



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**

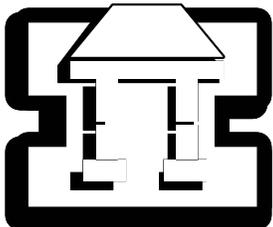
**PROPUESTA DE UN TALLER PARA EL ENTRENAMIENTO DE
HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR: UN
ENFOQUE COGNITIVO-CONDUCTUAL**

TESIS TEÓRICA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A N :
SÁNCHEZ LÓPEZ MARÍA BELÉN
T O R R E S A Y A L A S E L E N E**

**DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. MARIA OLGA MEJIA ANZURES**

**ASESORES:
LIC. JUANA OLVERA MÉNDEZ
MTRO. JESÚS LARA VARGAS**



LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MÉXICO

2006



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.



*Y todo lo que se quiere debajo del cielo tiene su hora:
tiempo de nacer y tiempo de morir,
tiempo de plantar y tiempo de arrancar lo plantado,*

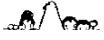
*Tiempo de llorar y tiempo de reír,
y tiempo de hacer duelo y tiempo de bailar,
tiempo de esparcir piedras y tiempo de juntarlas,
tiempo de abrazar y tiempo de abstenerse de abrazar,*

*Todo lo hizo hermoso en su tiempo,
y ha puesto eternidad en el corazón del hombre,
sin que este alcance a comprender la obra
hecha por Dios desde el principio hasta el fin.*

*Sé que no hay para el hombre cosa mejor que alegrarse
y hacer bien en su vida,*

*Y también que es don de Dios que todo hombre coma y beba,
y goce de los beneficios de toda su labor.
Sé que todo lo que Dios hace es perpetuo:
nada hay que añadir ni nada que quitar.*

Eclesiastés 3: 1-5, 11-14.



AGRADECIMIENTOS





Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

AGRADECIMIENTOS

A Dios

De forma especial a un ser maravilloso, que me ha dado la inspiración y la fuerza para luchar por mis ideales y perseguir mis sueños... Razón de mi ser y sentido en la vida, sin Él y su apoyo incondicional, mi trabajo no sería posible. Con todo mi amor y agradecimiento a mi Dios, quién permitió que se cristalizará este proyecto de tesis. ¡Es para darte gloria y honra Jesucristo! Gracias por llevarme hasta aquí. ¡Te amo!

A mis padres: Armando Sánchez y Jacinta López

Con amor a mis padres quienes me han brindado su apoyo, cariño y comprensión en el proceso de escribir esta tesis y durante toda la vida, sus sabios consejos en el momento adecuado, gracias por confiar siempre en mí, por todos los esfuerzos y sacrificios que han tenido que hacer, para ser de mí, la persona que soy, estoy en deuda para siempre, ustedes son un regalo de Dios a mi vida.

A mis hermanos: Alex y Felipe

Que de tantas y sutiles formas me han ayudado a crecer, entregándome valiosas lecciones cotidianas, gracias por transmitirme su constante apoyo y confianza, por ser y estar, por compartir el espacio y los momentos significativos...a los que todavía me enseñan mucho. A mi cuñada Violeta y mis sobrinos Caleb y Rut por ser fuente de inspiración.

A Selene

Con cariño a Selene quién laboró en este material durante largas y a veces tediosas horas, juntas formamos un buen equipo de trabajo y más aún por ser una gran amiga, por su nobleza, por enseñarme la dedicación y el amor al trabajo, y que las metas se llevan a cabo paso a paso.

A mis profesores

A la Maestra María Olga Mejía Anzures quién ha tenido una parte activa en el proceso de dar forma a esta tesis, gracias por su ayuda incondicional como directora de este proyecto, por su continuo apoyo tanto personal como académico, por ser excelente en su trabajo y por su calidad humana.

A la profesora Juanita Olvera Méndez, por su apoyo desde que inició el proyecto y gran disposición, aclarando dudas y por substanciales sugerencias, compartiendo su experiencia y conocimientos ayudando a que esta tesis se realizará de la mejor manera.

Al Maestro Jesús Lara Vargas, por mostrar pasión por lo que enseña y entusiasmo por compartir sus conocimientos.

A mis amigas: Albertina y Chely

Gracias por la hermosa amistad durante los años de universidad, que compartieron cotidianamente el trabajo, su optimismo, su cariño, circunstancias adversas...Albert, por ser una joven de retos, Chely por ser excelente en lo que emprende... gracias desde el profundo lugar donde se ubiquen mis sentimientos.

A mis amigas: Erika, Isabel y Cristina

Mi gratitud a mis grandes amigas de toda la vida quienes tienen para conmigo palabras de aliento, esperanza y amor, pero también aparecen para confrontarme, para enseñarme y aprender conmigo, pero sobre todo me han enseñado a tener confianza y solamente esperar en Dios.

A mis amigos de Tierra Prometida:

Luz, Alex, Lupi, Magda, Chayito, Lili, Moi, Azu, Johana, Coral y Juani, gracias a todos ellos por sus buenos consejos, porque con su actitud marcan una gran diferencia en este mundo, viviendo en libertad.

A todos mis maestros

Que contribuyeron a mi formación profesional y personal, quienes con su tiempo me enseñaron su arraigada dedicación y afición a su profesión, que va más allá de la lectura de los libros en especial a dos de ellos al Ing. Esteban Castro y Dr. Octaviano Barajas Eledón, a estas talentosas personas mis profundos agradecimientos.

A la Universidad Nacional Autónoma de México,

A esta máxima casa de estudios que me acogió desde mi adolescencia, que abrió sus puertas y me permitió conocer uno de los mejores espacios académicos del mundo, brindándome la oportunidad de recibir una educación de alta calidad, para ser jorgullosamente UNAM!



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

A Dios

*Gracias por llenar mi corazón de fortaleza, por llenar mi vida de bendiciones,
gracias por mi familia, mis amigos, mi carrera.*

A mi hermano Francisco:

*Te quiero con todo mi corazón y te admiro profundamente, este trabajo esta dedicado
especialmente para ti, gracias por tu apoyo incondicional, por toda una vida compartida*

A mis padres Eduviges y Javier:

*Gracias por su apoyo, por su cariño, por las horas de desvelo y preocupación, gracias
por enseñarme a ser un buen ser humano, los adoro.*

A Melitón

*Porque siempre has estado conmigo, porque cuando me sentía caer, estuviste ahí brindándome tu apoyo y tu cariño, gracias por tu
sinceridad, eres un amigo Extraordinario, T.Q.M.*

A Belén:

Por ser mucho más que una amiga, por compartir tanto esfuerzo gracias por tu paciencia, por acercarme a Dios, TE QUIERO

Albertina y Chely:

Por ser extraordinarias amigas, por tantos momentos compartidos por ser parte fundamental en mi vida, por ser lo más valioso que la
Universidad me deja, Albert gracias por demostrar siempre ese carácter y fortaleza, te admiro y te quiero profundamente, Chely tu forma de
enfrentar el mundo ha sido una inspiración para mí, gracias por tantos años juntas, te quiero.

A Ivón:

*Mi amiga de toda la vida, gracias por tantos años juntas, por tu cariño, por permitirme ser parte de tu familia, por ser mi amiga y mi
confidente.*

A Jusune:

Por ser mi niña favorita, por todo tu cariño, tu ternura, porque siendo tan pequeñita me has enseñado muchas cosas. TE QUIERO

A Daniel:

Por aparecerte en mi camino y llenarlo de alegría, gracias por tantas aventuras, por todas las cosas compartidas, TE QUIERO

A mis amigos:

Robertito, Roberta, Rosario, Anel, Cristian, Esther, Carmen, Rosita, Julio Israel, Julio Cesar, Maty, Leocita, Karlita, Mariana, Yolanda, Vane,
Aidee, Nataly, Alejandra, Gabriel, Sergio, Charly, Toño, Alonso, Oscar, gracias por sus risas, su alegría, sus consejos, por los momentos buenos
y no tan buenos compartidos, cada uno de ustedes ha sido un regalo de Dios para mí, los quiero.

A la Maestra Maria Olga Mejia Anzures

*Por todo el interés mostrado, no solo en el aspecto académico sino también en el personal, gracias por escucharnos, por creer en nosotros, por
ser una extraordinaria maestra y una mucho mejor amiga.*

A Jesús Lara y Juanita Olvera:

Por todo el apoyo brindado en la realización de este trabajo, Juanita gracias por ser una gran maestra un ejemplo como profesionista de la
psicología. Chucho gracias por contagiarme de tu pasión y entusiasmo eres una persona que inspira para querer seguir aprendiendo.

A mis maestros:

*Víctor Islas, José Rojas, y Carlos Tapia, por enseñarme que nada es más importante que la constancia,
la perseverancia y poner el corazón en lo que uno hace, los quiero y los admiro, que Dios los bendiga.*

*A la Universidad Nacional Autónoma de México: Por la riqueza de conocimientos y la diversidad de opiniones, en cualquier lugar en el que
me pare me sentiré afortunada de poder decir "Orgullosamente UNAM".*

ÍNDICE





ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1:

ENFOQUE COGNITIVO CONDUCTUAL

- 1.1 Aprendizaje clásico
- 1.2 Aprendizaje operante
- 1.3 Aprendizaje social
- 1.4 Teorías cognitivas semánticas
- 1.5 Enfoque Cognitivo Conductual
 - 1.5.1 Definición y Objetivos
 - 1.5.2 Técnicas del Enfoque Cognitivo Conductual

CAPÍTULO 2:

ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

- 2.1 Origen y Desarrollo
- 2.2 Definición
- 2.3 Adquisición e Importancia
- 2.4 Entrenamiento Individual y grupal
- 2.5 Planificación y Aplicación
- 2.6 Características y ventajas
- 2.7 Ámbitos de aplicación



CAPÍTULO 3:

FACTORES INVOLUCRADOS Y CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO SOCIAL DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR

- 3.1 El papel del contexto familiar en el proceso de socialización del niño
- 3.2 Los padres como agentes socializadores
- 3.3 Los hermanos como agentes socializadores
- 3.4 La escuela como agente socializador
- 3.5 Características conductuales sociales de los niños en edad preescolar

CAPÍTULO 4:

PROPUESTA DE UN TALLER PARA EL ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR

- 4.1 Justificación
- 4.2 Objetivo General
- 4.3 Objetivos particulares
- 4.4 Método
 - 4.4.1 Participantes
 - 4.4.2 Materiales
 - 4.4.3 Escenario
 - 4.4.4 Procedimiento

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS



RESUMEN

El tema de las habilidades sociales en la infancia, ha retomado particular importancia e interés por parte de los investigadores en los últimos tiempos, este interés se fundamenta en la íntima relación que existe entre las habilidades aprendidas durante esta etapa y el posterior desarrollo social y psicológico del individuo.

La presente tesis resalta la importancia del aprendizaje y entrenamiento de las habilidades sociales para los niños de edad preescolar, presenta una propuesta de un taller para el aprendizaje y entrenamiento de estas habilidades, desarrollado y fundamentado desde la teoría cognitivo-conductual de la cual se retoman algunas de las técnicas y procedimientos para el entrenamiento de habilidades sociales.

INTRODUCCIÓN





INTRODUCCIÓN

El hombre es un ser eminentemente un ser social, no puede vivir aislado, todo individuo se comunica, debe hacerse comprender y entender a los demás, nace y participa con otros para desarrollarse buscando mantener su bienestar en una sociedad, pero no siempre sabe hacerlo ya que no se nace sabiendo.

La sociedad está definida más ampliamente como la matriz de las relaciones sociales dentro de la cual se desarrollan otras formas de vida de grupo, desde niño el individuo crece dentro de una sociedad ya establecida, el proceso por el cual un niño aprende a ser un miembro de esta se denomina socialización. Es a partir de ese proceso y de la interacción con otras personas que el niño se apropia de los valores normativos, los valores, las costumbres, habilidades y creencias de una sociedad determinada.

Básicamente, el proceso de socialización es una compleja interacción del individuo con los otros, en la que las personas equilibran los patrones personales y las expectativas sociales. A través de este proceso el ser humano desarrolla las destrezas necesarias para su desenvolvimiento dentro de la sociedad convirtiéndose en un ser activo, ya que además de imitar conductas es capaz de innovar y crear nuevas formas de interacción.

Estas destrezas son denominadas habilidades o competencias sociales. Las habilidades sociales son definidas como las habilidades para interactuar con los demás dentro de un contexto social determinado, y si bien estas habilidades se desarrollan a lo largo de toda la vida del individuo, los primeros años constituyen los cimientos fundamentales para su desarrollo, es precisamente entre los dos y los seis años de edad que los niños aprenden la mayor parte de esas normas, reglas y significados culturales

La infancia es una etapa crítica en la que se adquieren diferentes conductas, entre ellas precisamente las habilidades sociales, el tema del desarrollo de las Habilidades Sociales en la



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

infancia ha recibido una marcada atención en los últimos años, este incremento se debe fundamentalmente a la constatación de su importancia en el posterior funcionamiento social y psicológico.

Existe un alto grado de conformidad de los estudiosos en la idea de que las relaciones entre iguales en la infancia contribuyen al desarrollo interpersonal y proporcionan oportunidades únicas para el aprendizaje de habilidades específicas que no pueden lograrse de otra manera ni en otros momentos. Asimismo, existen datos que alertan acerca de las consecuencias negativas de la falta de habilidades sociales puede tener para las personas, tanto a corto plazo (en la infancia) como a mediano y largo plazo (adolescencia y adultez). La falta de habilidad social se relacionan con diversas dificultades: baja aceptación, rechazo, aislamiento, problemas escolares, desajustes psicológicos, delincuencia juvenil, etc. Es necesario, por ende, enfatizar en la enseñanza de la conducta interpersonal a la población infantil, con el objeto de promover su competencia social, prevenir desajustes y primordialmente contribuir a su desarrollo integral (Monjas, 1999)

Goldstein, Sprafkin y Gershaw (1989) mencionan que el campo de las habilidades sociales y su entrenamiento es fundamental en el ámbito escolar ya que éste ha adquirido un mayor peso para ayudar a los alumnos a enfrentarse a un conjunto de problemas sociales y personales, además de que se debe considerar que los niños aprenden a socializar en los centros educativos, lo que implica que los menores posean adecuadas habilidades sociales que les permitan interactuar positiva y eficazmente con los demás.

El enseñar a la población infantil conductas socialmente adecuadas es fundamental, puesto que es precisamente en esta etapa de vida donde se adquieren las habilidades sociales y que mejor que se consideren a través del entrenamiento de las mismas dentro del ámbito escolar, ámbito en donde los niños pasan gran parte de su tiempo y en donde generan importantes oportunidades de convivencia tanto con sus iguales como con personas adultas

De ahí que se desprende el objetivo general de la presente investigación el cual es elaborar como propuesta un taller para el entrenamiento de habilidades sociales en niños de edad preescolar el cual pueda ser aplicado y desarrollado dentro del ámbito escolar.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Con la finalidad de llevar a cabo este objetivo la presente investigación se presenta y se desarrolla a lo largo de cuatro capítulos.

En el primer capítulo, es importante establecer a partir de que perspectiva será abordado el tema de las habilidades sociales, ya que como se sabe existen múltiples aproximaciones que tratan de dar cuenta de sus procesos de adquisición y desarrollo, es por ello que se presenta el marco teórico en el que se fundamenta la investigación, en este caso particular se presentan los principios y fundamentos del enfoque cognitivo conductual

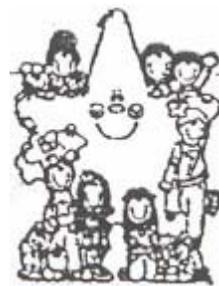
En el segundo capítulo, una vez establecido el marco teórico a partir del cual se abordara el tema de las habilidades sociales resulto importante conocer cuales son las características particulares de las mismas dentro de este enfoque, así como los ámbitos de aplicación y los medios por los cuales las habilidades sociales pueden ser entrenadas.

En el tercer capítulo se destaca el papel de la familia y la escuela como agentes importantes en el proceso de aprendizaje y adquisición de las habilidades sociales durante los primeros años de vida, así como algunas de las características conductuales en cuanto al desarrollo social de los niños en esta edad.

El cuarto capítulo hace referencia propiamente a la propuesta del taller para el desarrollo de habilidades sociales en niños de edad preescolar, se presenta en este ultimo la justificación, el método y el procedimiento que lo conforman así como también se presentan cartas descriptivas y anexos en los cuales se describen algunas de las actividades propuestas para desarrollarlo.

Por último se presentan las conclusiones en donde se hace referencia a la importancia de las habilidades sociales, así también se identifican algunas de las ventajas y beneficios de la aplicación de este tipo de talleres, además de considerar las limitantes de la propuesta y de la investigación en general.

CAPÍTULO 1





CAPÍTULO 1

ENFOQUE COGNITIVO-CONDUCTUAL

Dentro de la psicología, existen diversos enfoques o teorías que a través de una serie de postulados tratan de explicar y comprender el comportamiento del ser humano, uno de estos enfoques es el Cognitivo-Conductual, el cual surgió debido a que muchos modificadores de conducta encontraron que existían ciertas similitudes entre los fines y métodos que ellos utilizaban con los que eran empleados por los psicólogos cognitivos y éstos a su vez, adoptaron algunos métodos de modificación y terapia de conducta, los cuales se derivaban de los principios de las teorías del aprendizaje. El Enfoque Cognitivo-Conductual es un tipo de intervención psicológica que quizás sea de los que más aplicaciones tiene hoy en día en diversas áreas como la clínica, educativa e industrial. Sin embargo, esto no siempre fue así, debido a que este enfoque tiene muchos orígenes y ningún fundador o punto de partida único ya que a lo largo de la historia ha recibido distintas contribuciones y sus principios han surgido en diversos países (Kazdín 1993).

En este sentido se realizó una breve revisión de algunas de las bases teóricas más importantes, los principios teóricos y antecedentes que tuvieron una influencia primordial en el desarrollo de la terapia y modificación de la conducta, así como en la conformación del Enfoque Cognitivo-Conductual.

El Enfoque Cognitivo-Conductual tiene cuatro pilares básicos: 1) Aprendizaje Clásico, 2) Aprendizaje Operante, 3) Aprendizaje Social y las 4) Teorías Cognitivo-Semánticas.

1.1. APRENDIZAJE CLÁSICO

El aprendizaje clásico surge en Rusia con las aportaciones de tres investigadores: Sechenov, Bechterev y Pavlov sobre los reflejos condicionados. Sechenov proporcionó dos contribuciones, en primer lugar defendió el estudio de los reflejos como una forma de abordar los problemas en psicología; así mismo, defendió la aplicación de los métodos objetivos, porque



pensaba que los métodos de investigación de la fisiología mejorarían notablemente los métodos subjetivos e introspectivos que en ese momento proponía la psicología.

Bechterev llevó a cabo la aplicación de los principios de la reflexología a algunos trastornos del comportamiento (retraso mental y epilepsia), su método era más aplicable a la conducta humana, de esta manera desarrolló la idea de que el condicionamiento podría explicar una variedad de conductas humanas y que proporcionaría una base objetiva para la psicología (Echeburúa, 1993).

Ivan Pavlov, por su parte, dirigió en 1904 experimentos sobre la digestión, lo que le valió el premio Nobel de Medicina. Mientras realizaba sus investigaciones, Pavlov descubrió que otros estímulos que no fuesen la comida podrían elicitar la salivación, si el estímulo se emparejaba con la comida. El prototipo de este procedimiento es la muy conocida demostración al utilizar la salivación de un perro como respuesta que previamente él condicionó para que ocurriera ante el sonido de una campana. Este tipo de condicionamiento supone cambiar las condiciones bajo las cuales ocurre una respuesta innata. Una respuesta no condicionada o innata suele ser provocada por un estímulo incondicionado. Cuando ocurre el condicionamiento, este estímulo incondicionado se sustituye por un estímulo condicionado que ahora viene a provocar la respuesta condicionada. La respuesta condicionada es esencialmente la misma que la respuesta incondicionada, salvo que ahora es provocada por el estímulo condicionado mientras que antes había ocurrido previamente sólo cuando estaba presente el estímulo incondicionado (Kanfer & Phillips, 1980).

Este descubrimiento le animó a realizar una investigación intensiva sobre lo que se denominó Condicionamiento Clásico, respondiente o pavloviano. Los resultados de su trabajo se publicaron en un libro clásico titulado Reflejos Condicionados.

A partir de estos hallazgos sus aportaciones se pueden resaltar en varios sentidos:

a) Demostró la importancia del aprendizaje en la explicación de la conducta animal y finalmente proporcionó un paradigma de investigación para estudiar y explicar la conducta



humana, el condicionamiento clásico se utilizó como base para explicar y desarrollar técnicas de tratamiento.

b) Sus descubrimientos sugirieron una forma en que podía aprenderse la conducta, es decir, los conceptos de condicionamiento salieron de su laboratorio para explicar prácticamente todo el aprendizaje, incluyendo áreas tan amplias como el aprendizaje del lenguaje, la adquisición de conocimiento y del desarrollo de la conducta desviada y desadaptativa (por ejemplo, el alcoholismo).

c) Su explicación de la conducta y el aprendizaje se fundamentaron de manera científica ya que investigó de forma objetiva los reflejos condicionados, indagó varios procesos relacionados con el desarrollo y eliminación del reflejo condicionado. Entre los procesos mejor conocidos se encuentran la extinción, la generalización y la discriminación (Kazdin, 1993).

Otra figura relevante fue John B. Watson, quien después de familiarizarse con la obra de Pavlov y Bechterev; adoptó el reflejo condicionado como la unidad del hábito, y argumentó que la mayoría de las actividades complejas se debían al condicionamiento respondiente, es decir, la mayoría de las actividades humanas podrían explicarse en términos de hábitos aprendidos.

