbrica Guía de observación</p>	<p>Bolsas de papel, tamaño mediano, crayones, marcadores de agua. Títeres de papel que muestren las emociones de la sesión anterior. Teatrillo</p>	<p>60 min</p>


		<p>Cierre: Se pide que voluntariamente algunos niños pasen al teatrillo a representar las emociones de su títere, qué le pasó, por qué siente esa emoción, qué le sugieren sus compañeros, etc. Para ello, las facilitadoras del taller estarán permanentemente validando las emociones de los niños, evitando comentarios como <i>"...no debes sentirte triste"</i> o <i>"...no debes enojarte"</i>. Mostrando empatía con las explicaciones que manifiesten, con frases como <i>"...comprendo por qué te sentiste triste, probablemente me sentiría igual"</i></p>			
--	--	--	--	--	--

	UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA COORDINACIÓN DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PARA LA ATENCIÓN E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA	Nombre de la institución: Esc. Primaria Revolución
---	--	--

FECHA DE INICIO: 01 de febrero de 2018. FECHA DE TÉRMINO: 08 de marzo de 2018. INSTRUCTOR: Hortensia Estrada Cordero	NÚMERO DE SESIONES: 6 NÚMERO DE PARTICIPANTES: 30 HORARIO: 09:00 a 10:00 CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN: 4 <i>“Trato a los demás como quiero que me traten”</i>
OBJETIVO GENERAL: Identificar estrategias básicas que fortalezcan habilidades sociales en niños de primer grado de primaria.	

CONTENIDO TEMÁTICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACION	MATERIAL DIDÁCTICO	TIEMPO
La empatía como una forma de interacción emocional compartida.	Distingue formas adecuadas de actuar en las relaciones con los demás.	<p>Se solicita a los niños que describan por turnos qué cosas les gustaría que hicieran los demás por ellos. Antes de comenzar a enlistar las acciones, se les propone ejemplos, como <i>“Me gusta cuando otros niños me prestan sus juguetes”</i> o <i>“Me gusta cuando me escuchan”</i>. Se promueve que todos expresen sus preferencias, las cuales se irán enlistando en las hojas rotafolio. Después se revisan las listas, observando que varias acciones se repiten, es decir, que son conductas que la mayoría espera de los otros. Del mismo modo, se solicita que planteen acciones, pero ahora de las cosas que no les gustan que los demás le hagan.</p> <p>Posteriormente, se fomenta una discusión sobre qué pasa cuando hace lo contrario a las acciones de la lista, para guiar la discusión se plantean preguntas como <i>¿Cómo creen que los demás se sentirían si</i></p>	Rúbrica Guía de observación	Hojas rotafolio y marcadores. Cañón para proyectar y computadora.	60 min


		<p><i>tú no les prestas tus juguetes? ¿Qué creen que pasaría si tú golpeas a alguien cuando te sientes enojado?</i> También se explicará, que todos podemos actuar de manera equivocada, es decir, manejar de manera inadecuada nuestras emociones, entonces tenemos que aprender a reconocer que actuamos mal, porque lastimamos con nuestras acciones a otras personas, y por tanto tendríamos que intentar reparar ofreciendo disculpas a quienes se vieron afectados. Con el intento de fortalecer lo antes dicho, se propone ver el video <i>“La niña que no se sentía mal, después de portarse mal” en la liga</i> https://www.youtube.com/watch?v=SKRecNeYRxI</p> <p>Cierre: Se fomenta una retroalimentación sobre cómo se siente uno cuando hacemos algo bueno por los demás, así como la manera en que podemos evitar dañar a otros con nuestras acciones.</p> <p>También se les invita a seguir acciones como saludar, escuchar con atención cuando nos hablan, ser paciente con las diferencias de los demás, respetar turnos para opinar, como se ha venido haciendo a lo largo de las sesiones.</p>			
--	--	---	--	--	--

 <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA FACULTAD DE PSICOLOGÍA COORDINACIÓN DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PARA LA ATENCIÓN E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA</p>	Nombre de la institución: Esc. Primaria Revolución
---	--

<p>FECHA DE INICIO: 01 de febrero de 2018. FECHA DE TÉRMINO: 08 de marzo de 2018.</p> <p>INSTRUCTOR: Hortensia Estrada Cordero</p>	<p>NÚMERO DE SESIONES: 6 NÚMERO DE PARTICIPANTES: 30 HORARIO: 09:00 a 10:00</p> <p>CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN: 5 <i>“Haciendo favores”</i></p>
<p>OBJETIVO GENERAL: Identificar estrategias básicas que fortalezcan habilidades sociales en niños de primer grado de primaria.</p>	