En 1916 con un experimento clásico, en el que demostró que las reacciones emocionales de los humanos podían condicionarse en un ambiente experimental, Watson en compañía de Rayner (en: Leitenberg, 1982) trataron de demostrar esta forma de condicionamiento en relación con las respuestas emocionales en los seres humanos. Tomaron como sujeto a un niño de siete meses de edad, y lo condicionaron de manera que produjera una respuesta de temor cuando se le mostraba una rata blanca. Al principio del experimento la rata no representaba ninguna respuesta de temor por parte del niño, pero una respuesta de terror, manifestada en forma de llanto y otras señales de angustia podían provocarse en el niño produciendo un ruido repentino y fuerte, tal ruido era un estímulo incondicionado que provocaba de manera innata la respuesta emocional incondicionada de temor. Después de que los investigadores presentaron la rata junto con la producción del ruido, observaron que éste manifestaba la respuesta de temor sólo al observar la rata, en este caso el ruido sería el estímulo incondicionado que provocaba la respuesta



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

incondicionada de temor, en tanto que la rata, que hasta entonces había sido un estímulo neutro respecto de la respuesta de terror, se había convertido en el estímulo condicionado para provocar el temor como respuesta condicionada.

En este tipo de condicionamiento denominado respondiente, un estímulo provoca la respuesta de una persona que es relativamente pasiva respecto del ambiente, éste actúa sobre la persona y ésta responde de manera esencialmente refleja; este experimento proporcionó una clara evidencia de que los miedos podían condicionarse.

Otra aportación de Watson, fue el método que propuso para el análisis y modificación de la conducta, ya que para él, el único objeto de estudio válido para la psicología era la conducta observable.

También son de interés, las investigaciones de Salter en 1949 quién, atraído por la idea de Pavlov de que los procesos neurológicos de excitación e inhibición influían de forma decisiva en el condicionamiento, sugirió que el desajuste personal era el resultado de un exceso de inhibición (de pensamientos, sentimientos o conductas) y desarrolló, en consecuencia, la terapia de reflejo condicionado de aplicación a los problemas de inhibición social la cual es precursora del entrenamiento en asertividad. Por su parte Mowrer y Mowrer en 1938, comenzaron a realizar tratamientos de la enuresis con técnicas de condicionamiento (Echeburúa, 1993).

El denominador común de estos trabajos es el énfasis en la conducta observable, la verificabilidad de sus hipótesis y la posibilidad de generar a partir de sus principios teóricos tratamientos eficaces.

Asimismo, tuvieron trascendencia dentro de la tradición pavloviana los estudios de Joseph Wolpe en Sudáfrica, él comenzó a indagar y construir teorías muy influidas por el condicionamiento respondiente, así como por los trabajos de Watson y Sir Charles Sherrington, quien observó que si se estimulaba un grupo de músculos, otro grupo de músculos antagónicos sería inhibido, y viceversa. A este fenómeno lo denominó inhibición recíproca y lo postuló como un proceso general que actuaba en todo el sistema nervioso. Wolpe extendió el principio de inhibición recíproca y afirmó que si una respuesta incompatible con el miedo o la ansiedad



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

pudiese aplicarse a un estímulo que normalmente los produce, éste dejaría de elicitar la reacción de miedo. En 1958, Wolpe publicó su primer libro sobre inhibición recíproca, en el cual propone un modelo de procedimiento para el tratamiento de las respuestas de ansiedad, la Desensibilización Sistemática, basado en los principios de Inhibición Recíproca y Contracondicionamiento. El desarrollo de la Desensibilización Sistemática supuso un hito en la evolución de la terapia de la conducta, pues se había desarrollado una técnica a partir de los hallazgos sobre aprendizaje, dado su apoyo experimental, la técnica adquirió un alto grado de respetabilidad en base a sus fundamentos científicos (Wolpe, 1993).

Actualmente, la Desensibilización Sistemática probablemente sea la técnica más popular y reconocida de la terapia de la conducta. Posteriormente, esto proporcionaría un gran impulso que fomentaría la época moderna de la tradición del condicionamiento respondiente en la terapia de conducta.

A principios de los años sesenta Wolpe se trasladó a los Estados Unidos, y comenzó un programa en la universidad de Temple donde formó terapeutas en su versión particular de la terapia de la conducta.

La terapia de la conducta en su orientación respondiente, creció con bastante rapidez en los años sesenta y setenta y desarrolló aplicaciones para una variedad de trastornos fóbicos y neuróticos (Martín & Pear, 1999).

Estos estudios mostraron la importancia de los principios del condicionamiento respondiente, que se pueden resaltar en dos direcciones: en primer lugar dieron cuenta y explicaron algunas de las formas en las que el comportamiento humano se aprende, por otro lado, su importancia radicó también en que los principios teóricos derivados de estas investigaciones fueron aplicados a la práctica clínica en psicología, en las conductas de ansiedad y alteraciones del comportamiento en que éstas son significativas (fobias, trastornos obsesivo-compulsivos, disfunciones sexuales) constituyéndose como fundamentos teóricos de importantes técnicas utilizadas en el trabajo terapéutico, como por ejemplo en la Desensibilización Sistemática, el Recondicionamiento Organismico, o la Detención del Pensamiento por mencionar algunos.



En este sentido, cabe mencionar de acuerdo con (Labrador & Cruzado, 1995) que como características principales de las investigaciones del aprendizaje respondiente se pueden encontrar las siguientes: 1) Se resalta la conexión entre conducta observable y actividad fisiológica. 2) Explica la conducta con el paradigma del aprendizaje E-R poniendo énfasis en variables intermedias o constructos hipotéticos. 3) Los procesos cognitivos tales como imágenes, la mediación verbal u otras semejantes se tienen en cuenta en la teoría y en la terapia, pero siempre definidos operacionalmente en términos de secuencia estímulo-respuesta, ya que se rigen por las mismas leyes de aprendizaje que las conductas manifiestas.

Las principales técnicas de intervención utilizadas en este enfoque son: Desensibilización Sistemática, Inundación y Detención del Pensamiento.

El ámbito de aplicación está constituido por las conductas de ansiedad y trastornos relacionados como fobias, obsesiones y trastornos sexuales (Vallejo & Ruiz, 1993).

1.2. APRENDIZAJE OPERANTE

Otro fundamento importante para la modificación de conducta lo constituyó el condicionamiento operante. A diferencia del condicionamiento clásico en donde la persona no actúa sobre el ambiente, en el caso del aprendizaje operante, la situación se invierte. En este caso, la persona actúa en forma activa sobre el ambiente, emitiendo una acción a la cual el ambiente reacciona. La respuesta de esta manera, es instrumental para producir un evento en el ambiente, por tal motivo el proceso también se conoce como condicionamiento instrumental. La clave para el aprendizaje operante es la consecuencia de la respuesta, ya que es la reacción del ambiente a la respuesta de una persona, lo que determina lo que puede ocurrir ante tal respuesta, aumentando o disminuyendo la probabilidad de que esa respuesta se emita nuevamente en circunstancias similares o en ocasiones futuras (Kazdín, 1996).

El condicionamiento operante tiene como antecedente la aportación metodológica y la investigación sobre el aprendizaje animal de E. Thorndike y su formulación de la ley del efecto, según esta ley, en la que se indica que todo acto en que una situación dada produce satisfacción,



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

se asocia con esa situación, de modo que cuando ésta se reproduce, la probabilidad de una repetición del acto es mayor que antes. A la inversa, todo acto que en una situación dada produce displacer, se desliga de la situación, de modo que cuando la situación ocurre, la probabilidad de repetición del acto es menor que antes, constituye el marco de referencia teórico sobre el que posteriormente se desarrollará la modificación de conducta. El objeto de la psicología es la conducta y la forma de estudiarla sigue los pasos de este autor cuyas aportaciones experimentales al aprendizaje fueron esenciales. Al poner de relieve la importancia de las consecuencias de la conducta, inició una línea de investigación extraordinaria en la psicología del aprendizaje y sirvió de base a muchas técnicas actuales de modificación de conducta (Kazdin, 1993).

Sin embargo, la mayor contribución a la modificación de conducta en Estados Unidos es la obra de B. F. Skinner, uno de los representantes más importantes de la psicología, ya que su obra dio lugar al Análisis Experimental de la Conducta.

B. F. Skinner publicó “La conducta de los Organismos”, obra en la que expuso los resultados de sus experimentos realizados con ratas, y en los que éstos animales tenían que pulsar una palanca para obtener reforzamiento en forma de agua y comida. Partiendo de la base de sus descubrimientos, esbozó los principios básicos del condicionamiento operante. Este trabajo pionero influyó gradualmente en otros psicólogos experimentales que comenzaron a estudiar los efectos de las contingencias de reforzamiento sobre la conducta de las ratas y otros animales.

En 1953, Skinner publicó, “Ciencia y Conducta Humana”. Este libro contenía los principios básicos de la conducta (que habían sido investigados en organismos inferiores) y que influían en la conducta de las personas en toda clase de situaciones cotidianas. Aunque existían pocos datos que fundamentasen las generalizaciones skinnerianas al comportamiento humano, su interpretación influyó sobre otros autores que comenzaron a examinar los efectos de las variables de reforzamiento sobre la conducta humana en diversos ámbitos experimentales y aplicados (Labrador & Cruzado, 1995).

Muchos de los informes de los años cincuenta, fueron demostraciones de que el reforzamiento positivo y la extinción afectaban al comportamiento humano de maneras



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

previsibles y/o demostraciones de que la aplicación de un programa conductual podía producir un cambio comportamental deseado. De esta manera, Greenspoon en 1955 (en: Martín y Pear, 1999) demostró que una sencilla consecuencia social (la de murmurar mmm, mmm) podía influir sobre los estudiantes universitarios para que pronunciasen determinadas palabras.

Azrin y Lindsley en 1956, dos de los estudiantes de postgrado de Skinner, demostraron que reforzando con un caramelo podían influir sobre parejas de niños para que cooperasen en un simple juego. Los resultados de cada uno de estos experimentos demostraron que las consecuencias influían en la conducta humana de maneras predecibles. Sin embargo, en principio, ninguno de estos experimentos tuvo una orientación práctica. Uno de los primeros informes publicados de los años cincuenta relacionado con problemas prácticos y aplicados, fue el de Ayllon y Michael, quienes llevaron a cabo observaciones comportamentales en una institución psiquiátrica. Estas investigaciones demostraron que el personal podía utilizar procedimientos como el reforzamiento, la extinción y el condicionamiento de escape y evitación para modificar algunas conductas de los pacientes, tales como conversaciones delirantes, rehusarse a comer y otras conductas molestas. (en: Martín & Pear, 1999)

Los primeros reportes, ahora clásicos, de psicólogos conductuales como Ayllon y Haughton, 1962; Azrin y Powel, 1968, y Skinner, 1954 (en: Méndez y Olivares, 2001) demostraron que tanto la conducta anormal como la normal estaban sujetas a los mismos principios del aprendizaje y brindaron la oportunidad de construir una verdadera tecnología conductual, estrechamente vinculada con el conocimiento básico, con la investigación de laboratorio, con la teoría de la conducta: El Análisis Conductual Aplicado, que como método, proveyó a la psicología aplicada de una forma sistemática de abordar los problemas psicológicos, lo que permitió generar conocimiento acerca de ellos y la mejor manera de solucionarlos. Se abrió el camino también a la posibilidad de solucionar problemas que la psicoterapia había sido incapaz de resolver, como el autismo, el retardo, las adicciones, la esquizofrenia, así como el tipo de sujetos a los que se les podía brindar ayuda.

A partir de los años sesenta, este trabajo inicial se caracterizó por dos rasgos:



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

1) Una parte se llevó a cabo con poblaciones muy resistentes (tales como niños autistas y pacientes psiquiátricos gravemente retrasados) que no se habían tratado con mucho éxito desde la psicología convencional. 2) Muchas de las aplicaciones tuvieron lugar en ámbitos altamente controlados o institucionalizados.

Una excepción notable a estas primeras corrientes fue la interpretación de Bijou y Baer (en: Bijou, 1979) sobre la evolución infantil, realizada desde una perspectiva estrictamente conductual. Se produce la aparición de una gran diversidad de técnicas basadas en los principios del aprendizaje que constituyeron un elemento de análisis y explicación de conducta.

Durante los años sesenta, la orientación del condicionamiento operante empezó a propagarse por todo el mundo occidental. Se desarrollaron varios centros de formación universitaria, y se difundieron aplicaciones en el marco de las escuelas, universidades, residencias, así como en otras poblaciones y ambientes.

A finales de los años setenta, algunos analistas empezaron a poner el énfasis en la importancia de comprender las causas de la conducta problemática a saber, las condiciones que la producían y mantenían.

Como se acaba de señalar, todo esto dio pie al desarrollo de la metodología del Análisis Funcional de la conducta, considerado por muchos analistas prominentes como un gran avance en el campo (Laties y Mace, en: Martín y Pear, 1999). Su contribución es la utilización del análisis conductual al considerar que cualquier conducta esta controlada por sus consecuencias en el ambiente; para comprender la conducta es necesario hacer un análisis funcional de los vínculos entre ésta conducta y el ambiente en el que es emitida (causas-conducta-consecuencias). Así mediante el análisis conductual se logra modificar la conducta.

Las principales características del condicionamiento operante son las siguientes (Labrador & Cruzado, 1995):

- 1) Se centra en las conductas observables directamente, en lo objetivo.
- 2) El objetivo de estudio es la conducta del organismo individual y el enfoque metodológico es el análisis experimental de la conducta.



- 3) Se extrapolan los resultados de laboratorio al campo aplicado
- 4) Se adopta el esquema E-R-C para explicar los problemas de conducta
- 5) La conducta está controlada por factores ambientales y sus consecuencias
- 6) Sólo se le presta atención a las conductas manifiestas y a las relaciones funcionales entre éstas y el medio.
- 7) El tratamiento debe evaluarse a nivel experimental, clínico y social.
- 8) Tiene un campo de aplicación amplio pero se destacan dos áreas fundamentales: Sujetos con una capacidad cognitiva limitada (niños pequeños) o deteriorada (deficientes mentales, psicóticos) y ambientes sociales e institucionales (prisiones, reformatorios, hospitales, escuelas).

Las principales técnicas de intervención diseñadas a partir de los supuestos básicos de este enfoque son:

- Procedimientos de adquisición y aumento de conductas: Reforzamiento positivo, Moldeamiento, Reforzamiento Negativo de Escape y Evitación, Manejo de Contingencias: Economía de fichas.
- Procedimientos de reducción o eliminación de conductas: Castigo, Tiempo-fuera, Costo de respuesta y Extinción
- Procedimientos de Autocontrol: Control de estímulos, Autorreforzamiento y Castigo.

De este modo, el primer intento sistemático por vincular una práctica pragmática con un cuerpo de conocimientos básicos lo constituyó un movimiento revolucionario denominado genéricamente Modificación de Conducta, que surgió de las teorías del Aprendizaje, y en particular, de la teoría del Condicionamiento Operante de B.F. Skinner (Kazdín, 1993). Así, la Modificación de Conducta surge como una alternativa innovadora, válida y eficaz, fundamentada en un cuerpo teórico sólido, capaz no sólo de explicar los trastornos del comportamiento sino de presentar soluciones eficaces para ellos.

En este sentido el desarrollo de la Modificación de Conducta se dio a modo de extrapolación directa y así se aplicó a la solución de problemas del comportamiento humano en



ambientes naturales e institucionales. Con el tiempo y a pesar de su éxito inicial, sus principios y procedimientos fueron insuficientes, tanto para delimitar un campo propio de acción profesional como para la solución de problemáticas humanas complejas (Kazdín, 1996).

Por su parte, lo que se ha denominado Terapia Conductual (Yates, 1977), se enfocó más a la solución de problemas que a la vinculación con la psicología científica e incorporó modelos que pretendían explicar problemas específicos (ansiedad, obsesiones, adicciones, depresión, etc.) así como procedimientos de diversos orígenes, (Desensibilización Sistemática, Entrenamiento Aseritivo, Entrenamiento en Relajación, etc.) caracterizándose más como una práctica pragmática que como una tecnología científica.

El énfasis en esta fase se centró en el campo aplicado, no en el teórico. Hay una división entre la investigación básica y la aplicación. La psicología experimental pasa de centrarse en el aprendizaje y en los modelos de condicionamiento a dirigirse a procesos cognitivos. Están centrados en las demandas del trabajo aplicado sin prestar mucha atención a la investigación básica. (Echeburúa, 1993, Labrador & Cruzado, 1995)

Por su parte, Kazdín (1993) opina que el surgimiento de la tendencia hacia lo cognitivo en la modificación de conducta se desarrolló como consecuencia de:

- a) La insatisfacción con las explicaciones estímulo-respuesta.
- b) Los resultados de la investigación que mostraban el papel de los procesos de pensamiento en el control de la conducta humana y
- c) El desarrollo de las técnicas de autocontrol.

En este sentido, las aportaciones vienen a través de los teóricos del aprendizaje social: Bandura y Mischel entre otros, como se observará en el siguiente apartado.

1.3. APRENDIZAJE SOCIAL

Una de las principales líneas que ha servido para desarrollar y fundamentar el Enfoque Cognitivo-Conductual lo constituye la teoría del Aprendizaje Social, ya que responde a la



necesidad de los psicólogos aplicados de entender el aprendizaje en las situaciones sociales reales, ésta teoría es social en el sentido de que pone gran énfasis en los contextos sociales en los cuales se adquiere y mantiene la conducta; además de que integra los principios básicos del condicionamiento respondiente y operante.

Genéricamente, bajo esta denominación se encuentran aquellas tentativas de explicar el comportamiento humano y aspectos de la personalidad haciendo referencia a principios extraídos del estudio experimental del aprendizaje.

El primer esfuerzo sistemático realizado en esta dirección tuvo como representantes a un grupo de psicólogos de la universidad de Yale, en particular a John Dollard y Neal Miller, quienes en su obra *Personalidad y Psicoterapia*, publicada en 1950, utilizaron la teoría del aprendizaje de Clark Hull para aclarar el desarrollo de la conducta humana normal y patológica. Dichos autores concedieron cierta atención a la imitación como factor socializador, pero no sería hasta los celebres trabajos de Bandura y sus colaboradores sobre la agresión en los niños cuando la imitación cobró importancia como unidad de análisis del comportamiento (Meichenbaum, 1988).

El principal teórico del aprendizaje social es A. Bandura (1982 a, p.35) quién sostiene que “el funcionamiento psicológico se explica por una continua y recíproca interacción entre factores determinantes personales y ambientales”. Realizó múltiples investigaciones acerca del aprendizaje observacional, proceso básico del desarrollo humano si se considera junto con éste, la enorme dificultad que tendría un proceso de transmisión social en el que se enseñara el lenguaje, estilo de vida y costumbres prevalentes en una cultura a cada miembro de ésta mediante el reforzamiento selectivo de conductas fortuitas, es decir, contrariamente a lo que sostenían Dollard y Miller, para este autor la imitación tiene lugar sin ningún incentivo o reforzamiento directo, es más, demostró que dicho aprendizaje observacional o vicario de un modelo se produce aún cuando la acción de este último es castigada.

Bandura, también enfatizó los procesos cognitivos de mediación como una influencia importante sobre la conducta. Basándose en la experiencia previa de influencias ambientales y en percepciones actuales de los eventos ambientales, se dice que un individuo desarrolla un conjunto



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

de normas y estrategias cognitivas que pueden servir para determinar acciones futuras. Un importante proceso cognitivo mediacional es lo que se denomina autoeficacia, es decir, la gente no se limita únicamente a copiar, imitar, o reproducir la conducta ajena, sino por el contrario, las personas son capaces de extraer reglas generales acerca de la manera de actuar sobre el ambiente y las ponen en práctica cuando suponen que con ellas podrán obtener el resultado esperado. En este sentido, el papel de las expectativas de éxito o fracaso, están relacionadas con las creencias de un individuo acerca de su posibilidad de actuar eficazmente para alcanzar lo que quiere. De igual forma reconoció que la conducta es controlada en gran medida por factores de origen externo, sin dejar de reconocer por otro lado, que las personas pueden controlar su comportamiento mediante metas autoimpuestas y consecuencias generadas por ellas mismas.

Es por esto, que la teoría del aprendizaje social, supone que los modos que tienen los individuos de evaluar situaciones, fijar expectativas, establecer pautas internas, recordar selectivamente los eventos y poner en acción rutinas de resolución de problemas, son críticos a la hora de comprender su conducta y formular las intervenciones de tratamiento (Bandura, 1982 a).

Por lo tanto, la teoría del aprendizaje social con su énfasis en la regulación del comportamiento, por los eventos estimulares externos, consecuencias ambientales y procesos cognitivos de mediación, proporciona una forma de explicar la conducta en una variedad de contextos.

De lo anteriormente mencionado, se derivan las siguientes características: (Bandura y Walters, 1982).

1. La regulación de la conducta depende de tres sistemas: a) los estímulos externos que afectan a la conducta, b) las consecuencias de la conducta y c) los procesos cognitivos mediacionales.

2. La influencia del medio sobre el sujeto está afectada por los procesos cognitivos que determinan la percepción o interpretación de aquél y/o variables del sujeto.

3. El énfasis en el constructo de autoeficacia, que se refiere a los juicios personales acerca de la propia capacidad para realizar la conducta necesaria para obtener un resultado deseado.



4. El énfasis en la autorregulación y autocontrol.

5. En relación a las técnicas empleadas integra los métodos basados en el condicionamiento clásico y operante con el aprendizaje vicario y los métodos de autorregulación.

El modelo de aprendizaje vicario u observacional, de Bandura así como su amplio estudio sobre las funciones que desempeñan el modelamiento, la imitación y el reforzamiento vicario en el aprendizaje humano y los resultados de su estudio lo llevaron al desarrollo de métodos terapéuticos en la práctica clínica, como el modelamiento, en donde los resultados exitosos no se hicieron esperar.

La importancia de utilizar el modelamiento en terapia conductual, radica en que es posible lograr el establecimiento de respuestas nuevas, la facilitación de conductas y la inhibición de respuestas, con sólo exponer a los sujetos a situaciones de modelamiento.

Estos hallazgos dieron la pauta para desarrollar otros procedimientos que se emplean actualmente en la terapia de conducta tales como: Técnicas de Modelamiento, Entrenamiento en Asertividad, Entrenamiento en Habilidades Sociales, Terapia de grupo conductual.

En lo que se refiere al desarrollo de habilidades sociales, que son el eje central del presente trabajo, según esta estructura de análisis, y como señala Kelly (1992) la adquisición de las habilidades sociales, podría ser el resultado de varios mecanismos de aprendizaje: consecuencias del reforzamiento directo, resultado de experiencias observacionales, efecto del feedback interpersonal, y en conclusión del desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales, principios todos ellos que permiten estructurar el entrenamiento en habilidades sociales de tal modo que se cumplan las siguientes condiciones:

En primer lugar que se pueda reconocer qué conductas son demandadas por la situación. En segundo lugar, que se tenga la oportunidad de observarlas y ejecutarlas. La tercera condición es que se tengan referencias acerca de lo efectivo o no de la ejecución. La cuarta, que se mantengan los logros alcanzados y por último, que las respuestas aprendidas se hagan habituales en el repertorio de conducta de las personas. Cabe mencionar que el tema de la adquisición de las



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

habilidades sociales y los métodos de entrenamiento que se utilizan para desarrollarlas, se desarrollaran más ampliamente en el siguiente capítulo.

De manera general hasta aquí se ha realizado un breve resumen de los fundamentos teóricos de la modificación y terapia de conducta los cuales incluyen los principios del condicionamiento clásico, el operante así como el aprendizaje social, elementos importantes que contribuyeron a la conformación del enfoque cognitivo-conductual. Otra de las vertientes más importantes es la conformada por las terapias cognitivo semánticas, en la cuales los procesos cognitivos juegan un papel importante en la comprensión de los trastornos emocionales. En el siguiente apartado se describirán sus principios teóricos.

1.4. TEORÍAS COGNITIVO SEMÁNTICAS

Numerosas psicoterapias enfatizan el papel que juega el sistema de significados y pensamientos del individuo en la etiología y mantenimiento de los trastornos emocionales, las terapias cognitivas semánticas se enmarcan dentro de este grupo de terapias. Este es un término genérico que se utiliza para englobar una diversidad de enfoques terapéuticos cuyo objetivo principal es modificar los patrones de pensamiento erróneos de las personas, así como las conductas y actitudes que se presentan como resultado de esas cogniciones. Los fundamentos teóricos de la terapia cognitiva se centran en la idea de que existen procesos cognitivos equivocados o ideas irracionales las cuales pueden ser modificadas con técnicas que le muestren al paciente dichos errores para que éste los pueda modificar por pensamientos más funcionales, los cuales generen formas de respuesta más adecuadas y cercanas a la realidad.

Los terapeutas cognitivos intentan familiarizarse con el contenido del pensamiento, los estilos de pensamiento, los sentimientos y las conductas de las personas con el fin de comprender su interrelación, para el terapeuta cognitivo el trastorno mental es fundamentalmente un desorden de pensamiento, a través del cual el paciente distorsiona su realidad otorgando un papel principal a su sistema de creencias. Estos procesos cognitivos afectan la forma de ver el mundo y lo



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

conducen a desarrollar emociones disfuncionales y dificultades conductuales. El terapeuta cognitivo ayuda al paciente a identificar las concepciones erróneas específicas, y las expectativas no realistas (Meichenbaum, 1988).

Bajo estos fundamentos, una de las primeras teorías desarrolladas fue la de G. Kelly, quién en 1955 desarrolló la teoría de los constructos personales. Esta teoría describe el proceso continuo por el que un individuo construye interpretaciones personales acerca del mundo y luego las evalúa nuevamente considerando los eventos resultantes, un constructo personal es la forma en que se ve el mundo o se atribuye significado a la propia experiencia. Se desarrolló esta terapia para modificar experiencias cotidianas conscientes de los pacientes a través de su técnica de rol fijo, por medio de la cual el paciente asume un papel basado en supuestos acerca del mundo o de sí mismo que no son congruentes con sus verdaderas creencias. En este nuevo papel el paciente se enfrenta cara a cara con supuestos que él hacía sobre sí mismo y sobre su interacción con otras personas (Kelly, 1992).

Otro de los terapeutas semánticos que más atención ha recibido es Albert Ellis, quién desarrolló la Terapia Racional Emotiva (TRE), actualmente Terapia Racional Emotivo-Conductual (TREC). La premisa básica, es que gran parte de los padecimientos emocionales, son el resultado de los modos inadaptativos en que las personas construyen el mundo y a las creencias irracionales que mantienen.

Es una terapia científica, en el sentido de que pone a prueba sus teorías y enseña a la persona a hacer lo mismo con esas creencias irracionales de si mismo y de los demás, discutiendo y reflexionando para descubrir aquello que lleva a resultados buenos y positivos y a descartar las conjeturas que conducen a consecuencias negativas. La TREC se basa en el supuesto de que las reacciones emocionales son causadas por las evaluaciones, interpretaciones conscientes e inconscientes, que la persona hace de si mismo, por ejemplo, se puede sentir ansioso o deprimido porque se convence de que es terrible fracasar en algo, se siente hostil porque está convencido de que la gente se comporta muchas veces “injustamente” con él y que no debería actuar así (Ellis, Lega y Caballo, 1997).



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Mediante un dialogo socrático el terapeuta enseña al paciente a identificar sus creencias irracionales, las cuales propician los sentimientos de angustia, tristeza, o temor entre otros. Una vez que el paciente aprende a identificar y a discutir acerca de sus creencias irracionales, será capaz de sustituirlas por creencias racionales, de esta forma los sentimientos son resultado de dichas creencias que también se modificarán.

Este autor, señala que la Terapia Racional Emotiva debe enseñar al paciente el A-B-C-D-E de la información de la personalidad y la creación del trastorno. Demuestra que las creencias emocionales (C) no se derivan directamente de los eventos activadores (A) sino de un sistema de creencias (B) que se generan alrededor de dichos eventos. Cuando los pacientes se sienten perturbados, sus sistemas de creencias consisten, primero, en un conjunto de creencias racionales basadas en hechos empíricos, es decir, relacionados con la experiencia que por lo general es evaluada como desafortunada, si el paciente se adhiere rigurosamente a estas creencias racionales, se generarán en el paciente sentimientos de tristeza, de irritación o frustración además, a estas creencias racionales se añaden creencias irracionales sin base empírica, entonces se pueden llegar a presentar trastornos emocionales mucho más críticos como la ansiedad o la depresión.

La tarea del terapeuta debe centrarse en tres tipos de acción. En primer lugar, deberá determinar los eventos que perturban al paciente, enseguida deberá enseñarle a descubrir las pautas específicas de pensamiento y creencias subyacentes que constituyen la respuesta interna a estos eventos y que generan las emociones negativas, en tercer lugar debe ayudar al cliente a discutir y debatir sus creencias (D) para que progresivamente sean sustituidas por creencias racionales más adecuadas y funcionales para la persona (E).

En el punto E el paciente alcanza el nivel para discutir las creencias irracionales en donde E representa el nuevo efecto emocional que consiste en una reducción de las conductas anteriores exacerbadas de ansiedad, irritación o depresión, así como una reducción en las reacciones fisiológicas, también E representa el efecto conductual donde el paciente actúa en concordancia con sus nuevas emociones acordes con la experiencia valorada racionalmente (Ellis & Rusell, 1990).



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

La Terapia Racional Emotiva Conductual es un método psicoterapéutico relativamente breve, con un enfoque activo, dirigido y práctico. Emplea diversos métodos cognitivos, emotivos y conductuales en forma integradora y además es una terapia filosófica y teórica, mediante la cual se le enseña al paciente a desarraigarse de ideas negativas responsables de sus trastornos. Su lenguaje es simple, utiliza términos de uso corriente por lo que en muchas ocasiones es denominado como el método del sentido común. Esta terapia hace hincapié en la acción directa, en un alto grado de actividad del terapeuta, en la asignación de tareas que el paciente debe realizar entre cada sesión (Ellis et al, 1997).

La TREC hace énfasis en un análisis cognitivo y constituye un enfoque amplio de tratamiento psicológico porque en forma específica e intensa aplica métodos emotivos y conductuales para ayudar a las personas a reconocer sus creencias irracionales, las personas se trastornan en los planos cognitivos, emocionales y conductuales, por este motivo se trabaja integralmente con estas tres dimensiones.

Otro representante del Enfoque Cognitivo es Aarón Beck quién con el objetivo de encontrar una psicoterapia breve para el tratamiento de la depresión, inició sus investigaciones tomando como base las formulaciones psicoanalíticas, pero terminó por evaluar de forma crítica tanto la teoría como la estructura de dicha perspectiva (Beck, Rush, Shaw, y Emery, 1983).

Con el objetivo de reformular la psicopatología de la depresión, comenzó a estudiar las descripciones que los pacientes hacían de sí mismos y de sus experiencias, observando que éstos adoptaban de manera sistemática, una visión negativa debido a las formas distorsionadas de interpretar la realidad. Esta visión negativa parecía encontrarse en tres áreas: la visión de sí mismo, el mundo en general y el futuro. Este hallazgo sirvió como la base para elaborar técnicas encaminadas a corregir las distorsiones y a ajustar a la realidad el sistema de procesamiento de la información de las personas.

Este autor encontró que bajo ciertas condiciones el paciente podía alcanzar éxitos graduales que los llevasen a la consecución de un objetivo claro, con la que se mitigaba la sintomatología depresiva, modificando su autoconcepto y sus expectativas negativas; utilizó en



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

su terapia experimentos reales, probando hipótesis en situaciones de vida real, con el objetivo de someter a prueba las creencias falsas o excesivamente negativas de los pacientes. Se dio cuenta de que la asignación de tareas en casa potenciaba los resultados terapéuticos, por lo que amplió el proceso terapéutico tratando las experiencias cotidianas de los pacientes como un campo de pruebas para el estudio de sus creencias personales (Beck, et al, 1983).

Se centró en analizar los procesos de pensamiento del paciente, para ello introdujo en su modelo lo que se conoce como la tríada cognitiva que se compone de tres conceptos básicos:

1. Los eventos cognitivos que son la corriente de pensamiento e imágenes que se tienen, pero a los que con frecuencia no se les presta atención, debido a que estos pensamientos emergen automáticamente, son extremadamente rápidos, de esta manera se les denomina pensamientos automáticos. Estos pensamientos con frecuencia son informes generados sin que el paciente los inicie voluntariamente, son difíciles de interrumpir y muy frecuentemente se cree en ellos sin importar cuán ilógicos sean, dichos pensamientos están asociados con la diversidad de emociones que influyen en la conducta.
2. Los procesos cognitivos que se refieren a cómo piensa el sujeto y a los procesos automáticos del sistema cognitivo. El proceso de la información incluye mecanismos de ayuda, almacenamiento y procesos de inferencia en la recuperación. En la mayoría de las situaciones no se presta atención a la forma en que se procesa la información, se dice que una situación es amenazante por la recuperación de la información y el recuerdo de la situación.
3. Las estructuras cognitivas son los esquemas, las asunciones implícitas o premisas que determinan a qué evento se pone atención y como se interpretan éstos. Los esquemas ejercen influencias sobre la clase de información que se atenderá, cómo se estructurará, su importancia y consecuencia. Dichos esquemas pueden ser vastos a la información acerca del propio sujeto. Los esquemas cognitivos pueden ser entendidos pues, como el conjunto de experiencias del individuo, provenientes de su interacción con el medio, formados por



las creencias, suposiciones, actitudes, visiones del mundo y valoraciones de uno mismo (Beck, et al, 1983).

El elemento fundamental del modelo cognitivo de Beck plantea que en los trastornos emocionales existe una distorsión o sesgo sistemático en el procesamiento de la información, en el cual se involucran cada uno de estos elementos. Durante el proceso de interpretación de la información podrían activarse esquemas cognitivos negativos que llevarían al individuo a cometer distorsiones de la situación para equiparla con elementos negativos. De este modo, el elemento responsable de la emisión de las respuestas emocionales y conductuales desajustadas sería la estructura cognitiva negativa de la situación.

Específicamente en la depresión, existe una predisposición para el trastorno que consiste en elementos de vulnerabilidad cognitiva, preexistente y relativamente estable. Estos elementos cognitivos de vulnerabilidad serían conceptos o esquemas cognitivos negativos sobre uno mismo, el mundo y el futuro, adquiridos probablemente durante la infancia a través de experiencias personales negativas, de la identificación con personas significativas o de la percepción de actitudes negativas de los otros. Los esquemas de contenido negativo constituyen la predisposición a la depresión. Sin embargo también reconoce que la simple existencia de este tipo de esquemas no es suficiente para que se manifieste la depresión. Para que la depresión emerja es necesario que dichos esquemas se activen al interactuar con experiencias negativas de la vida análogas a las inicialmente responsables de la formación de las actitudes negativas (Beck, 2000).

Cuando la depresión es leve, el individuo puede contrarrestar la influencia de los esquemas negativos mediante la activación de esquemas positivos, tanto si se enfrenta a estímulos externos como a pensamientos negativos. Sin embargo, si la depresión es más grave, los errores en los procesamiento de la información son mayores, con el consiguiente aumento del numero de distorsiones cognitivas lo que dificulta la activación de esquemas positivos adecuados.

En los trastornos depresivos se hace hincapié en la tríada cognitiva negativa y en las distorsiones cognitivas. En la tríada cognitiva negativa el paciente percibe el mundo, el futuro y a sí mismo en forma negativa. La visión negativa del mundo provoca que el individuo perciba las



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

demandas del medio como excesivas o llenas de obstáculos insuperables, y considera por lo tanto, que el mundo está desprovisto de interés, gratificaciones o alegrías. La visión negativa del futuro tiene su origen en la convicción de que ningún aspecto negativo que perciba o experimente en el presente podrá modificarse en el futuro a no ser para aumentar las dificultades o el sufrimiento, su resultado es la desesperanza del individuo, la visión negativa de sí mismo, hace que el individuo se perciba como inadecuado, incompetente y desgraciado.

Según este modelo, de estos tres patrones cognitivos negativos se derivan los distintos síntomas afectivos, conductuales y emocionales que suelen aparecer en los sujetos con depresión tales como la fatiga, pasividad, indecisión, falta de energía, dependencia, falta de motivación, ideas de suicidio, etc. Esta sintomatología sirve a su vez, para confirmar y reforzar los pensamientos asociados a la tríada cognitiva (Beck, 2000).

Con respecto a las distorsiones cognitivas, éstas tienen una doble función: 1) tienen el efecto de cambiar lo que podría ser un acontecimiento ambiguo o inocuo, en uno que se experimenta como negativo para ajustarlo al esquema negativo activado, 2) mantiene la validez de las creencias negativas del depresivo acerca de sí mismo, del mundo y del futuro.

Entre las distorsiones cognitivas más frecuentes en sujetos depresivos se encuentran:

- **Inferencia Arbitraria:** Se refiere al proceso de elaborar conclusiones cuando se carece de evidencia, por ejemplo una persona puede ver el ceño fruncido de otra y pensar “a esta persona le disgusto”
- **Abstracción Selectiva:** Consiste en la valoración de una experiencia centrándose en un detalle específico extraído fuera de su contexto e ignorando otros elementos específicos más relevantes de la situación.
- **Generalización Excesiva:** Es el proceso de extraer una conclusión o elaborar una regla general a partir de uno o varios hechos aislados y aplicarla tanto a situaciones relacionadas con el hecho en cuestión como no relacionadas. Es frecuente que una persona haga una generalización injustificada sobre la base de un único incidente, por ejemplo quien piensa: “nunca triunfaré en nada” cuando solo ha tenido un fracaso aislado.



- **Magnificación y Minimización:** Esta característica se presenta en el pensamiento, al evaluar la magnitud o la significación de un acontecimiento, incrementando o disminuyendo su significación. La magnificación es la tendencia a ver los eventos mucho más importantes, amenazantes o catastróficos de lo que objetivamente son.
- **Personalización:** Es la tendencia y la facilidad para atribuirse sucesos externos sin base firme para realizar esta conexión.
- **Pensamiento Absolutista y Dicotómico:** Es la orientación a clasificar todas las experiencias en una o dos categorías opuestas (bueno-malo) seleccionando las categorías del extremo negativo para describirse a sí mismo. Los pacientes son propensos a pensar en términos absolutos, blanco-negro, malo-bueno por ejemplo “todo el mundo está en mi contra” (Beck et al, 1983).

Estas distorsiones varían en función de los trastornos, en la depresión, se atiende selectivamente y se magnifica la información negativa, mientras se ignora y minimiza la positiva, asimismo, se personalizan fracasos y errores, exagerando y sobre generalizando sus efectos.

El objetivo inicial de la terapia cognitiva es eliminar los síntomas depresivos y prevenir las recaídas, lo cual se logra entrenando al paciente para: 1) Aprender a evaluar las situaciones relevantes para uno, de forma realista, 2) Aprender a atender a todos los datos existentes en esas situaciones, 3) Aprender a formular explicaciones alternativas para el resultado de las interacciones, 4) Poner a prueba los supuestos desadaptativos llevando a cabo comportamientos diferentes que proporcionen oportunidades para un repertorio más amplio de cara a la interacción con otras personas y a la resolución de problemas (Beck, 2000).

Una vez que los síntomas se van reduciendo y los pensamientos negativos automáticos se van detectando y modificando, la fase final de la terapia cognitiva se dedica a la detección de los esquemas cognitivos negativos para modificarlos y evitar que su activación produzca trastornos emocionales en el futuro, reconociendo las siguientes fases: Primero, identificar los pensamientos automáticos negativos ante situaciones y emociones concretas. Segundo, extraer los contenidos generales de los pensamientos negativos. Tercero, identificar los supuestos básicos de los



contenidos generales y por último, analizar las distorsiones cognitivas del paciente, ya que pueden indicar la existencia de creencias específicas inadaptadas.

Beck recomienda que el paciente realice tarea en casa, las tareas pueden ser de dos tipos: experimentos, centrados en comprobar hipótesis concretas y evaluaciones, que consisten en autorregistros de actividades, síntomas, estados de ánimo, ansiedad o de determinadas creencias antes y después de ciertos acontecimientos (Beck et al, 1983).

En la terapia cognitiva es central el proceso de identificar y cambiar los pensamientos automáticos, al contrario de Ellis quien utiliza generalmente la discusión directa con ese fin, Beck confía en la asociación y el descubrimiento del paciente guiado por el terapeuta. Es necesario apuntar que tanto la terapia racional emotiva y la terapia cognitiva unen sus esfuerzos en identificar y corregir las distorsiones cognitivas. A pesar de las diferencias existentes entre estos enfoques y procedimientos, ambas concepciones coinciden en la idea de que los humanos desarrollan conductas desadaptadas y patrones afectivos negativos a través de procesos cognitivos y que la tarea del terapeuta será la de diagnosticar, educar, y evaluar los procesos cognitivos desadaptados, para posteriormente desarrollar experiencias que alteren las cogniciones y los patrones afectivos y las conductas relacionadas con ellas.

Los modelos cognitivos reconocen una naturaleza multidimensional de las disfunciones en virtud de la cual se produce una interdependencia entre cognición, emoción, afecto y conducta. El hombre en un entorno continuamente cambiante que demanda capacidades adaptativas, construye activamente la realidad mediante la selección, codificación, almacenamiento y recuperación de la información. La información sobre sí mismo y sobre el mundo que experimenta transformaciones cognitivas afectará las respuestas tanto emocionales como conductuales del individuo. Antes de emitir una respuesta, sea ésta de naturaleza conductual o emocional, las personas clasifican, evalúan y asignan significados al estímulo en función de sus esquemas cognitivos (Méndez y Olivares, 2001).



En este sentido, reviste de gran importancia el enfoque cognitivo, ya que se incluyen las cogniciones en el tratamiento de la conducta anormal. Ahora se explicará como se integró la orientación Cognitivo-Conductual, así como el contexto en el que se desarrolló dicho enfoque.

1.5. ENFOQUE COGNITIVO CONDUCTUAL

En la década de los setenta, destaca el auge de las técnicas cognitivas, la novedad del tema, la constatación de límites teóricos y operativos de los procesos básicos de condicionamiento clásico y operante, exigían una superación para poder abordar nuevas áreas y problemas, comienza a desarrollarse un cambio en la orientación terapéutica, el paciente empieza a adquirir una actitud más activa. Ya no es una persona a la que le hacen determinadas cosas para que mejore, ahora toma parte de manera más activa en el desarrollo del tratamiento. Es más, el objetivo de intervención comienza a dirigirse a que el paciente aprenda a solucionar de manera autónoma sus problemas. Aparecen nuevas técnicas, algunas de ellas como el autocontrol, útiles para conseguir este objetivo de ser capaces de autorregular sus propias conductas problema.

En esta línea hacen su aparición las primeras obras de lo que se ha dado en llamar Modificación de Conducta Cognitiva o Terapia Cognitivo Conductual. Aumenta de forma espectacular el número de procedimientos de modificación de aspectos cognitivos, también se expande el número de áreas o ambientes en los que se aplica, así como la aplicación a conductas infantiles y las aplicaciones al ámbito de las habilidades sociales.