CONTENIDO TEMÁTICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACION	MATERIAL DIDÁCTICO	TIEMPO
<p>Asertividad para pedir favores Empatía para pedir favores</p>	<p>Que el niño aprenda a pedir y realizar favores al relacionarse con los demás</p>	<p>Se les pregunta a los niños sobre que es un favor, la diferencia entre pedir y hacer un favor, también se les pide a los niños que den ejemplos de favores y si en esta semana han hecho algún favor por alguien. Después se les explica que un favor es una manera de pedir y dar ayuda a otro, haciendo algo que nos ha pedido y que ayuda a una mejor convivencia, también se explica que es necesario para pedir un favor y que implica hacer un favor a alguien más. La actividad consta en hacer equipos de tres personas, a cada equipo se le plantea una situación en donde exista un problema que tengan que resolver pidiendo favores y se les pide que representen dicha situación. Después se les pide que trasladen un objeto grande de un extremo a otro de la biblioteca, para que asuman la necesidad de requerir ayuda y pedirla.</p>	<p>Rúbrica Guía de observación</p>	<p>Material: cañón para proyectar. Objetos grandes que requieren un traslado entre varios.</p>	<p>60 min</p>

		<p>Después de las presentaciones de todos los equipos, se evaluarán las situaciones, preguntado a los demás niños que hubieran hecho en tales circunstancias. Para esto las facilitadoras estarán evaluando cada respuesta, guiando a una reflexión de trabajo colaborativo. Al final, se promueve retroalimentación grupal.</p>			
--	--	--	--	--	--

 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA COORDINACIÓN DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PARA LA ATENCIÓN E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA</p>	Nombre de la institución: Esc. Primaria Revolución
---	--

<p>FECHA DE INICIO: 01 de febrero de 2018. FECHA DE TÉRMINO: 08 de marzo de 2018.</p> <p>INSTRUCTORES: Hortensia Estrada Cordero</p>	<p>NÚMERO DE SESIONES: 6 NÚMERO DE PARTICIPANTES: 30 HORARIO: 09:00 a 10:00</p> <p>CARTA DESCRIPTIVA SESIÓN: 6</p> <p><i>“Juntos lo hacemos mejor”</i></p>
<p>OBJETIVO GENERAL: Identificar estrategias básicas que fortalezcan habilidades sociales en niños de primer grado de primaria.</p>	

CONTENIDO TEMÁTICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACION	MATERIAL DIDÁCTICO	TIEMPO
Aprender la importancia de la cooperación y de compartir	Que el niño coopere con sus compañeros y comparta sus cosas con ellos.	<p>Se les pregunta a los niños si saben qué es compartir y cooperar, se le pide que den ejemplos de cada concepto, posteriormente se explica la diferencia de cada concepto, así como por qué son importantes y en qué ayudan a la convivencia. Se realizarán dos actividades para esta sesión, en la primera actividad se hará un desafío lúdico con los niños, en el cual tienen que hacer dos tareas por equipos de cinco participantes, el juego es una carrera en donde los participantes tendrán que pasar un aro por sus cuerpos, (los niños estarán tomados de la mano y todos tendrán que pasar por el aro sin soltarse) de ida y de vuelta.</p> <p>La segunda actividad será armar una torre con 40 popotes y cinta adhesiva. Gana el equipo que termine primero. Las actividades se proponen seguidas, por lo que el tiempo ganado en el primer reto, será aprovechado para el segundo, considerando que las actividades se ejecutarán en diferentes espacios</p>	Rúbrica Guía de observación	Cañón para proyectar, aros, pelotas, popotes, dibujos en hoja de rota folió, colores, cinta adhesiva	60 min

		<p>físicos. Para la realización de las dinámicas es necesario que los niños cooperen entre sí para pasar cada obstáculo.</p> <p>Al final de las actividades se les pregunta a los niños qué sintieron al realizarlas y qué problemas tuvieron para concluir el trabajo.</p> <p>Para cerrar la sesión se evaluará si los niños aprendieron la importancia de sumar habilidades a través del trabajo cooperativo para tener éxito</p>			
--	--	---	--	--	--