En este momento se da también un cambio muy importante en la orientación de los procedimientos de intervención; por un lado se impone progresivamente la sustitución del enfoque de aplicar una técnica para solucionar un problema, por el de analizar un caso específico para el que se desarrolla un programa específico de intervención. (Mahoney & Meichenbaum, 1997)

Se insiste cada vez más en el papel activo del sujeto en el tratamiento y la intervención está dirigida a dotar al paciente de habilidades y recursos para hacer frente a las situaciones problema, desarrollando conductas alternativas más adaptadas. Por un lado, el desarrollo de



programas en base a las características del sujeto puestas de relieve por la evaluación conductual y por otro, el desarrollo de habilidades para hacer autónomo al paciente frente a las situaciones o conductas problema (Vallejo, Fernández-Abascal y Labrador, 1992).

Los programas de tratamiento se hacen más complejos, se hacen multicomponentes integrando diversas técnicas, al mismo tiempo que se aplican a patrones conductuales más globales y generalizados que en décadas anteriores (depresión, obsesiones, entre otros).

Este enfoque, de reciente creación en los años 70, ha adquirido su consolidación, no exenta de polémicas en la década actual. Debido a que dentro de ella existen muchas diferencias al enfocar aspectos cognitivos, ya que unos autores se centran en estructuras, creencias o supuestos básicos como principales entidades causales de las emociones (Ellis) otros en procesos como solución de problemas (D'Zurilla) o contenidos del pensamiento como las autoinstrucciones (Meichenbaum). Sin embargo, existen características y objetivos en común que se describirán en el siguiente apartado (Vallejo & Ruíz, 1993).

1.5.1. DEFINICIÓN Y OBJETIVOS DE LA TERAPIA COGNITIVO-CONDUCTUAL

Como se señaló anteriormente, los terapeutas cognitivo semánticos como Ellis, han sostenido que los disturbios emocionales y la conducta inadaptada derivan de creencias irracionales y distorsiones cognitivas, mientras los terapeutas cognitivo-conductuales consideran que las cogniciones del cliente son únicamente uno de los diversos factores que contribuyen a la etiología y mantenimiento de la conducta anormal.

La otra postura que se ha venido explicando a través de las teorías del aprendizaje ha destacado el papel de los acontecimientos ambientales externos, especialmente las reacciones sociales de otros como determinantes de la conducta anormal. De la misma forma, que los terapeutas de conducta el terapeuta cognitivo conductual ve estos acontecimientos externos como uno de los componentes del proceso.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

En este sentido, los terapeutas cognitivo conductuales integran los puntos de interés de ambas escuelas con el fin de combinar la comprensión clínica de los terapeutas semánticos con la tecnología de los terapeutas de conducta.

Por lo tanto, los terapeutas cognitivo-conductuales resaltan la interdependencia de los múltiples procesos que están envueltos en los pensamientos, sentimientos y conductas del individuo y las consecuencias ambientales (Meichenbaum, 1988).

Este enfoque, está formado por una combinación del enfoque conductual basado en las teorías del aprendizaje y el enfoque cognitivo que enfatiza el rol de los aspectos mediacionales en el aprendizaje y la conducta de las personas. Postula que las fuentes principales de los trastornos psicológicos se encuentran en los conocimientos o pensamientos de las personas y por lo tanto, el objetivo de la terapia es tratar de modificar la conducta y sentimientos de la persona actuando sobre los modos de pensar.

Todos los seres humanos hacen tres cosas constantemente: piensan, sienten y se comportan. De manera que el principal objetivo de este sistema terapéutico es que el individuo aprenda a dirigir y controlar sus respuestas cognitivas, emocionales y conductuales, estimulando el ejercicio de un esfuerzo sistemático y una práctica diligente, aplicando para ello una metodología estructurada.

La Terapia Cognitivo-Conductual es un modelo de tratamiento psicoeducativo, a corto plazo, activo, directivo, estructurado y dinámico que plantea una nueva manera de conceptualizar la psicoterapia, de cómo los diversos factores en los que se desenvuelve el hombre interactúan para dar paso a un estilo de vida.

Algunas de las principales características de las terapias cognitivo conductuales son las siguientes: Ingram y Scout, (1990 en: Ellis et al, 1997)

- Se emplean estrategias conductuales y cognitivas en el intento de modificar las cogniciones.
- Se realiza un análisis funcional de las variables que mantienen el trastorno, especialmente de las variables cognitivas.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

- La terapia es una colaboración entre terapeuta y paciente.
- La terapia es de duración breve.
- Los terapeutas cognitivo conductuales son directivos.
- Va directamente a la resolución del problema, a la forma de lograr los resultados deseados.
- Los objetivos específicos de algunos procedimientos y técnicas son cognitivos.
- Su carácter preventivo de futuros trastornos.
- Pese a lo breve y sencillo del método, resulta realmente profundo y logra modificaciones importantes y perdurables.
- El enfoque es altamente didáctico, por lo cual el paciente queda entrenado para resolver futuros problemas o trastornos por sus propios medios, sin tener que recurrir nuevamente al terapeuta.

Sobre la meta principal de la Terapia Cognitivo-Conductual Mahoney (1983), menciona que ésta es llegar a conseguir el alivio asintomático, ayudando a los pacientes para ser más hábiles en sus procesos conscientes y cuestionar aquellos pensamientos o imágenes automáticas que puedan ser erróneos para formar creencias más responsables y correctas.

Lewinsohn y Hoberman (1995 en: Golfried, 1996) refieren que en la terapia cognitivo-conductual la meta es lograr que los pacientes descubran su pensamiento disfuncional e irracional, que los pacientes comprueben en la realidad su pensamiento y su conducta para que puedan construir técnicas más adaptativas y funcionales de respuesta, tanto inter como intrapersonalmente.

Por su parte Arieti, 1990 (en: Kazdín, 1996) menciona que las terapias cognitivo-conductuales intentan explícitamente, inducir al paciente a situarse continuamente en su racionalidad para corregir su irracionalidad.

Sank y Shaffer (1993 en: Golfried, 1996) plantean que la terapia cognitivo-conductual se basa en el trabajo de afrontamiento en donde se puede centrar la atención en los problemas



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

prácticos de cómo las personas pueden cambiar su propio comportamiento para afrontar de una manera más satisfactoria los problemas de la vida.

Tomando en cuenta a Frojan 1995 (en: Mahoney & Meichenbaum, 1997), el punto común de varios de los autores cognitivos-conductuales es el principio de que la mente humana es un producto de actividad simbólica constructiva y que la realidad es el producto de los significados particulares que crean los individuos, no es que exista una realidad y los pacientes distorsionen esa realidad construyendo con ello sus problemas, sino que hay múltiples realidades y la tarea del terapeuta será ayudarles a ser conscientes de cómo crean esa realidad y las consecuencias de dicha construcción.

De ahí que el objetivo fundamental de la terapia cognitivo conductual sea que el paciente logre identificar esas ideas disfuncionales, compruebe en la realidad su pensamiento y conducta y construya con ayuda del terapeuta formas más funcionales de respuesta, tanto a nivel interpersonal como intrapersonal. El fin es que el paciente logre sentir mejoría aprendiendo a desarrollar mejores estrategias de afrontamiento que le ayuden a manejar sus circunstancias de vida.

Para lograr este objetivo, en la terapia cognitivo-conductual se siguen una serie de pasos y procedimientos, de manera general, estos se pueden resumir de la siguiente manera:

- El terapeuta cognitivo-conductual en primer lugar, debe inducir al paciente a la terapia cognitivo-conductual, es decir el terapeuta le explica en que consiste el enfoque y la manera en que los pensamientos estarán relacionados con lo que él generalmente denomina problemas psicológicos, explica además cual será el papel de ambos dentro del proceso terapéutico. Al paciente le debe quedar claro que se trata de una terapia activa-directiva y orientada a la discusión de sus problemas presentes y futuros, en donde su participación activa resulta absolutamente necesaria durante el proceso de cambio. El terapeuta debe comprobar que el paciente ha comprendido y aclarar cualquier duda que pudiera surgir.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

- Una vez que el paciente tiene clara la forma de proceder de la terapia, es importante realizar una valoración de la clase y el grado de su perturbación emocional. Esto ayuda al terapeuta a determinar las técnicas y el proceso terapéutico más conveniente a utilizar para ayudar el caso. La valoración también sirve para identificar tanto su déficit como sus habilidades, para así conocer qué beneficios obtendrá de la terapia y cuánto durará aproximadamente esta. Los terapeutas son libres de usar todos los procedimientos de valoración que existen, como la entrevista, cuestionarios, test, etc. Por otro lado, los terapeutas también pueden realizar la valoración a través de la realización de varias sesiones con el paciente, iniciando así a la par, el trabajo terapéutico.
- Una vez que se ha evaluado e identificado la problemática del paciente y éste entiende la forma de trabajar dentro de la terapia se pasa a la fase de intervención, en la que se pueden utilizar diferentes técnicas y procedimientos cognitivos y conductuales (Meichenbaum, 1988).
- Conforme va avanzando la terapia, el terapeuta va asignando tareas para el paciente en casa, a las cuales prestará particular atención, ya que éstas reforzaran el trabajo realizado en el espacio terapéutico, en este sentido el terapeuta le pide al paciente que explique lo que ha hecho, como le ha funcionado, que resultados ha obtenido, etc, todo esto con el fin de establecer mejores actividades para conseguir los objetivos deseados.
- Paralelo a este proceso, el terapeuta se ocupa en identificar los obstáculos que pueden ir surgiendo en el avance del paciente para ayudar a superarlos. Debe procurar que el paciente interiorice el siguiente proceso: 1) Que identifique sus emociones, pensamientos y conductas problemáticas, 2) Que las relacione con los eventos activadores, 3) Que identifique sus principales creencias irracionales, 4) Que refute esas creencias y ponga en práctica la alternativa racional por medio de la ejecución de tareas.
- Es importante que el terapeuta oriente al paciente de tal manera que trabaje en un solo problema antes de pasar a otros diferentes. Cuando un paciente ha avanzado significativamente en un problema, entonces el terapeuta elige otro nuevo y vuelve a ser



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

directivo en el proceso de ayudar a identificar, enfrentarse y cambiar las creencias irracionales que están como base del nuevo problema.

- El objetivo final es preparar a los pacientes para que en un futuro se conviertan en sus propios terapeutas, animando de esta manera a los pacientes a preparar sus propios ejercicios y tareas en casa, para que poco a poco, el grado de dirección del terapeuta vaya disminuyendo, de hecho la terapia concluye cuando los pacientes se sienten preparados para solucionar ellos mismos los problemas que aún les falta por resolver y cuando se genera en ellos la confianza en su habilidad para resolver cualquier dificultad futura (Martín & Pear, 1999; Meichenbaum, 1988).

Como se puede ver el procedimiento de la terapia es extremadamente educativo y reeducativo, se busca un aprendizaje de patrones alternativos, de formas diferentes de percibir la realidad, siendo el propio paciente el agente principal del cambio. Conviene señalar que aunque los mecanismos y procesos cognitivos pueden subyacer a los cambios conductuales, no son en sí el objetivo de tratamiento, sino que el objetivo es la conducta del sujeto (encubierta o manifiesta) y esta conducta es la que determina el tratamiento a llevar a cabo.

1.5.2. TÉCNICAS DEL ENFOQUE COGNITIVO CONDUCTUAL

Los terapeutas cognitivos-conductuales han desarrollado técnicas y programas de intervención diseñados para ayudar a los pacientes a ser conscientes de estos procesos y enseñarles a darse cuenta, captar, registrar e interrumpir las cadenas formadas por la cognición, el efecto y la conducta errónea, así como ayudar al paciente a generar respuestas que le permitan afrontar de manera más funcional las situaciones que en determinado momento se presenten como problemáticas, generando así conductas mucho más adaptativas a su medio.

Los procedimientos de intervención, que se sustentan en esta postura, están basados en ciertos principios que se describen a continuación: 1) Las cogniciones y conductas son compatibles, lo que hace posible que los procesos cognitivos puedan ser interpretados dentro de paradigmas conductuales y las técnicas cognitivas pueden combinarse con procedimientos



conductuales. 2) Pensamientos, sentimientos y conductas están causalmente interrelacionadas; de este modo, el programa de tratamiento actúa en estas tres áreas. 3) El organismo responde a las representaciones mentales del mundo circundante y no al medio propiamente dicho. 4) Estas representaciones están relacionadas con el proceso de aprendizaje, ya que, los procesos cognitivos-mediacionales, están involucrados en todo aprendizaje humano. 5) Las actividades cognitivas, como por ejemplo: expectativas, autoafirmaciones, atribuciones, etcétera; son importantes en la comprensión, predicción psicopatológica y en el cambio psicoterapéutico. 6) La tarea de la terapia cognitiva es evaluar las desviaciones o procedimientos cognitivos deficientes, las conductas y designar nuevas experiencias de aprendizaje para remediar estas disfunciones Ingram y Scout (1990 en: Ellis, et al 1997).

Las principales técnicas enmarcadas en la modificación de conducta cognitiva son las siguientes (Vallejo et al, 1992):

- **Técnicas racionales:** Destacan como causa fundamental de los trastornos emocionales y como base de los trastornos, la interpretación irracional de la realidad objetiva (Ellis y Beck). Estos procedimientos se describieron detalladamente en el apartado de teorías cognitivo semánticas.
- **Técnicas de condicionamiento encubierto:** Conjunto de procedimientos basados en el condicionamiento clásico y operante, aplicados a las conductas cognitivas; se basa en el supuesto de que se rigen por las mismas leyes que las conductas manifiestas. Cautela, 1967 (en: Vallejo et al, 1992).
- **Técnicas de resolución de problemas:** Comprende un conjunto no siempre homogéneo de técnicas dirigidas a modificar la forma con que el sujeto aborda situaciones problema para los que no tiene solución. D' Zurilla y Golfried, 1971; Spivack y Shure, 1978 (en: Kazdin, 1993).
- **Técnicas para desarrollar habilidades de enfrentamiento y manejo de las situaciones problema:** Incluyen técnicas cuyo objetivo es entrenar o enseñar que es lo que se debe



hacer cuando aparece la situación problema. Meichenbaum y Jaremko (1983 en: Meichembbaum, 1988). Esta técnica se describirá con más detalle a continuación.

◆ **Entrenamiento de las habilidades de afrontamiento en la inoculación de estrés**

Estos métodos se centran en ayudar a los sujetos a desarrollar habilidades de afrontamiento para tratar situaciones estresantes, que en gran medida están fuera de su control, la técnica propuesta por Meichenbaum, 1983 (en: Meichembbaum, 1988) se centra en la sustitución de pensamientos negativos por otros positivos. Pero también destaca el papel de la autoinstrucción (por ejemplo, diciéndose así mismo que hacer en diversas situaciones) para propiciar los comportamientos deseados, enseña al paciente a afrontar las emociones negativas, más que en eliminarlas por completo.

El programa de entrenamiento incluye tres fases:

La primera fase está diseñada para ayudar al paciente a desarrollar una mejor comprensión de la naturaleza del estrés y del afrontamiento. En la segunda fase se enseñan habilidades específicas de afrontamiento y se asegura que tales habilidades ya poseídas sean en efecto utilizadas. La tercera fase esta diseñada para proporcionar la práctica gradual de diversas habilidades de afrontamiento por parte del paciente, en la clínica o en vivo, y para permitir la evaluación de los resultados de estos experimentos personales.

En suma, el entrenamiento en inoculación de estrés consiste en enseñar o estimular a los individuos a considerar lo que tienen delante, agrupar los acontecimientos estresantes en dosis manejables; pensar sobre la forma de manejar cada acontecimiento mini-estresante y practicar las habilidades de afrontamiento.

◆ **Entrenamiento en la Solución de Problemas**

Estas técnicas se dedican a corregir el razonamiento erróneo, enseñando a la gente como actuar usando razonamientos lógicos para solucionar satisfactoriamente los problemas personales. El terapeuta ayuda al cliente a elaborar una lista de soluciones posibles y a seleccionar la mejor entre ellas para poder enfrentarse al problema en cuestión. D' Zurilla y



Golfried, 1971 (en: Kazdín, 1993; Martín y Pear, 1999; Meichenbaum, 1988) propusieron cinco pasos generales para solucionar racionalmente problemas personales:

1) Orientación General: Se anima al sujeto a que reconozca los problemas y a que se de cuenta de que es posible tratar con ellos actuando de forma sistemática en lugar de forma impulsiva. 2) Definición del problema: Se descompone la definición global del problema en unidades específicas que pueden abordarse fácilmente. 3) Generación de alternativas: Después de definir el problema con precisión, se anima al paciente a plantear todas las alternativas de acción posibles que se le ocurran. 4) Toma de decisiones: El sujeto decide de entre esas soluciones posibles, sopesando las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas. 5) Verificación: Finalmente, llevar a la práctica la alternativa elegida y verificar si era o no realmente la mejor solución. Si el resultado no es satisfactorio, el paciente vuelve a la etapa correspondiente en la secuencia hasta encontrar una nueva solución.

En cuanto a los ámbitos de aplicación, el Enfoque Cognitivo-Conductual se ha aplicado prácticamente a la totalidad de los trastornos de conducta, entre otros a la depresión, a las obsesiones, al dolor, a las conductas adictivas, a la hiperactividad, a la ansiedad, a las alteraciones psicofisiológicas, al estrés postraumático en víctimas de violación, etc.

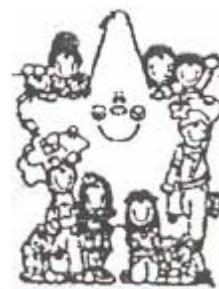
Finalmente, el Enfoque Cognitivo-Conductual fundamentado en las teorías del aprendizaje, así como en las aportaciones de las teorías cognitivas, constituye un marco teórico amplio en el que se fundamenta el Entrenamiento en Habilidades Sociales el cual se abordará en el siguiente capítulo, debido a que incorpora un conjunto de técnicas de probada eficacia en terapia y modificación de conducta, rigor metodológico basado en la descripción funcional de los tratamientos, evaluación pre y postratamiento, en la que se plantean objetivos de cambio, para valorar los efectos que el tratamiento tiene sobre los comportamientos de las personas y aspectos cognitivos como los pensamientos, elementos que son de gran importancia para desarrollar la propuesta de este trabajo. De esta manera el enfoque interviene en el aprendizaje de habilidades sociales, cuando éstas no se encuentran en el repertorio de las personas; en las conductas que rodean el comportamiento deficiente interpersonal, tales como pensamientos irracionales y



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

ansiedad condicionada, con el objetivo de que los sujetos se adapten a su medio social y mejoren su calidad de vida.

CAPÍTULO 2





CAPÍTULO 2

ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

El ser humano es un ser social por naturaleza, en su vida cotidiana continuamente está en contacto con su familia, grupo de amigos, compañeros de escuela, trabajo y vecinos, dedicando la mayor parte de su tiempo a establecer vínculos de una persona a otra, debido a que las relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal, de ahí la gran importancia de la calidad de las relaciones interpersonales, lo cual coadyuvará a un adecuado funcionamiento del individuo.

La competencia social de un sujeto contribuye de forma importante a nivel personal puesto que hoy en día el éxito personal y social parece estar más relacionado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del individuo que con sus destrezas cognitivas e intelectuales, sin negar que la competencia es la integración de éstas. Esto ha permitido, que el estudio de las habilidades sociales haya experimentado un notable auge en los últimos años, pues ha aumentado notablemente el número de literatura científica sobre tratamiento para aumentar la competencia social, se han desarrollado una gran variedad de programas y procedimientos en diversas publicaciones, de forma que desde profesionales de muy diversos campos hasta la gente común focalizan su atención en lo que se ha venido llamando habilidades para la interacción, habilidades sociales, o asertividad entre otras denominaciones. Es este último término con el cual se inician las investigaciones en este campo como se verá a continuación.

2.1. ORIGEN Y DESARROLLO

El estudio científico y sistemático de las habilidades sociales (H.S) tiene tres fuentes. Las dos primeras se originaron en los Estados Unidos y se apoyan, la primera, en el trabajo de Salter en 1949, influido por los estudios pavlovianos y continuado por Wolpe en 1958, primer autor que



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

empleo el término “asertivo” y la segunda, constituida por los trabajos de Zigler y Phillips en 1960 sobre la “competencia social”. La tercera fuente se sustenta en el concepto de “habilidad” aplicado a las interacciones hombre-máquina que implicaba características perceptivas, motoras y decisorias, de abundantes trabajos en Inglaterra (en: Caballo, 1997; Del Prette, 2002).

Es en los años sesenta cuando se realizan investigaciones sistemáticas sobre el tema y se configuran los primeros procedimientos de entrenamiento en habilidades sociales. Son varios los hechos que contribuyen a ello:

- El desarrollo de métodos para el aprendizaje de respuestas emocionales y sociales, que permitían a los sujetos superar determinados problemas (como ansiedad, depresión, entre otros) presentados en trabajos como los de Salter en su libro “Terapia de reflejos condicionados”, en el que se describen técnicas de autoexpresión y el de Wolpe “Psicoterapia por inhibición recíproca”, en el que se propone el entrenamiento de respuestas incompatibles (conducta asertiva) como método para remplazar conductas desadaptadas.
- El desarrollo de los principios del aprendizaje social (Bandura, 1982 a), a partir de los cuales se impulsan los procedimientos cognitivos, incorporando la técnica del modelamiento como parte de los entrenamientos.
- La elaboración de un modelo teórico explicativo del funcionamiento de las HS aplicado al ámbito industrial (Argyle, 1981).
- La realización de investigaciones como problemas psiquiátricos severos, a partir de lo que se establece una relación directa entre la competencia social y la sintomatología patológica de los mismos, así como su posterior proceso de rehabilitación (Gil y García, 1993 en: Labrador & Cruzado, 1995).

A partir de estos orígenes se conformaron dos orientaciones de estudio e intervención, representados por especialistas norteamericanos y europeos. Caracteriza a los primeros el enfoque clínico, el empleo del entrenamiento asertivo y la preocupación por cuestiones metodológicas. Los europeos, en cambio, se especializaron en el enfoque psicosocial, el empleo



de entrenamientos, la preocupación teórica centrada en el modelo de las habilidades sociales y el interés por el contexto tanto situacional como social y cultural.

Desde entonces, el interés de los especialistas ha ido variando progresivamente en el tratamiento de casos individuales, al entrenamiento en grupo y aplicado a grupos particulares, incluyendo hospitales hasta centros penitenciarios; del tratamiento de casos clínicos, al entrenamiento de conductas sociales problemáticas (alcoholismo, drogadicción, delincuencia) así como al desarrollo de programas centrados en la formación de habilidades de distintos profesionales (de la salud, las empresas, y la educación). Se amplían aún más sus horizontes, considerando los entrenamientos de habilidades sociales como métodos psicoeducativos, en lugar de métodos terapéuticos (Méndez & Olivares, 2001).

En este sentido, cabe señalar que no existe un consenso respecto al tema de las Habilidades Sociales debido a su compleja naturaleza, esto ha propiciado que se generen diversas definiciones. A continuación se abordarán algunas de ellas.

2.2 DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

En la comunidad científica aún no existe un acuerdo universalmente aceptado en lo que se refiere a la definición de Habilidades Sociales. De hecho, existe una amplia literatura sobre el tema que trata de definir y describir los términos y las diversas acepciones que se han venido empleando para referirse a ellas, que si bien comparten algunas características en común, no llegan a aportar una definición unánime que sea aceptada por todos los investigadores (Iruarrizaga, 1996, en: Gil, 1998).

Autores como León y Medina (1997, pág. 15 en: Gil, León y Jarana, 1995), definen la Habilidad Social como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva”. Para ellos las Habilidades Sociales son conductas que integran componentes cognitivos, motores y psicofisiológicos que las personas muestran en



situaciones de interacción social y constituyen respuestas específicas a las exigencias que plantean las situaciones.

Kelly (1992) señala que son un conjunto de conductas identificables, aprendidas que los individuos emplean en situaciones interpersonales con la finalidad de obtener y mantener el reforzamiento de su ambiente.

Para Roth (1986) una Habilidad Social es la integración de cierto tipo de respuestas muy concretas, las cuales son específicas de una situación social particular.

Méndez & Olivares (2001) conciben las Habilidades Sociales como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en una situación interpersonal, que expresa y describe opiniones, sentimientos y deseos, que conversa, que respeta y defiende sus derechos personales de un modo adecuado, aumentando la probabilidad de reforzamiento y disminuyendo la probabilidad de problemas en las interacciones sociales.

Gil (1998), las define como conductas aprendidas (y por tanto, pueden ser enseñadas), que se manifiestan en situaciones interpersonales, socialmente aceptadas (lo que implica tener en cuenta normas sociales y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar, así como criterios morales), y orientadas a la obtención de reforzamientos ambientales o autorrefuerzos.

Para Libert y Lewinsohn, (en: Gil, 1998) la Habilidad Social es la capacidad para ejecutar una conducta que refuerce positivamente a otros o evite que seamos castigados por los otros.

Monjas (1994 a) menciona que las Habilidades Sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos). El término habilidad se refiere a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad, en este sentido las Habilidades Sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas.



Finalmente, Caballo (1997 pág. 6) define las Habilidades Sociales como “el conjunto de conductas emitidas por un individuo en una situación interpersonal, que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelven los problemas inmediatos en la situación mientras minimizan la probabilidad de futuros problemas”. El término de habilidades se refiere a “un conjunto de capacidades de actuación”; desde el modelo Cognitivo Conductual esta serie de habilidades son específicas, tienen que adquirirse y su probabilidad de ocurrencia está determinado por factores ambientales, personales y de la interacción entre ambos. Como se puede observar de entre todas las definiciones de Habilidad Social, una de las más completas es la aportada por este autor.

Como se puede ver, no existe una definición que sea aceptada universalmente por todos los autores, sin embargo, se pueden integrar aquellas características de las diversas definiciones de las Habilidades Sociales, que podrían mostrar en términos generales qué son y qué las caracteriza.

CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Después de revisar las distintas definiciones de este tema, como características más relevantes de las Habilidades Sociales se pueden destacar las siguientes:

- Son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje siendo una variable crucial en el proceso de aprendizaje el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el individuo.
- Se ponen en juego siempre en contextos interpersonales, son conductas que se dan siempre en relación a otras personas (iguales o adultos). La interacción social es bidireccional, interdependiente y recíproca por naturaleza y requiere el comportamiento interrelacionado de dos o más individuos. Por eso es importante tener en cuenta a los otros ya que la conducta de relación interpersonal es interdependiente de las de otros participantes.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

- Están orientadas a la obtención de determinados objetivos o reforzamiento. El tipo de reforzamiento puede ser: 1) Reforzamiento ambiental: Incluye la consecución de objetivos de carácter material y/o de carácter social, como obtener reconocimiento público, aumentar el número de amigos, etc. 2) Autorreforzamiento: Ser socialmente competente proporciona gratificaciones personales al sentirse capaz de desarrollar determinadas habilidades de manera eficaz en las situaciones de interacción, lo que conlleva pensamientos positivos que aumentan la autoestima.
- Son respuestas específicas a situaciones específicas, es decir, la efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica. Para que una conducta sea socialmente eficaz deben tenerse en cuenta las variables que intervienen en cada situación en la que se exhibe la destreza social. (Macía, Méndez y Olivares, 1993) señalan los siguientes determinantes situacionales: 1) Las áreas o contextos sociales en los que habitualmente se desenvuelve el sujeto: familiar o escolar. 2) Las personas con las que se relaciona el sujeto y sus características: sexo, edad, familiaridad, etc.
- Las habilidades sociales están constituidas por diversos componentes, que se encuadran de manera integrada en tres sistemas de respuesta:
 - a. Componentes conductuales: conductas concretas que implican conducta verbal y a su vez, elementos no verbales.
 - b. Componentes cognitivos: percepción y autolenguaje, atribución o interpretación del significado de las distintas situaciones de interacción social.
 - c. Componentes fisiológicos: elementos afectivos y emotivos y sus correlatos psicofisiológicos (ansiedad, ritmo cardiaco, etcétera.). La exhibición de una habilidad social determinada exige la combinación adecuada de estos tres componentes.

Es de suma importancia señalar que la competencia social de un individuo varía a través de distintas situaciones. Pocos comportamientos sociales son apropiados a través de todas las



situaciones. Las normas sociales varían y están determinadas por factores situacionales y culturales. Van Hasselt, Hersen y Bellack y Whitehill (en: Hidalgo & Abarca, 1999).

De lo anterior se desprende que las Habilidades Sociales, son un conjunto de conductas específicas que las personas hacen, sienten, dicen y piensan, y son interdependientes de los otros y del contexto o situación en la que se encuentran las personas, además del reforzamiento en el intercambio social y las consecuencias agradables que les propician.

En este sentido, algunos autores han sugerido clasificaciones de las destrezas sociales que debieran tener las personas en contextos y situaciones específicas.

CLASIFICACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Uno de los primeros en establecer desde una posición de práctica clínica, las principales dimensiones conductuales o clases de respuesta que abarcan las Habilidades sociales/aserción, fue Lazarus (1973 en: Caballo, 1997) este autor ejemplificó, que la clase de respuestas que se requieren para iniciar una conversación son necesariamente diferentes de la clase de respuestas que se necesitan para defender los derechos básicos. En general, identificó cuatro tipos: 1) La capacidad para decir no, 2) Capacidad para pedir favores o hacer peticiones, 3) Capacidad para especificar sentimientos positivos y negativos, 4) Capacidad de iniciar, mantener y terminar conversaciones.

(Goldstein et al, 1989) por su parte plantean una clasificación de las diferentes Habilidades Sociales que debiera poseer todo ser humano para interactuar adecuadamente. La clasificación esta compuesta de 59 habilidades, que a la vez se subdividen en seis grupos, desde las habilidades más sencillas, denominadas de inicio, tales como, saber escuchar o iniciar una conversación, hasta las más complejas que agrupan bajo el rubro de habilidades de planeación. Posteriormente presentaron una nueva clasificación que incluye 50 habilidades sociales, consideradas como necesarias para que los adolescentes interactúen adecuadamente, son destrezas que se trabajan en el Programa de Aprendizaje Estructurado de Habilidades Sociales para adolescentes, las cuales se muestran a continuación:



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

1) Iniciación de habilidades sociales: Atender, comenzar una conversación, mantener una conversación, preguntar una cuestión, dar las gracias, presentarse a sí mismo, presentar a otras personas, 2) Habilidades Sociales avanzadas: Pedir ayuda, estar en compañía, dar instrucciones, seguir instrucciones, discutir, convencer a los demás. 3) Habilidades para manejar sentimientos: Conocer los sentimientos propios, expresar los sentimientos propios, comprender los sentimientos de los demás, afrontar la cólera de alguien, expresar afecto, manejar el miedo, recompensarse por lo realizado. 4) Habilidades alternativas a la agresión: Pedir permiso, ayudar a los otros, negociar, utilizar el control personal, defender los derechos propios, responder a la amenaza, evitar pelearse con los demás, impedir el ataque físico. 5) Habilidades para el manejo de estrés: Exponer una queja, responder ante una queja, deportividad tras el juego, manejo de situaciones embarazosas, ayudar a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, manejo de mensajes contradictorios, manejo de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo. 6) Habilidades de planificación: Decidir sobre hacer algo, decir qué causó un problema, establecer una meta, decidir sobre las habilidades propias, recoger información, ordenar los problemas en función de su importancia, tomar una decisión, concentrarse en la tarea.

Del mismo modo (Michelson, Sugai, Wood, y Kazdin, 1987) realizaron una clasificación de Habilidades Sociales infantiles en el Programa de “Enseñanza de Habilidades Sociales”, que incluyen: Cumplidos, quejas, dar una negativa o decir no, pedir favores, preguntar por qué, solicitar cambio de conducta, defender los propios derechos, conversaciones, empatía, Habilidades Sociales no verbales, interacción con estatus diferentes, interacciones con el otro sexo, toma de decisiones, interacciones de grupo, afrontamiento de conflictos: Enseñanza sobre resolución de conflictos.

Posteriormente, Caballo (1991) después de haber hecho un estudio exhaustivo de una extensa literatura sobre el tema, considera una lista de 12 dimensiones conductuales (clases de respuestas) como las más aceptadas en investigaciones empíricas, éstas son las siguientes: Hacer cumplidos, aceptar cumplidos, hacer peticiones, expresar amor, agrado y afecto, iniciar y mantener conversaciones, defender los derechos propios, rechazar peticiones, expresar opiniones



personales incluido el desacuerdo, expresión justificada de molestia, desagrado o enfado, petición de cambio de conducta del otro; disculparse o admitir ignorancia; y afrontar las críticas. Este tipo de conductas han de ser llevadas a cabo por un individuo determinado, donde intervendrán las variables de la persona, en un entorno particular, donde se tomaran en cuenta las variables de la situación.

Asimismo, antes de evaluar hasta qué punto es adecuada una habilidad, tienen que reconocerse los elementos conductuales que, en conjunto, componen el manejo efectivo del tipo de situaciones en que el sujeto pudiera encontrar dificultades. Por ello es importante distinguir con objetividad que es lo que hacen exactamente las personas socialmente competentes cuando participan en ciertas interacciones.

Después de hacer esta revisión de las diferentes definiciones y clasificaciones sobre las Habilidades Sociales, se considera, desde el marco Cognitivo-Conductual que la que mejor considera las dimensiones y las variables relacionadas con dichas habilidades son las propuestas por Caballo, (1991) quien plantea que este tipo de conductas han de ser llevadas a cabo por un individuo determinado, (dónde intervienen las variables de la persona), en un entorno particular, (donde se toman en cuenta las variables de la situación), según dicho autor éstas habilidades se aprenden a lo largo de toda la vida del individuo, este aprendizaje se llevara a cabo de maneras particulares, a continuación se desglosan algunas de las diferentes formas en que las Habilidades Sociales se pueden adquirir.

2.3 ADQUISICIÓN E IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

De acuerdo con (Monjas, 2000 c) las Habilidades Sociales pueden adquirirse por diferentes medios:



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

- **Por experiencia directa:** Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias reforzantes o aversivas aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social.
- **Forma instruccional o verbal:** El sujeto aprende a través de lo que se le dice, a través del lenguaje verbal, por medio de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias.
- **Por feedback interpersonal:** El feedback o retroalimentación interpersonal es la explicitación por parte de observadores de cómo ha sido nuestro comportamiento, lo que ayuda a corregirlo sin necesidad de ensayos. Consiste en la información por medio de la cual la persona con la que se interactúa, comunica su reacción ante la conducta.
- **Por observación:** El niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. La Teoría del Aprendizaje Social es la que mejor describe esta adquisición de habilidades.

En este proceso de aprendizaje, en muchas ocasiones no se consigue que el individuo adquiera las habilidades necesarias para su adecuada adaptación social. En este sentido, se hará referencia a estas conductas adaptadas e inadaptadas, así como la importancia de entrenar las Habilidades Sociales.

Una conducta adecuada es aquella que al ser presentada por el sujeto produce resultados deseables, agradables, satisfactorios para esa persona y para quienes la rodean, es decir, por medio de reforzamiento positivo. Además los comportamientos sociales adecuados pueden resultar positivos al aumentar la probabilidad de que desaparezca algo desagradable, es decir, a través de reforzamiento negativo.

Por el contrario, cuando los comportamientos de una persona traen consigo consecuencias desagradables o poco deseables para ella y los demás, es posible que sus conductas sociales sean inadecuadas, sin embargo, en muchas ocasiones dichas personas no disponen en su repertorio de conductas más adecuadas para sustituirlas.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Debido a que las habilidades sociales son necesarias en la interacción social para conseguir objetivos determinados, cuando éstas son adecuadas permiten obtener resultados deseados; el no utilizarlas traerá consigo soportar las consecuencias negativas de la no consecución de sus objetivos García-Vera (en: Gil,1998).

Existen diversas investigaciones sobre las consecuencias de comportamientos adecuados e inadecuados socialmente, que demuestran la relevancia de las Habilidades Interpersonales en las interacciones humanas.

Estos estudios, han permitido explorar el déficit de Habilidades Sociales y su relación con problemas de conducta en diversas áreas. En investigaciones de tipo conductual se ha estudiado la relación existente entre la carencia de habilidades sociales y algunos trastornos de la conducta, tales como depresión, alcoholismo, esquizofrenia y desempleo entre otras.

Un ejemplo de estas investigaciones es el estudio realizado por Fester, (en: Roth, 1986) quien observó por primera vez el reducido repertorio conductual adaptativo de las personas con depresión. Más recientemente, Hersen y Bellack (en:Hidalgo y Abarca, 1999) realizaron un estudio en el que se entrenó en habilidades a cinco mujeres con depresión. El entrenamiento mejoró el funcionamiento interpersonal y el humor, además redujo significativamente la sintomatología asociada a la depresión.

Twentyman (en: Roth, 1986) realizó una investigación, con un grupo de pacientes alcohólicos hospitalizados, comparándolos con bebedores sociales, con base en ciertas habilidades sociales; el estudio sugiere que las interacciones grupo situación, están relacionadas con las habilidades de rehusar la bebida.

Por otro lado, Hersen (en: Hidalgo y Abarca, 1999) al trabajar con pacientes psiquiátricos hospitalizados observó que al ser evaluados tendían a obtener bajas puntuaciones en el autorreporte de asertividad de Wolpe y Lazarus.

Estas investigaciones demuestran de una u otra forma que los problemas interpersonales son una característica definitoria de muchos trastornos emocionales y conductuales, y gran parte de los problemas psicológicos y categorías diagnósticas psiquiátricas en la infancia, adolescencia



y la vida adulta cursan con y/o incluyen como síntomas característicos dificultades de relación interpersonal.

Una baja competencia interpersonal tiene consecuencias negativas para las personas a corto y a largo plazo, la incompetencia social se relaciona por ejemplo, con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, con problemas personales, como la baja autoestima, locus de control externo, con desajustes psicológicos y psicopatologías como la depresión, indefensión, y con problemas de salud mental en la edad adulta tales como el alcoholismo y el suicidio. Asher y Renshaw (1988 en: Goldstein et al, 1989).

Sin embargo, no se pretende asegurar que la carencia de Habilidades Sociales sea el único generador de trastornos conductuales; sólo constituye uno de tantos elementos de un fenómeno complejo. Estos son ejemplos de la relación existente entre el déficit en habilidades sociales y algunos trastornos de conducta.

En consecuencia la importancia y relevancia de las habilidades sociales viene avalada por los resultados de estudios e investigaciones en los que se constata que existen sólidas relaciones entre la competencia social en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica tanto en la infancia como en la vida adulta.

La competencia social tiene por tanto importancia crítica en el funcionamiento presente y futuro del individuo, lo cual implica que, ante un problema en la competencia social, se planteen estrategias de aprendizaje y modificación de las conductas interpersonales, el aprendizaje de este tipo de conductas pueden mejorarse a través de experiencias adecuadas Gil y García (1993 en: Vallejo & Ruíz, 1993), como el entrenamiento en Habilidades Sociales el cual consiste en un conjunto de estrategias de adiestramiento y enseñanza en la que se emplean técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a adquirir aquellas conductas de relación interpersonal que la persona no posee o para modificara aquellas que posee pero que son inadecuadas. En el siguiente apartado se hará una revisión de este entrenamiento en Habilidades Sociales.

2.4. ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES: INDIVIDUAL Y GRUPAL



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

El Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS) dentro del campo de la psicología clínica, ha sido una de las áreas que más interés ha suscitado y que ha experimentado un notable desarrollo en los últimos años, de forma que hoy en día prácticamente cualquier intervención psicológica lleva algún componente de entrenamiento y modificación del comportamiento interpersonal.

El EHS posee actualmente una gran relevancia por dos razones principales, en primer lugar, por el reconocimiento de la estrecha relación que existe entre las dificultades de un individuo en sus relaciones interpersonales y el riesgo de que presente algún problema psicológico (depresión, trastornos psicossomáticos, alcoholismo, etc.) y, en segundo lugar, por sus numerosas aplicaciones (clínicos, laborales, psicosociales entre otros) (Macía, et al, 1993).

Algunos autores señalan que el EHS es un procedimiento de intervención que integra un conjunto de técnicas derivadas de las teorías del aprendizaje social, de la psicología social, de la terapia de la conducta y de la modificación de conducta y que se aplica para que las personas adquieran habilidades que les permitan mantener interacciones más satisfactorias en las diferentes áreas sociales de su vida. García-Vera (en: Gil, 1998).

Vallejo & Ruíz (1993), mencionan que el entrenamiento en habilidades sociales consiste en un conjunto de técnicas cuya aplicación se orienta a la adquisición de aquellas habilidades que permitan a los individuos mantener interacciones sociales satisfactorias en su ámbito real de actuación. A través del EHS, se pueden aprender habilidades que no se tiene en el repertorio o también, modificar las conductas de relación interpersonal que sí se posee pero que son inadecuadas.

De acuerdo con Monjas (1999 b), el EHS es una estrategia de entrenamiento y enseñanza que se compone de un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a adquirir conductas socialmente efectivas que el individuo no tiene en su repertorio y también modificar las conductas de relación interpersonal que el individuo posee pero que son inadecuadas.

El entrenamiento en habilidades sociales en su desarrollo completo, implica cuatro elementos de forma estructurada. Dichos elementos son (Caballo, 1997):



1. **Entrenamiento en habilidades sociales.** En el cual se enseñan conductas específicas; se practican y se integran al repertorio conductual del individuo. Los entrenamientos están integrados por un conjunto de técnicas cuya aplicación se dirige a la consecución de determinados objetivos particulares, de manera general a la adquisición de conductas. La planificación de estos objetivos y la aplicación de dichas técnicas se realiza de forma coordinada. Las técnicas, los objetivos, y la secuencia de aplicación son los siguientes:
 - **Instrucciones y modelamiento.** Su objetivo es informar y hacer demostraciones de las conductas adecuadas.
 - **Ensayo conductual.** Esta técnica consiste en que el sujeto reproduzca y practique esas conductas.
 - **Retroalimentación y reforzamiento.** Pretende moldear y perfeccionar las conductas exhibidas por el sujeto.
 - **Estrategias de generalización.** Facilitan el mantenimiento y la transferencia de las conductas aprendidas (Válles & Válles, 1996).

Si bien es cierto, que estas técnicas son capaces por sí mismas de lograr buenos resultados, existe una tendencia a integrarlas para formar con ellas paquetes de entrenamiento muy efectivos. Específicamente, este es elemento básico y más específico del entrenamiento. A veces, dependiendo del problema particular del sujeto, sólo se emplea este procedimiento.

2. **Reducción de ansiedad.** Se emplea en situaciones sociales problemáticas. En este caso, se consigue dicha reducción de forma indirecta, poniendo en práctica la nueva conducta que es incompatible con la respuesta de ansiedad. Si el nivel de ansiedad es elevado, se puede usar directamente una técnica de relajación.
3. **Reestructuración cognitiva.** En este caso, se intentan modificar los valores, las creencias, las cogniciones y/o actitudes del sujeto. De la misma manera que sucede con el elemento anterior, éste tiene lugar frecuentemente de forma indirecta, es decir, la adquisición de nuevas conductas modifica las cogniciones del sujeto. No obstante, la



incorporación de procedimientos cognitivos al EHS es muy habitual en la aplicación de ésta técnica, a partir de la visión cognitiva de la terapia de conducta.

4. **Entrenamiento en solución de problemas.** Consiste en enseñar al sujeto a percibir y procesar los “valores” de todos los parámetros situacionales relevantes para generar respuestas potenciales, seleccionar una de esas respuestas y enviarla de manera que maximice la probabilidad de alcanzar el objetivo que impulsó la comunicación interpersonal. Este no se lleva a cabo sistemáticamente en los programas de EHS, aunque generalmente se encuentra presente de forma implícita en todo el programa de entrenamiento.

Un programa completo de EHS debe procurar un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales, verbales y no verbales.

El objetivo primordial, previo al EHS en sí mismo, consiste en identificar las habilidades específicas en las que el individuo tiene dificultades. La evaluación de las habilidades sociales esta orientada a identificar los problemas o dificultades existentes para posteriormente, planificar los programas de entrenamiento y valorar los efectos del aprendizaje obtenido. Se evalúan todos los componentes de las habilidades sociales, es decir, los motores o conductuales, los cognitivos y los fisiológicos o afectivos. En la fase de detección de las dificultades se pretenden los siguientes objetivos: 1) Determinar qué habilidades no están presentes en el repertorio conductual del sujeto. 2) Determinar qué habilidades, aún existiendo en el repertorio conductual, son deficitarias en su ejecución debido a la falta de motivación para exhibirlas en determinadas situaciones o a la falta de oportunidades para practicarlas. 3) Identificar cuáles son las habilidades sociales que sí se poseen de manera eficaz y pueden ser útiles para el reforzamiento de otras conductas interpersonales menos hábiles (Ballesteros & Carrobbles, 1989).

Esto se lleva a cabo a través de la entrevista, el autorregistro (inventarios, escalas, cuestionarios) y la observación en las situaciones; estas herramientas se constituyen como las más frecuentemente utilizadas en la determinación de problemas de inadecuación social. La



delimitación de la naturaleza del problema es importante porque el tratamiento específico que se emplee puede depender, en cierta medida, de la clase de conducta problema (Monjas, 1994 a).

Una vez que se ha identificado la conducta problema se analiza porqué el individuo no se comporta de forma socialmente adecuada, existen factores implicados en la conducta inadecuada como, déficit en Habilidades Sociales, cogniciones desadaptativas, discriminación errónea, ansiedad condicionada, es decir, a veces es necesario enseñar al individuo a relajarse, antes de que aborde determinadas situaciones problemáticas. La reducción de ansiedad en esas situaciones favorecerá, la actuación socialmente adecuada del sujeto y la adquisición de nuevas habilidades, en caso de no poseerlas. También es importante averiguar los pensamientos e ideas cuando evoca la situación problemática, a menudo son éstas cogniciones implícitas/explicitas las que influyen en un comportamiento interpersonal inadecuado. Igualmente, una apropiada solución de problemas (objetivos a corto y a largo plazo) implícita en el ensayo de conducta suele ser un elemento básico para un entrenamiento eficaz. A continuación se expondrá como se lleva a cabo el EHS tanto de manera individual como grupal.

El EHS en forma individual, se inicia después de la evaluación del problema, cuando el paciente es informado sobre el método terapéutico que deberá ser utilizado y la razón de esa elección. La descripción de los pasos que se siguen puede ser útil para la comprensión del proceso de la relación terapeuta-cliente, en este sentido el terapeuta informa al paciente sobre el método de tratamiento y su alcance, sobre las dificultades interpersonales evaluadas, su jerarquización y la secuencia a ser entrenada. El terapeuta puede aclarar sobre la amplia incidencia de dificultades de la conducta social y su carácter situacional, así como la manera de aliviar las posibles aprensiones iniciales. Es importante también la exposición sobre la planeación general del programa y las modificaciones eventuales que, en caso necesario, podrán ser utilizadas (Méndez & Olivares, 2001).

Entre las ventajas que el entrenamiento individual posee se pueden citar: A) Existe una evaluación continua del desempeño del paciente en la sesión. B) Se presenta la posibilidad de llevar a cabo ensayos extensos y la repetición de los mismos. C) Hay mayor disponibilidad del



terapeuta para el moldeamiento de habilidades sociales específicas. D) Se puede llevar a cabo la modificación inmediata de los procedimientos que no surtan los efectos deseados.

Si bien los procedimientos del EHS se realizaron inicialmente siguiendo un formato individual (entrenamiento asertivo) cada vez se presta más atención al formato grupal y aunque los procedimientos componentes de ambas acepciones son básicamente los mismos, la utilización de esta última modalidad resulta ser la más frecuente y potencialmente la más eficaz.

En la práctica, la elección entre el entrenamiento individual y grupal depende frecuentemente de la persona y de los recursos disponibles. En algunos sitios puede no haber suficientes pacientes para formar un grupo, de modo que se hace necesario el entrenamiento individual. En otros casos, se escoge el entrenamiento en grupo sobre la base de la conveniencia para hacer más económico el empleo del tiempo del terapeuta (Caballo, 1991).

Como recomendaciones generales en cuanto a la composición de los grupos de EHS, cabe señalar las siguientes:

- En relación al número de sujetos que deben componer el grupo, el tamaño de este varía con frecuencia, dependiendo de los objetivos, el tiempo del terapeuta y el número de personas. Así se encuentran grupos desde 3 personas hasta 15 (Kelly, 1992). No obstante el número más comúnmente empleados y recomendable oscila entre 8 y 12 sujetos (Caballo, 1991).
- Con respecto a la composición del grupo, se recomienda cierta homogeneidad de los miembros en cuanto al tipo de déficit que presentan los sujetos. En caso de existir heterogeneidad en el grupo se hace necesario identificar áreas sobre las que se va a trabajar (Kelly, 1992).

2.5. PASOS PARA DESARROLLAR UN EHS: PLANIFICACION Y APLICACIÓN

Para realizar el EHS puede hablarse de dos grandes fases; una primera de planificación del entrenamiento y una segunda de aplicación y/o puesta en práctica.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

La planificación del entrenamiento es una fase muy próxima a la evaluación de necesidades de formación y entrenamiento, puesto que se deriva de ello. El objetivo fundamental de esta fase es establecer los objetivos específicos del entrenamiento y delimitar las condiciones de aplicación del mismo. Los objetivos se refieren tanto a las habilidades sociales que se pretenden desarrollar como a las situaciones concretas en que se llevará a cabo el entrenamiento, así como a cuáles serán los criterios y técnicas de evaluación que se utilizarán para valorar el grado de consecución de dichos objetivos. El otro aspecto fundamental concierne a cómo conseguir esos objetivos. Para dar respuesta a esto se comienza por definir cuáles serán las condiciones más adecuadas para aplicar el entrenamiento. Para llevar a cabo una adecuada planificación se toma en cuenta la información relativa al déficit que muestra cada sujeto, a la manifestación o no de problemas asociados, al impacto que de inicio puede tener el entrenamiento en las diferentes áreas de su vida; todo ello con el fin de diseñar un programa lo más personalizado posible.

En la segunda fase de aplicación es donde propiamente se entrena a los sujetos. La práctica se desarrolla a través de tres fases: una fase de preparación de los sujetos que van a participar en el EHS; una segunda fase de adquisición de habilidades o entrenamiento propiamente dicho; y una tercera fase de generalización de las conductas a la vida real. En cada una de estas fases es necesario especificar cuáles son las condiciones de aplicación que se toman en cuenta para maximizar la eficacia del procedimiento. (Gil, 1998)

Un aspecto primordial del EHS es definir los objetivos y las condiciones de aplicación más adecuadas, de acuerdo con las características de la situación evaluada. Es importante considerar que uno de esos objetivos es que las habilidades entrenadas se generalicen a otras situaciones. Otro objetivo es planear quiénes pueden ser monitores en los entrenamientos, si deben efectuarse en grupo o en forma individual, si están indicados para todo el mundo o debe seleccionarse a los sujetos, quiénes pueden beneficiarse más, cuánto deben durar las sesiones y algunas otras condiciones que influirán determinadamente en la eficacia del entrenamiento.

El objetivo general de los EHS es la adquisición de conductas socialmente eficaces en situaciones de interacción social, es decir, la adquisición de aquellas habilidades que permitan a



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

los sujetos mantener interacciones sociales satisfactorias. Este objetivo general puede concretarse en objetivos más específicos, que resultan igualmente comunes a todos los EHS, como lo es que los sujetos entrenados cumplan las siguientes características.

- Ser capaces de analizar las diferentes situaciones sociales, sus demandas y la adecuación del propio comportamiento a la situación.
- Adquirir y practicar los componentes de la habilidad social en adecuado orden sin ayuda ni supervisión.
- Reproducir las conductas hábiles adquiridas de forma espontánea en otros momentos y ambientes (generalización) (Gil et al, 1995).

Un mayor grado de concreción de los objetivos consiste en identificar cada una de las situaciones y habilidades que en cada caso se van a entrenar, lo que podrá hacerse a partir de los resultados de la evaluación. En muchas ocasiones las habilidades que se enseñan están basadas en la intuición, al margen de que tengan o no validez social o, lo que es lo mismo, que los comportamientos aprendidos sean realmente capaces de mejorar las interacciones del sujeto. Por lo tanto, al seleccionar las habilidades que se quieren entrenar conviene valorar su importancia social, su efectividad y su valor para mejorar las interacciones (Michelson, et al, 1987).

El tiempo de duración de los programas de EHS varía de acuerdo a la complejidad de las habilidades a entrenar, fluctúa entre tres y cinco semanas o de ocho a doce semanas, aún se han encontrado estudios de hasta 17 semanas. El número recomendable de sesiones a la semana es de una vez o dos veces por semana, intervalo en el cual los sujetos tienen oportunidad de dar continuidad al entrenamiento en el empleo de las tareas para casa (Kelly, 1992).

Asimismo, se deben establecer los criterios de éxito del entrenamiento, tanto de las habilidades a entrenar, como de los distintos elementos que se consideran componentes activos dentro de la eficacia del procedimiento. El establecimiento de tales criterios debe tomar como punto de referencia la evaluación inicial y final que pueda valorar objetivamente si el sujeto se ha beneficiado o no del EHS (Monjas, 1994 a).



2.6 CARACTERÍSTICAS Y VENTAJAS DEL EHS

Entre las características del EHS se pueden subrayar las siguientes (Méndez & Olivares, 2001):

1. Reproducen las experiencias de aprendizaje de situaciones reales, pero de forma intensiva y controlada.

2. Los EHS son concebidos como procedimientos psicoeducativos de formación, más que como técnicas terapéuticas, cuyo principal objetivo consiste en facilitar el aprendizaje de nuevas habilidades, así como el reaprendizaje de las existentes.

3. Se orientan a ampliar los repertorios conductuales mediante el desarrollo de nuevas habilidades sociales y la adquisición de conductas alternativas del sujeto.

4. Participación activa de los sujetos, que implica, por su parte, una decidida intención de cambio y de compromiso, la comprensión y aceptación del procedimiento y la participación en el mismo a lo largo de todas las fases y en todas las tareas encomendadas.

5. Tiene una amplia evidencia de su eficacia y de su posibilidad de aplicarla a los grupos, así como en casos particulares.

Entre las ventajas que presenta el EHS, frente a otros tipos de abordajes, destacan las siguientes (Válles & Válles, 1996):

a) Es un procedimiento con una estructura clara, terminología sencilla y unos pasos perfectamente delimitados.

b) Es altamente flexible, los entrenamientos pueden ser adaptados fácilmente a las necesidades específicas de las personas, grupos y/o situaciones.

c) La duración del proceso es breve y permite obtener resultados casi desde el principio.

d) El uso de técnicas simples y el procedimiento de aprendizaje es muy parecido al que se emplea para adquirir otras destrezas.



e) La formación de entrenadores es relativamente breve y sencilla.

Una vez que se han abordado algunos aspectos básicos del EHS, se describirá brevemente su aplicación a diversos trastornos y en diferentes áreas, en este sentido cabe señalar que si que la secuencia y los procedimientos del EHS no varían de un problema a otro, lo que difiere es el contenido y los aspectos concretos que se tratan.

2.7. ÁMBITOS DE APLICACIÓN

A continuación, se expondrán algunos de los problemas psicológicos en los que el EHS constituye el tratamiento de elección o uno de los tratamientos secundarios más importantes a la hora de intervenir sobre el problema.

Aplicaciones en el área clínica

El EHS ha sido utilizado a lo largo de la historia, como el principal método terapéutico para trastornos que involucran, sobre todo problemas de relación social, como depresión, ansiedad, fobia social entre otros. Actualmente los entrenamientos aplicados en este ámbito se desarrollan centrados en problemas de ansiedad social, timidez, consumo de alcohol y de drogas, depresión, autismo, etc. En otras palabras el entrenamiento ha sido indicado para proporcionar un repertorio social competente, es indicada como causa primaria o como causa secundaria del problema clínico. Se considera que los trastornos mentales en principio involucran problemas de comunicación en las relaciones interpersonales y que altas tasas de inadecuación social están asociados con problemas psicológicos y psiquiátricos, aunque no se afirme que las deficiencias en habilidades sociales causen o sean causados por dichos problemas.

De esta manera, se han desarrollado programas de EHS basándose en la premisa de que la conducta depresiva está relacionada con el funcionamiento interpersonal inadecuado. Algunos de los planteamientos que subyacen a este planteamiento son los siguientes: 1. La depresión es el resultado de un programa inadecuado de reforzamiento positivo contingente a la conducta no deprimida del individuo. 2. Gran parte de los refuerzos positivos más importantes para los adultos



son de naturaleza interpersonal. 3. Una gran cantidad de refuerzos no sociales dependen de la conducta interpersonal del individuo. 4. Cualquier grupo de técnicas que ayuden al paciente deprimido a aumentar la calidad de su comportamiento interpersonal debería de incrementar el refuerzo positivo contingente a la respuesta, disminuir el afecto depresivo y aumentar las conductas no depresivas. Becker, Heimberg y Bellack (1992 en: Hidalgo y Abarca, 1999).

El programa de entrenamiento se centra principalmente en tres repertorios conductuales específicos que parecen ser especialmente relevantes para las personas con depresión: 1. La aserción negativa 2. Aserción positiva y 3. Las habilidades de conversación. La aserción negativa implica conductas que permiten que las personas defiendan sus derechos y actúen con base en sus intereses. La aserción positiva se refiere a la expresión de sentimientos positivos sobre otras personas, como el afecto, la aprobación, el elogio y el aprecio, así como presentar las disculpas apropiadas. El entrenamiento en habilidades de conversación incluye iniciar conversaciones, hacer preguntas, realizar autoevaluaciones apropiadas y terminar las conversaciones adecuadamente. En todas estas áreas, se entrena directamente la conducta de los pacientes deprimidos y se les proporciona también en entrenamiento en percepción social. Becker, Heimberg y Bellack (1992 en: Hidalgo y Abarca, 1999).

Dentro del área clínica, el EHS se emplea también en el tratamiento de trastornos afectivos y de ansiedad. Entre otros síntomas, los trastornos afectivos y de ansiedad involucran dificultades interpersonales que pueden generar perturbaciones en las relaciones sociales, tales perturbaciones son más acentuadas en los cuadros de ansiedad y fobia social.

Un nivel moderado de ansiedad social puede ser considerado un fenómeno común en la vida moderna, ligado a la preocupación por la evaluación de los demás, a la búsqueda de éxitos personales y a la importancia de las relaciones sociales en todos los sectores de las acciones humanas. No obstante cuando se produce incomodidad intensa y genera evitación de situaciones sociales, afectando la vida cotidiana, el trabajo y las relaciones en general, se configura la fobia social con síntomas característicos y posibilidades en déficit de habilidades sociales. Los sujetos fóbicos tienden a evaluar de modo más negativo el propio desempeño social, aún aquellas situaciones en que fueron hábiles, presentan mayor preocupación por el propio desempeño social



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

y tienen reacciones de activación fisiológica frente a las situaciones sociales que poseen características evaluativas o que son percibidas así. La indicación del EHS para la fobia social se basa en la suposición de que ésta sea consecuencia de déficit en habilidades sociales y/o de ansiedad vinculada con confrontaciones interpersonales llegando a combinarse estrategias cognitivas de manejo de la ansiedad y la exposición gradual al objeto fóbico, vía la Desensibilización Sistemática (Macía et al, 1993).

Los problemas de pareja. son otro campo donde el entrenamiento en habilidades de comunicación suele ser un requisito habitual de la intervención. Este procedimiento se centra normalmente en mejorar las habilidades de escucha y las de habla. Entre las primeras se encuentra hacer y mantener contacto ocular, mejorar la proximidad física, y la orientación con el que habla. Entre las habilidades del que escucha se encuentran la autoexpresión, el hacer peticiones, la aclaración y el proporcionar retroalimentación (Del Prette, 2002).

Aplicaciones en la psicología organizacional

El movimiento actual de las empresas hacia la gestión compartida, el trabajo organizado en equipos y la reducción de la rigidez jerárquica como factores de mayor productividad, ha derivado en nuevos criterios de evaluación profesional que privilegian un conjunto de habilidades sociales paralelas a los requisitos técnicos de la función meta y crean, por tanto, nuevos espacios de aplicación para el Entrenamiento de Habilidades Sociales. Estos incluyen el momento de la selección para obtener el empleo, lo que ha sido objeto de estudio de algunos autores. Por otra parte, considerando los cambios en la composición demográfica de la población trabajadora, que incluyen cada vez más a la población femenina, es posible prever otras demandas para el ejercicio de Habilidades Sociales como la reivindicación y defensa de derechos laborales, la negociación de deberes y horarios con los empleadores o incluso, la resolución de conflictos de atribuciones domésticas con los conyuges entre otros, esta gama de aplicaciones involucra desde las habilidades prosociales, las centradas en problemas de determinados grupos sociales, las



necesarias para establecer relaciones eficaces, hasta aquellas centradas en las relaciones familiares. (Argyle, 1981)

Aplicaciones en la educación

Las aplicaciones clínicas por lo común son de carácter correctivo, se vislumbra en la actualidad la exploración del EHS en intervenciones que podrían ser caracterizadas como preventivas o educativas, realizadas en el contexto de la enseñanza formal (normal y especial) y de otros ambientes sociales.

Los conceptos e intervenciones del área de EHS vienen siendo aplicados de manera creciente en el ámbito de la enseñanza especial, sobre todo en la atención de las necesidades educativas especiales vinculados con el retraso mental, las deficiencias sensoriales y los problemas de aprendizaje. En particular con los individuos con problemas de aprendizaje, se observan estudios que analizan el vínculo entre problemas de aprendizaje y habilidades sociales. A pesar de la polémica existente hay evidencias de una correlación positiva y déficit de habilidades sociales en la población de enseñanza regular, lo que ha generado propuestas de programas de habilidades sociales para estos individuos (Michelson et al, 1987; Gil, 1998).

Específicamente en la enseñanza regular, la literatura internacional señala una creciente preocupación ante el desarrollo emocional y las habilidades de relaciones interpersonales reconocidas como objetos pertinentes a una concepción más comprensiva de la educación escolar, incluye los programas para escolares y preescolares. Hay experiencias que involucran las habilidades sociales como objetivos curriculares en algunos países, como Portugal, España y Chile. Se aplican programas de EHS en centros escolares con el fin de desarrollar habilidades básicas y mejorar las relaciones profesor-alumno (Del Prette, 2002).

Esta preocupación también existe en el ámbito de la enseñanza media superior y de formación profesional, a través de muchos estudios con universitarios y categorías profesionales específicas, especialmente en áreas donde la efectividad de la actuación profesional depende de manera crítica de la calidad de la interacción con el alumno.



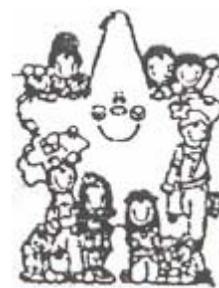
Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Por lo que se puede observar el EHS ha sido ampliamente explorado en el contexto de la psicología clínica, para el tratamiento y prevención de problemas relacionados con déficit de habilidades o competencia social. Además de eso, las aplicaciones asociadas con la mejoría en la calidad de vida y el desarrollo tanto personal como profesional, son cada vez más comentadas en contextos educativos, comunitarios y empresariales. Esta estrategia de intervención es muy versátil, ya que puede adaptarse y flexibilizarse para intervenir en diversos campos (clínico, educativo, empresarial), poblaciones (niños, adultos, ancianos) y problemas (psiquiátricos, deficiencia mental, ansiedad social, esquizofrenia, depresión, alcoholismo, obsesiones/compulsiones, drogadicción, problemas de pareja, agresividad, delincuencia, psicopatía, agorafobia, aislamiento social en niños y adquisición de habilidades básicas para “personas sin problemas”).

La importancia del EHS varía según se utilice como estrategia principal o como ayuda para otros procedimientos terapéuticos. No obstante, en todos los casos se interesa por el cambio de la conducta social; enseña al individuo para formar relaciones más satisfactorias, a pedir lo que desean, a protegerse de las peticiones poco razonables y de las críticas, a ser capaces de abrirse a los demás. En resumen, la esencia del EHS consiste en intentar incrementar la conducta adaptativa y prosocial enseñando las habilidades necesarias para una interacción social más eficaz, con el fin de conseguir la satisfacción interpersonal.

Finalmente, es de suma importancia estar en posesión de unas adecuadas Habilidades Sociales, las repercusiones de la falta de competencia social en el individuo son numerosas y complejas, en este sentido, el entrenamiento en habilidades sociales desempeña un papel sumamente importante en la educación de los niños preescolares, es decir, en la promoción de las habilidades sociales de éstos alumnos, además de que la escuela es uno de los contextos donde se pueden llevar a cabo programas de entrenamiento de Habilidades Sociales, en los cuales su objetivo sea dotar a los alumnos de las habilidades interpersonales necesarias para afrontar las dificultades de integración a las que pueden verse enfrentados, en el siguiente capítulo se abordará los factores relacionados con el desarrollo social del niño preescolar con la finalidad de reconocer la importancia de las habilidades sociales en esta etapa del desarrollo.

CAPÍTULO 3





CAPÍTULO 3

FACTORES INVOLUCRADOS Y CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO SOCIAL DEL NIÑO DE EDAD PREESCOLAR

En el capítulo anterior se realizó una breve revisión de algunas de las características generales de las Habilidades Sociales así como de sus diversas definiciones, ámbitos en las que se pueden desarrollar y la forma en las que se pueden trabajar. Corresponde en el presente capítulo hacer una revisión más particular de los factores relacionados con el aprendizaje y la adquisición de dichas habilidades así como de las características de las mismas en los niños de edad preescolar, población en la que se centra la propuesta de esta investigación.

Desde el momento de nacer y a lo largo de toda su vida, el niño está inmerso en un continuo proceso de desarrollo, a lo largo de todo este proceso participa y se involucra en diversos contextos y con diferentes personas con las cuales aprende a convivir y de las cuales aprende a compartir nuevas experiencias y habilidades.

Estas habilidades tienen una importancia crítica tanto en su funcionamiento presente como en su desarrollo futuro, las Habilidades Sociales no sólo son importantes por lo que se refiere a las relaciones con los compañeros, sino porque también le permiten asimilar papeles y normas sociales. Es precisamente entre los dos y los seis años que los niños aprenden una gran cantidad de esas normas, reglas y significados culturales, en estos primeros años los niños desarrollan también un elaborado conjunto de estrategias conductuales y de afrontamiento, resultado principalmente de la imitación de modelos y del reforzamiento (Fitzgerald, 1996).

El conjunto de estrategias que el niño puede llegar a desarrollar estará íntimamente relacionadas con los contextos sociales en los que se encuentra inmerso, dentro de estos contextos los niños desarrollan patrones de interacción con las demás personas, los cuales dependerán sobre todo de sus experiencias de aprendizaje, de la motivación, de la guía y dirección que reciban de



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

sus padres, maestros, hermanos, compañeros, amigos y en general de todas aquellas personas que se encuentren a su alrededor.

En cuanto a los contextos sociales se pueden mencionar dos que poseen una vital importancia para la adquisición y desarrollo de Habilidades Sociales en el niño, estos son la familia y la escuela. La familia constituye el primer contexto social en el que el niño se ubica y es el contexto en el que suceden las primeras oportunidades de aprendizaje. La familia es el contexto social más próximo e inmediato en el cual, desde un principio el niño aprende, a partir de las relaciones afectivas que se establecen en el seno de la familia, valores, reglas y normas sociales que posteriormente le servirán para enfrentarse a situaciones más complejas fuera del ámbito familiar.

Por otro lado la escuela también juega un papel importante en la adquisición, desarrollo y aplicación de Habilidades Sociales, es en este contexto que el niño se enfrenta a nuevos retos como son la convivencia con sus iguales, la adquisición de nuevas reglas de convivencia y nuevas responsabilidades (Fontana, 1992).

La familia y la escuela son contextos en los que el niño encuentra diversos medios para llevar a cabo su proceso de socialización, en el presente capítulo se examinaron algunos de estos medios así como las características del desarrollo social de los niños de edad preescolar las cuales en gran medida son el resultado de dicho proceso, así también dentro del mismo se destacó el papel que los contextos tienen en la adquisición y desarrollo de diversas habilidades sociales.

3.1 EL PAPEL DEL CONTEXTO FAMILIAR EN EL PROCESO DE SOCIALIZACION DEL NIÑO

Hay muchos agentes involucrados en el proceso de socialización del niño, uno de estos agentes es la familia, durante los años preescolares los padres y los hermanos influyen de manera significativa en este proceso. A medida que un niño madura y aumenta su capacidad de relacionarse, los contactos con sus padres y hermanos se vuelven mas complejos y sutiles. Las características generales de la familia como lo son la forma en la que está constituida, el tipo de



dinámicas que se suscitan a su interior, la firmeza de la disciplina que ejercen los padres a través de las recompensas y los castigos, comienzan a ejercer efectos profundos sobre muchos aspectos del comportamiento y el desarrollo del niño (Mussen, 1990).

En este sentido el proceso de socialización se ve fuertemente influido por las actitudes, prácticas de crianza de los padres; como el crear y reforzar reglas, ofrecer apoyo y ánimo, castigar y reprender conductas poco adecuadas, todo ello influirá notablemente en el proceso de socialización del niño.

3.2. LOS PADRES COMO AGENTES SOCIALIZADORES

Como se mencionaba, los patrones de crianza que los padres aplican con sus hijos influirán de manera significativa en su proceso de socialización, en este sentido se consideran básicos para el desarrollo del niño dos dimensiones de la forma de actuar de los padres. Una de éstas, es el denominado, afecto paternal, término que hace referencia a la forma de reforzamiento que los padres le proporcionan al niño, ya sea a través de medios físicos o medios sociales como lo son el apoyo y el afecto. La otra dimensión es el denominado control parental, es decir el grado en el que el niño es controlado, este termino hace referencia al tipo de disciplina y reglamentación que le rodea (Lorenzer, 1998).

La combinación de estas dos dimensiones producen 4 estilos generales de crianza, los cuales se ha comprobado, producen diferentes efectos en la conducta y desarrollo de los niños. Estos patrones de crianza son los siguientes:

1) Patrón Democrático: Los padres que tienen valores altos en cuanto al afecto y al control de conducta se conocen como padres democráticos, tienden a tener cuidado de sus hijos y ser sensibles hacia ellos; colocan límites claros y mantienen un entorno predecible, reforzando aquellas conductas socialmente adecuadas y reprimiendo aquellas conflictivas y problemáticas. Este estilo es el que tiene efectos más positivos en el desarrollo del niño, debido a que a partir de este patrón se desarrollan habilidades de curiosidad, confianza, asertividad, e independencia.



2) Patrón Autoritario: Son los padres que tienen valores bajos en cuanto al afecto pero altos en cuanto al control, exigen mucho de sus hijos; ejercen un fuerte control sobre su conducta y reafirman sus demandas con miedos y castigos. Los hijos que crecen bajo este patrón desarrollan conductas de preocupación, muestran cambios de humor, agresión y en general problemas de conducta.

3) Patrón Permisivo: Son padres que tienen valores altos en cuanto al afecto, pero bajos en control; son cariñosos y emocionalmente sensibles, pero ponen pocos límites a la conducta; generalmente los niños educados bajo este patrón desarrollan las mismas características de los niños criados bajo un patrón autoritario; impulsividad y descontrol.

4) Patrón Indiferente: Los padres que, tienen valores bajos en ambas dimensiones se denominan indiferentes, generalmente ponen pocos límites a sus hijos; poca atención, interés y apoyo emocional. Este estilo no favorece el desarrollo social adecuado, por consiguiente, los niños desarrollan conductas desobedientes, de exigencia, les cuesta trabajo participar en juegos y en general, les cuesta trabajo establecer interacciones sociales.

Desde el punto de vista de la modificación de conducta y del aprendizaje social, dentro de cada uno de estos patrones juegan un papel fundamental tres elementos que en cada uno de ellos se presentan de manera particular: La forma de aplicar recompensas y castigos, la observación y la imitación de determinadas conductas emitidas por los padres y hermanos.

A) Recompensas y castigos: A veces las acciones de los padres están encaminadas a tener un efecto socializador, como cuando corrigen o enseñan a un niño la forma correcta de hacer las cosas. Otras veces las acciones socializan al niño incluso cuando los padres no se dan cuenta de ello, es decir, cuando los padres recompensan y castigan al niño, están aplicando una poderosa técnica de socialización, debido a que los niños no repiten ciegamente la conducta recompensada o evitan automáticamente el comportamiento castigado

Uno de los procedimientos que los padres utilizan en la educación de sus hijos, es precisamente la recompensa de ciertas conductas y el castigo de otras, este procedimiento busca que las respuestas recompensadas se hagan más fuertes haciendo más probable que aparezcan



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

con mayor frecuencia, mientras que las conductas castigadas sean propensas a hacerse más débiles y a presentarse con menor frecuencia e incluso llegar a desaparecer, Mussen (1990) identifica tres tipos de castigo:

- a) Afirmación de poder: Implica el uso de órdenes, amenazas y fuerza física
- b) Retirada del cariño: Se refiere al uso de la desaprobación verbal, ridiculización o negativa al afecto del niño
- c) Inducción: Implica razonar con el niño para explicarle porqué ciertas conductas están prohibidas y con frecuencia promueven sentimientos de culpa en el niño, señalándole cómo la mala conducta podría haber causado daño o perjuicio a alguien.

Algunos estudios demuestran que a los niños a quienes se les impone una disciplina que implica la inducción, muestran niveles más avanzados de razonamiento moral, mientras que la técnica de retirada de cariño consigue niveles algo inferiores y la afirmación de poder consigue las formas menos maduras de reforzamiento (Vasta, Haith y Miller, 1996).

Las recompensas y los castigos también pueden tener influencia sobre la tendencia de un niño a ser independiente, es decir, si los padres alientan al niño a explorar su entorno y a que intente actuar con independencia, entonces será más probable que explore con libertad con menos inhibiciones, pero, si por otra parte los padres castigan e impiden las primeras exploraciones y refuerzos por experimentar con el ambiente, el infante estará menos inclinado en el futuro a hacer cosas por su cuenta.

B) Observación: Muchas respuestas conductuales del niño son adquiridas al contemplar las acciones de otras personas. Los padres sirven como modelos de conducta y gran parte de la socialización del niño se da cuando imita la conducta de sus padres. Los niños pueden observar cómo actúan sus amigos y también aprenden de ellos patrones de interacción social. En esta situación el proceso de aprendizaje se combina mediante observación con reforzamiento paterno de respuestas correctas y castigo de las incorrectas. Los niños son propensos a imitar la conducta de diferentes personas como lo pueden ser sus padres, amigos, maestros o hermanos (Kaufmann, 1997).



C) Imitación: Albert Bandura (1982,a) ha demostrado que el aprendizaje por observación es un común entre los niños aun cuando no se les recompense por su respuesta. Desde la perspectiva del aprendizaje social los niños pueden ver a su padres como modelos, imitando las acciones y afirmaciones de estos, en la mayoría de las ocasiones este proceso tiene lugar sin que los padres se den cuenta o lo pretendan intencionalmente.

Los niños se identifican e imitan a sus padres cuando intentan duplicar en sus propias vidas sus actitudes y su comportamiento. A medida que los niños se desarrollan, continúan identificándose con sus padres, adquiriendo más características suyas, algunas de éstas llegan a incorporarse en el repertorio del niño. Cabe mencionar que el comportamiento y las ideas de otras personas también serán adoptadas muy probablemente por el niño, y no solamente la de los padres, de esta manera mediante la observación se pueden aprender gran variedad de conductas, incluyendo acciones sociales positivas como ayudar, compartir, entre otras. (Vasta, Haith y Miller, 1996).

En suma, parece ser que el patrón de crianza más funcional y conveniente es aquel en el que los padres mantienen un equilibrio entre el establecimiento de reglas y disciplina y la manifestación de afecto, es decir es conveniente que el niño se sienta querido y aceptado pero también debe comprender y seguir las reglas de conducta que debe seguir dentro y fuera del hogar. Las prácticas adecuadas y asertivas de los padres y no la disciplina a autoritaria, facilitan el desarrollo de un comportamiento personal y social maduro y adecuado en los niños.

3.3. LOS HERMANOS COMO AGENTES SOCIALIZADORES

La familia es una sociedad en miniatura, en esta “pequeña sociedad” hay tres tipos de relaciones diferentes entre si, una de ellas es la que se establece entre los hermanos. Al igual que los padres, los hermanos (cuando los hay dentro de la familia), se constituyen como un importante agente en el proceso de socialización y de adquisición de Habilidades Sociales, al igual que los padres, los hermanos pueden tener la función de modelos para el niño, y se constituyen en fuente de reforzamiento o de castigo.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

La relación entre los hermanos es análoga a la que se establece entre los adultos de la familia o entre los adultos y los niños dentro de la misma. Sin embargo dentro de las relaciones que los hijos de una familia mantienen dentro de esta, hay ciertos aspectos de especial importancia y carácter único, a causa de ello tal experiencia se diferencia en carácter e importancia de cualquier otra experiencia adquirida dentro y fuera de la familia (McCandless, 1994).

Son diversos los autores que han abordado las características y particularidades que se suscitan dentro de las relaciones fraternales, cada uno resalta su importancia dentro del círculo familiar.

Una de ellas es Dunn (1986), quien resalta la influencia de los hermanos en el desarrollo de Habilidades Sociales, mencionando que el interés y la calidad emocional de la conducta del primer hijo influirán de manera importante en el desarrollo de los hijos que nazcan posteriormente.

López y Fuentes (1999), hacen énfasis en el estudio de los factores que pueden influir dentro de las relaciones entre hermanos: la edad, el sexo y el orden de nacimiento. Resaltan la importancia que las relaciones entre hermanos tienen para su desarrollo social y para el desarrollo de habilidades de cooperación, comunicación, solución de conflictos entre otras. Estos autores mencionan además, que el factor relacionado con el número de hermanos puede influir también por ejemplo, en las habilidades y la interacción que los niños desarrollan fuera de casa, debido a que se ha encontrado que los niños que tienen hermanos logran relaciones sociales más fáciles con adultos y compañeros de su misma edad.

Por su parte Rodrigo (1994), menciona en primer lugar que uno de los rasgos característicos de las relaciones entre hermanos es su naturaleza inclusiva con todo lo que en ella implica en cuanto a aprendizaje compartido, imitación, contactos interpersonales y grado de intimidad; a través de las relaciones fraternales se aprenden normas de lealtad, ayuda mutua, protección o de conflicto, dominio y competencia, las que se generalizan a nuevas relaciones sociales. En segundo lugar, plantea que las relaciones entre hermanos provienen también de un sentido de comprensión y reconocimiento del otro como un igual.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

También se ha encontrado que el juego es una actividad particularmente importante en la relación entre hermanos y se puede considerar como un factor importante en la socialización del niño, el juego es un medio a través del cual el niño puede expresar sus emociones y es un recurso por medio del cual el niño puede aventurarse y conocer el mundo que le rodea.

El juego resulta, por ende, en las relaciones entre hermanos una actividad esencial, ya que éstos pueden ejercer una influencia directa sobre la forma en que juegan los niños y en general sobre las destrezas que se pueden generar en relación con el mundo de los objetos. Dentro del círculo familiar, los niños juegan y trabajan juntos y permanecen juntos durante periodos de tiempo mucho más largos que los habituales en cualquier otro tipo de institución. Los niños a través del juego obtienen unos de otros información acerca del mundo que les rodea y en el que hay que hacer frente a múltiples problemas vitales (Fitzgerald, 1996).

Los estudios sobre la actividad del juego a una edad temprana resaltan su importancia para el desarrollo en dos dimensiones: la cooperación y la imitación. Los niños pequeños no solo pelean, discuten y ríen con las faltas de los otros, también cooperan con ellos en el juego a una edad asombrosamente temprana, se trata de una aptitud que depende de una sensibilidad al humor del otro, de un sentido de conceder y compartir con el otro. En los años del jardín de niños el juego con un hermano demuestra de manera sorprendente la creciente aptitud del niño para cooperar con el (Kerlinger, 1988).

Los niños responden a la disposición lúdica de sus hermanos, riéndose y se unen con frecuencia a ellos imitando su acción. Los niños actúan juntos, repitiendo acciones con excitación y risas. Estas secuencias rítmicas comprenden un gran espectro de acciones físicas como brincar, agitar, golpear, gestos coordinados o cantos rítmicos vocales (Dunn, 1986).

Es importante considerar que dentro de cualquier actividad de juego ya sea la imitación o la cooperación, los niños expresan una gran excitación de forma positiva, posiblemente esta estimación se deba al gusto que proporciona el actuar juntos dentro de una actividad, esto da cuenta del reconocimiento del otro como un igual, alguien de quien se puede compartir y se puede aprender.



Como se puede ver, tanto las interacciones que se pueden establecer entre padres e hijos, así como entre hermanos revisten una particular importancia en el desarrollo de diversas habilidades y en general en el proceso de socialización del niño. Por último es importante señalar que cada familia es diferente y por ello las relaciones que se establecen entre sus miembros, serán diversas, por lo que no se puede generalizar y categorizar una relación como positiva o negativa ya que como la misma naturaleza de la relación lo marca, las relaciones y las situaciones que acontecen dentro de ésta son ambivalentes y se pueden ver obligadas a constantes modificaciones en un intento continuo por superar las pequeñas crisis que se pudieran presentar.

Hasta aquí se ha hablado del contexto familiar como uno de los más importantes para el desarrollo social del niño y de cómo las diversas dinámicas que se generan a su interior se involucran y se relacionan con dicho desarrollo, ahora se analizarán las características de otro de los contextos que se puede considerar de suma importancia para el desarrollo social y de Habilidades Sociales en el niño: La escuela.

3.4. LA ESCUELA COMO AGENTE SOCIALIZADOR

Como ya se dijo, durante los años preescolares padres y hermanos suelen ser los agentes más influyentes de socialización, pero no son los únicos, ya que los compañeros, maestros, vecinos y medios de comunicación pueden también moldear la conducta del niño.

Cuando el niño comienza a ir a la escuela, sus maestros comienzan a tener influencia sobre su conducta, así también los compañeros pueden ejercer influencia sobre ellos. La etapa en la que el niño comienza a relacionarse con un número más amplio de personas ajenas a la familia y vecinos cercanos es cuando entra de manera formal a la escuela. El trabajo educativo en la edad preescolar tiene un impacto importante en la construcción personal del niño, dado que todo lo que ocurre dentro del salón de clases contribuye al desarrollo de su personalidad, siendo la habilidad para interactuar socialmente de manera efectiva uno de los logros más importantes durante los años preescolares (Rodrigo, 1994).



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

La escuela es un lugar en donde el niño se enfrenta a una gran cantidad de relaciones sociales tales como las relaciones de poder, la integración, la regulación de normas de convivencia y la cooperación. Toda esta gama de relaciones hace necesario el desarrollo de una serie de habilidades y conductas prosociales en los niños, las cuales le permitirán enfrentar dichas situaciones.

El papel de la escuela en cuanto al desarrollo social debiera ser el de facilitar a los alumnos de los instrumentos necesarios para el desarrollo de dichas habilidades y conductas para que éstos sean capaces de tener una buena autoestima, de desarrollar la habilidad para tomar decisiones responsables, de relacionarse adecuadamente con los demás, de resolver los conflictos de manera positiva y de la forma más adecuada, todo esto forma parte de las Habilidades Sociales, que son las capacidades instrumentales que favorecen la eficacia social y las relaciones interpersonales. Sin embargo la escuela no siempre cumple con este papel, por ello es necesario generar propuestas que permitan entrenar estas habilidades tanto dentro como fuera de la escuela para lograr una mejor comunicación y convivencia ya que del desarrollo de estas capacidades dependerá en gran medida que se formen niños preparados para afrontar una vida mas satisfactoria y con mejor calidad.

En la escuela el niño tiene que encontrar relaciones afectivas y de seguridad que le permitan conseguir autonomía para ir adquiriendo los aprendizajes de forma natural y según sus propios ritmos. Lo mas importante es que adquiera seguridad, se sienta amado y que por él mismo y a través del medio que le rodea vaya adquiriendo conocimientos e interiorizando ciertas actitudes de socialización, de relación con los adultos y compañeros, de aceptación de pautas sociales, de hábitos que le ayuden a irse preparando para ser capaz de asimilar más adelante normas que le faciliten una buena integración social (Coll, Marchesi, y Palacios 1990)

Al considerar la cantidad de tiempo que los niños pasan en la escuela, se sabe que los profesores y la estructura escolar tienen efectos importantes y pueden desempeñar una función sustancial en la formación de la conducta positiva (o negativa) de los niños. Los profesores son personas significativas en la vida infantil, imponen disciplina y son también una fuente de valores, además indican como ayudar, compartir y pueden favorecer (o desalentar) ese tipo de



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

habilidades. Los profesores en muchos sentidos son inculcadores de valores y conductas prosociales en los niños en el ámbito general de la escuela.

Dentro del salón de clases gran parte de los problemas de socialización que tienen los niños son referidos como problemas de conducta, al entrar el niño en conflicto con sus iguales, los maestros pueden apoyarlos utilizando diversas estrategias, por ejemplo al motivar la comprensión de los conflictos que se presentan, desarrollar habilidades verbales para resolverlos, interviniendo lo menos posible, propiciar que los niños generen sus propias soluciones, haciendo el espacio y el material accesible para compartir, motivar la negociación, y procurar cambiar de actividades constantemente para hacerlas más atractivas para los niños, creando nuevas reglas y guiándolos apropiadamente (Fontana, 1992).

Según Gomez, Mir y Serrat (1995) es necesario para prevenir y reducir estos problemas de conducta, entrenar a los maestros en el manejo conductual de las estrategias que promuevan las Habilidades Sociales, ya que la forma en que los maestros interactúan con sus alumnos afectan sus relaciones sociales y emocionales. En este sentido, las Habilidades Sociales en los niños pequeños puede mejorarse con el uso de disciplina positiva en el salón. Este método involucra una guía atractiva firme y consistente estableciendo un conjunto de límites, los maestros deben mantener un rol de autoridad estableciendo y haciendo cumplir expectativas claras y aún cuando los niños estén involucrados en la discusión acerca de las reglas y sus consecuencias, deben estar motivados a pensar en los posibles efectos de su comportamiento con los demás.

En la misma línea, Gootman (1997) menciona que los maestros pueden participar y propiciar en los niños el desarrollo de Habilidades Sociales promoviendo las relaciones positivas entre los alumnos, sobre todo con aquellos calificados como “problema” y en general fortaleciendo las relaciones sociales dentro del salón de clases. Para ello, es necesario proporcionar altos niveles de elogios y recompensas sociales, usar estrategias proactivas, utilizar instrucciones claras, recordatorios, recomendaciones y distractores efectivos, emplear reforzadores tangibles para una adecuada conducta social, instruir de manera directa el comportamiento social en el salón, la resolución de problemas y el autocontrol.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

La manera en que se comporta un niño es aprendida y de la misma manera en que aprende determinadas conductas poco adecuadas, de la misma manera puede aprender diversas alternativas para manifestarse y comportarse de manera funcional. El maestro debe tener la capacidad de no enfocarse sólo en cuestiones académicas, ya que si lo que se desea es lograr el desarrollo integral del niño, la cuestión social formara parte de ese desarrollo. Es importante que el maestro se centre en conocer cómo, qué y por qué esta aprendiendo el niño a comportarse de cierta manera y tomar las consideraciones necesarias para modificar esto en el salón de clases, tomando en cuenta el contexto, ya que ésta modificación debe hacerse en base al estilo de aprendizaje del alumno y sus necesidades (Craig, 1992).

Dentro del ámbito escolar no sólo los maestros tienen influencia en el proceso de socialización y en el desarrollo de Habilidades Sociales del niño, un agente de suma importancia en este proceso lo constituyen los compañeros de escuela. Durante los primeros años de vida, muchos de los intentos que hace el niño por lograr un control eficaz del ambiente y de su autonomía, ocurren en el contexto de interacción social entre compañeros.

La influencia de los grupos de compañeros puede ser extraordinariamente importante para modelar el desarrollo. Dentro del grupo de compañeros, los niños pueden encontrar seguridad emocional, normas para su comportamiento, instrucción en la cognición, habilidades motoras y sociales y una compañía estimulante. El grupo de compañeros otorga a los niños la primera oportunidad de compararse a si mismos con otros de la misma edad. Al interrelacionarse entre iguales, aprenden a dominar o proteger a alguien, asumen responsabilidades, aprenden a devolver favores, a apreciar los puntos de vista de otros y a valorar sus destrezas físicas, sociales e intelectuales (Castillo, 1997).

Los compañeros funcionan como agentes de la socialización, ya que a veces refuerzan los valores de los padres y en otras ocasiones los contrarrestan. Entre unos y otros, los niños se enseñan a actuar en varias situaciones sociales, de tal suerte que desde el jardín de niños en adelante, la escuela se convierte durante más de una década, en el centro del mundo fuera del hogar.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Los niños ejercen profunda influencia recíproca en sus conductas, se preocupan por lo que pueden pensar sus amigos y tratan de comportarse en forma que éstos los aprueben. En esta influencia participan tres mecanismos fundamentalmente: La imitación, el reforzamiento y el juego.

1) Importancia de la Imitación: Como se ha comentado, los años preescolares son un periodo de expansión de la interacción entre compañeros, especialmente para los niños que van a las guarderías o a los centros escolares. Un proceso importante que se genera en esta etapa es la imitación y el modelado, es decir, los niños imitan a otros niños en las situaciones preescolares, los compañeros ejercen gran influencia en entre compañeros en una gama de actividades intelectuales y sociales tales como la obediencia, el compartir, el fortalecimiento de comportamientos básicos, la participación social y la solución de problemas (Vasta, Haith y Miller, 1996).

2) Reforzamiento: El reforzamiento aparece con frecuencia en el preescolar, entre los refuerzos que manejan los niños en esta edad están el proporcionar ayuda, elogiar, sonreír, el afecto y la obediencia. Los niños tienden a reforzar sus conductas si reciben estímulos y aprobación de sus semejantes, de tal manera que los pequeños acostumbrados a una interacción positiva con sus compañeros tenderán a imitar conductas recompensadas, mientras que aquellos que tienen poca interacción positiva con sus iguales, tenderán a imitar conductas indeseables como patear, golpear, llorar, etc. Pero los niños de edad preescolar no sólo se proporcionan refuerzos sino también castigos unos a otros por ejemplo, echarse la culpa, desaprobación, utilizan el ataque físico, el desprecio e ignoran a sus compañeros (Mussen, 1990).

En general se puede considerar que el juego suele ser uno de los medios principales por el que los niños entablan y experimentan relaciones sociales y desarrollan sus propias aptitudes.

En resumen se puede mencionar que la socialización es el proceso por el cual se adquieren patrones conductuales y cotidianos, así como una serie de habilidades aceptables y necesarias de acuerdo a normas familiares y de grupos sociales particulares. En este proceso de socialización están involucrados múltiples factores considerándose a los padres como uno de los más importantes, a través de medios como la imitación y el reforzamiento así mismo la influencia de



los hermanos dentro del hogar cuando éstos existen. Otro de los factores importantes en este proceso lo constituirán el papel de la escuela y de los miembros que la conforman como lo son los maestros y los compañeros, principalmente a través del juego y la convivencia entre iguales.

Hasta ahora se han revisado algunos de los factores del entorno del niño que pueden estar relacionados con su desarrollo social, en el siguiente apartado se presentan algunas de las características del comportamiento social y emocional que generalmente suelen presentar los niños de edad preescolar, las cuales se hacen presentes en los contextos mencionados con anterioridad.

3.5. CARACTERÍSTICAS EMOCIONALES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR

El aspecto emocional más importante durante la etapa preescolar, es la necesidad de ser autónomo, de hacer cosas por sí mismo (Newman y Newman, 1999). Los niños experimentan la libertad de estar sin padres, la seguridad de su nueva independencia, quieren sentir la alegría de su propia libertad, pero al mismo tiempo buscan asegurarse de que sus padres y maestros están dispuestos a ayudarlos cuando lo necesiten, ya que la autonomía y la disposición a veces llevan al niño a situaciones que no puede controlar. En esta edad, los límites se determinan por una parte con base en lo que él puede hacer y por otra parte a través de la opinión del adulto.

En esta edad los niños comienzan a establecer relaciones sociales elaboradas pues les gusta relacionarse con sus compañeros, lo cual como se mencionaba anteriormente les permite desarrollar habilidades de juego de grupo, utilizando el lenguaje y el juego simbólico como sus medios preferidos para interactuar con los demás.

Según Bates (1999), los niños en edad preescolar tienden a ser más aptos para iniciar interacciones que para responder cuando otros toman la iniciativa, se sienten cómodos, en la medida en que se ayudan mutuamente a afirmar sus propias capacidades y su propia autonomía. Los niños en esta edad expresan su afecto por otros niños, sentándose cerca, jugando juntos, dándose regalos, preguntando por el otro niño, acariciándolo, etc. Al estar en grupo, los niños de esta edad, forman patrones de preferencia de amistad, liderazgo y hasta conflictos



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

interpersonales. Todos estos cambios sociales y emocionales están íntimamente relacionados con las facultades amplias que el niño tiene de comprender el mundo. Durante esta edad surge como característica importante la capacidad de curiosidad e investigación que abarcan todas las áreas de experiencia, los niños quieren saber cómo son las cosas y porqué son así. La estrategia para saber esto es de intenso cuestionamiento, investigación y experimentación para ampliar las bases de su conocimiento y así llegan a otro problema consistente en descubrir que algunas experiencias e informaciones están a su alcance y descubren un enorme placer en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.

En cuanto a las características conductuales sociales más comunes que aparecen en la edad preescolar según Hurlock, A (1998), y Newman & Newman (1999) plantean que se pueden encontrar las siguientes:

1) NEGATIVISMO

El negativismo es producto de las situaciones sociales y resultado de una disciplina agresiva o de una actitud intolerante hacia la conducta infantil normal por parte del adulto, generalmente se manifiesta cuando el niño se niega a obedecer las órdenes de los adultos cuando se le indica que lleve a cabo cierta actividad en un momento determinado.

Cuanto más frustrado quede el niño por la interferencia del adulto, tanto más negativista será su conducta. El niño bien adaptado generalmente expresa su negativismo de forma directa y abierta (por ejemplo, preguntando, comentando su inconformidad, etc), mientras que el niño mal adaptado lo manifiesta con pataletas, conductas destructivas, y caprichosas al querer que los demás actúen según sus peticiones y deseos.

2) AGRESIÓN

La agresión se define frecuentemente como la conducta que intenta causar daño y que no es socialmente justificable, ésta agresión puede clasificarse como verbal o física y como instrumental u hostil o vengativa. En los preescolares, la agresión física o instrumental da paso a la agresión verbal, el nivel de agresión tiende a aumentar con la edad. Generalmente cuando el niño se encuentra en contextos de poder y dominio o está identificado con un adulto agresivo o



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

con niños agresivos cuanto más frustrado estará el niño, y tanto más agresivo se podrá comportar

La agresividad despierta cuando ocurre algo que impide al niño conseguir un objetivo importante para él. Los niños mal adaptados cualquiera que sea su edad, son claramente menos capaces de controlar las respuestas agresivas que los niños bien adaptados, incluso en niños bien adaptados, la intensidad de la agresividad depende sobre todo del grado de frustración experimentado.

El rango del niño dentro de la familia y las actitudes parentales en la educación de éste son factores importantes que determinan lo agresivo que podrá ser. La madre que regaña al niño por su agresividad y siente que debiera ser castigado por ella, o la que se acusa a sí misma porque esta cansada o malhumorada, probablemente provocará que la conducta agresiva de su hijo aumente, ya que la agresividad es mayor cuando los padres son autoritarios y creen que el castigo corporal es necesario para educar a sus hijos. La conducta agresiva es mayor en niños cuyos padres tienen una actitud permisiva hacia la agresividad. Cuanto más angustiado y más culpable se sienta el niño por su agresividad, tanto más probable es que desplace sus respuestas agresivas. (Hurlock, 1998).

3) PELEAS

Las peleas son una forma de conducta agresiva, éstas poseen dos características fundamentales las cuales son: 1) las peleas ocurren entre dos o más personas, mientras que la agresión es un acto individual y 2) una de las personas que participa en la pelea representa un papel defensivo, mientras que el papel de la agresión es agresivo. Generalmente un niño se pelea porque no sabe cómo establecer contacto social de una forma más adecuada. Las peleas comienzan cuando un niño ataca a otro en su persona o en su propiedad. Finalmente, en las peleas influye el grado y el tipo de la dirección que el niño recibe de sus padres y maestros.

4) RIVALIDAD

La rivalidad se caracteriza por un deseo de destacar, de superar a los demás, lo cual es estimulado por otra persona, cuando un niño en etapa preescolar presenta en exceso esta conducta, se habla de una desadaptación social, producto del hogar. Esto ocurre generalmente



cuando la madre o el padre muestran preferencia por un hijo en especial o cuando el hijo mayor es tratado de tal forma que los demás lo consideran como el preferido.

5) COOPERACIÓN

El que no aparezca en muchas ocasiones la conducta cooperadora en los niños de edad preescolar se debe muchas veces a la falta de oportunidades de aprender las habilidades de trabajo en la casa. El niño pequeño que quiere ayudar a su madre queda con frecuencia reprimido de la oportunidad de hacerlo, porque la madre piensa que le servirá más de estorbo que de ayuda o porque siente que la infancia debe ser una edad en la que no se deben tener muchas responsabilidades y que el niño más bien debe centrarse en actividades lúdicas. Si en casa el niño no tiene la oportunidad de ser cooperativo y fuera de ella (como en la escuela o en el juego con otros niños) se le da la ocasión el niño aprenderá y desarrollará esta habilidad.

6) CONDUCTA DE SUPERIORIDAD

La conducta de superioridad es cualquier conducta por la cual un individuo adquiere o mantiene el dominio de una situación social o intenta hacerlo, de tal manera que quede en control de sus propios actos y lleve a cabo sus propósitos, en pocas palabras, es la tendencia a ser mandón y dominar a los demás. Bien dirigida esta conducta en el niño puede ser de gran valor para él, puesto que le permitirá socializarse aun siendo dominante.

7) CONDUCTA PROSOCIAL

La conducta prosocial se puede definir popularmente como “estar atento por la otra persona”, incluye acciones clasificadas como morales tales como la honestidad, generosidad, amabilidad, altruismo, obediencia a las reglas y la habilidad de saber escuchar y reconocer los derechos y el bienestar de las otras personas. Los padres tienen una fuerte influencia sobre el desarrollo de la conducta prosocial, debido a que si ellos presentan estas conductas hay probabilidades de que el niño observe esas conductas y las adquiera. Por otra parte se ha



encontrado que los sentimientos de fracaso y de tristeza tienden a reducir que aparezcan estas otras conductas, el hecho de que el niño sea generoso o egoísta depende en primer lugar de la educación que se reciba en casa y de las presiones sociales que ejerza su grupo de compañeros (Mussen, 1990).

8) DESEO DE APROBACIÓN SOCIAL

En la primera infancia, al niño le gusta que se fijan en él, conforme crece se siente más ansioso de conseguir la aprobación de los demás, primero de los adultos y luego de sus iguales, de los niños de su misma edad. Buena parte de la ansiedad que sienten los niños pequeños se origina porque están inseguros de la reacción que provocarán si hacen lo que quieren hacer, después de los tres años la aprobación y desaprobación de los compañeros empieza a ser más significativa.

9) EMPATÍA

La empatía, es la conducta en la que una persona es afectada por los estados emocionales de otros, los niños pequeños responden a este sentimiento brindando ayuda. Conforme el niño adquiere mayor confianza en si mismo, es probable que se compadezca menos, si un niño es responsable de modo directo de la desgracia de otro, mostrará menos compadecimiento que cuando la desgracia es causada por otro niño. La empatía difiere de la adopción de otra perspectiva afectiva en que el niño no sólo se identifica sino que también siente las emociones de la otra persona, aunque quizás no con tanta intensidad. La empatía se desarrolla gradualmente a través de la infancia y se cree que es el producto de procesos innatos y de socialización. (Vasta, Haith y Miller, 1996).

10) COMPETENCIA, AUTONOMIA Y DEPENDENCIA

Algunos niños presentan ansiedad al intentar nuevas habilidades mientras que otros prefieren aferrarse a sus padres y dejar que los otros se dediquen a experimentar nuevas cosas. La conducta de la mayoría de los niños se encuentra en algún punto intermedio de estos extremos.



Las diferencias en estos niños son variaciones en sus sentimientos de competencia y autonomía. Hay muchos factores que afectan el desarrollo de estos sentimientos, pero uno de los más importantes es el método que tengan los padres para criar a sus hijos. Siendo que los padres democráticos (los que son afectuosos pero a la vez racionales, firmes y consistentes en sus exigencias de conducta madura) son los más efectivos para promover la competencia y la autonomía. En este patrón de crianza los padres no dominan a sus hijos sino que utilizan la razón, les brindan a los niños la oportunidad para la acción independiente y la toma de decisiones y estimulan la conducta valiente y responsable.

El hábito de dependencia, que resulta del fomento en casa, hace que el niño dependa de sus compañeros de juego tanto como de los adultos, como resultado de ello es muy sugestionable y fácilmente influenciado, además, no está atento cuando la gente no le presta atención, desea manifestaciones abiertas de interés y por ello busca la atención pidiendo ayuda cuando no la necesita, haciendo preguntas, haciendo cosas prohibidas entre otras.

11) CONDUCTAS AMISTOSAS

Los niños pequeños muestran una conducta amistosa tanto hacia los adultos como hacia los demás niños. Los niños tienen mucha necesidad de intercambios sociales y de convivencia con sus iguales y se sienten descontentos si se les priva de ello. Si los niños pequeños han de desarrollarse hasta convertirse en personas sociales, es preciso animarles a que así lo hagan, premiando sus esfuerzos por hacerlo, dirigiéndolos para enfrentarse con las situaciones sociales que les puedan proporcionar la aprobación a que aspiran.

Cuando el niño se aparta de los contactos sociales ya sea por falta de satisfacción o por su conducta antisocial, se limitan sus oportunidades necesarias para convertirse en una persona social, y por lo tanto no mostrará sentimientos amistosos con los demás niños. (Hurlock, 1998).

12) TEMOR Y ANSIEDAD

Tanto el temor como la ansiedad son conductas que generan reacciones ante un peligro, aunque conllevan emociones relacionadas, hay una distinción entre ambas: al temor se le considera una emoción más específica, una respuesta al peligro real a determinado objeto, cosa o



situación, mientras que la ansiedad no tiene un motivo real y objetivo. Los temores de los niños son producto de un aprendizaje, es decir, los niños no nacen con temores específicos sino que los aprenden a lo largo de su vida y como el aprendizaje más importante ocurre en el hogar, no es sorprendente que los niños muestren una fuerte tendencia a adoptar los temores de sus padres por medio de la observación y la imitación.

La ansiedad intensa y frecuente entre los niños pequeños a menudo tiene sus raíces en las promesas relaciones entre padres e hijos. Cuando los padres son muy exigentes con sus hijos y les aplican castigos y restricciones graves, cuando evalúan la conducta y los logros de una forma dura y negativa, o cuando son inconsistentes en su trato con el infante, es probable que éste experimente ansiedad (Mussen, 1990).

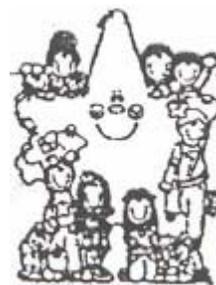
13) COMPETENCIA, JUEGO E INTERACCION CON COMPAÑEROS

Durante los primeros años de vida, muchos de los intentos que hace el niño por lograr un control eficaz del ambiente y la autonomía, ocurren en el contexto de interacción social entre compañeros. El juego facilita el desarrollo de la competencia y la autonomía y ayuda al niño a lograr un equilibrio entre independencia y dependencia. Además, facilita la competencia en el lenguaje. A través del lenguaje el niño se estimula a resolver problemas, a hacer preguntas, a compartir experiencias y a dirigir actividades. El juego suele ser uno de los medios principales por el que los niños entablan y experimentan relaciones sociales y desarrollan sus propias aptitudes.

En conclusión, en la etapa preescolar, es decir, en el momento en que el niño entra a la escuela, ésta da pauta a la socialización con otras personas ajenas a la familia y ahí es donde se ve reflejado el resultado de la interacción familiar del niño.

Toda esta información conforma el marco teórico de referencia para sustentar el propósito del presente trabajo, el cual es el elaborar un taller para el entrenamiento de habilidades sociales en niños de edad preescolar.

CAPÍTULO 4





CAPÍTULO 4

PROPUESTA DE UN TALLER PARA EL ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR

4.1. JUSTIFICACIÓN

El estudio de la competencia social y de las Habilidades Sociales es una de las áreas de investigación más fecundas dentro de la psicología contemporánea tal como lo demuestran la gran cantidad de investigaciones realizadas en los últimos años. Haciendo referencia concretamente al desarrollo de las habilidades sociales en los niños, este es también un tópico que está experimentando una notable expansión. Durante los últimos años, se ha incrementado sensiblemente el número de publicaciones científicas sobre el tema, las cuales resaltan la importancia que las Habilidades Sociales poseen en diversos sentidos (Fontana, 1992).

Las investigaciones resaltan constantemente relaciones sólidas existentes entre el comportamiento social en la infancia y el posterior funcionamiento y adaptación emocional y académica del niño, a continuación se mencionan algunas de ellas.

Una investigación realizada por Hops, A; Greenwood, Ladd y Asher, (en: Verdugo, 1990) demostró que los niños con déficit en el desarrollo de habilidades sociales en la primera infancia, presentaban problemas al relacionarse con sus compañeros experimentado rechazo por parte de los mismos, así como también problemas tales como aislamiento, agresión, frustración, retraimiento y fracaso escolar. Por el contrario, los niños calificados con una adecuada competencia social en una temprana edad, mostraron un buen rendimiento académico así como una buena adaptación social.

Las investigaciones consultadas resaltan también la importancia y el vínculo existente entre el desarrollo de habilidades sociales y otros procesos de desarrollo, ya que como es sabido,



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

las diferentes áreas de desarrollo del individuo no se encuentran separadas unas de otras, sino que se vinculan entre sí influyéndose de manera recíproca, por ejemplo, el desarrollo social del niño se relaciona con su desarrollo emocional y cognitivo. A continuación se presentan algunas de las investigaciones bibliográficas consultadas las cuales hacen referencia y resaltan esta relación.

Calkins, Caverly y DeMulder (2000 en: Trianes, 2003), realizaron un estudio cuyo objetivo era examinar la relación entre dos facetas del funcionamiento emocional y la conducta social temprana entre iguales, estas dos facetas fueron la reactividad y la regulación emocional. Dicho estudio sugirió que ser o parecer a los demás agradable tiene una implicación social importante en el desarrollo y en el uso de cierto tipo de conductas de regulación emocional tales como desahogarse en situaciones en las que el niño no logra sus objetivos. Según esta investigación los niños que desarrollan la habilidad de manejar sus reacciones emocionales, por sí mismos o con la ayuda de otra persona, son más exitosos en las interacciones sociales con sus pares que aquellos niños que no desarrollan estas habilidades; un niño que ha establecido un patrón de conducta sin control en situaciones sociales y no sociales puede continuar iniciando conflictos, hostilidad y técnicas agresivas en su interacción con los pares y puede tener un serio riesgo de ser rechazado por sus iguales.

Espinosa (en: Sopris West Educational Services 2004), desarrolló un programa denominado “Good Talking Words” en el cual se resalta la relación existente entre el desarrollo social y emocional y de ambos con el desarrollo del lenguaje. En sus contenidos, integra el desarrollo socio-emocional, el lenguaje y la alfabetización como un método para desarrollar habilidades de comunicación social apropiadas a los niños a través de una instrucción directa. En este programa se utilizan los cuentos como un elemento importante, pues se utilizan para fortalecer la comprensión de conceptos y vocabulario de los niños en las sesiones. Dentro del programa se sugiere una lista de libros que pueden ser útiles y se describe cómo la historia puede reforzar ciertas habilidades de comunicación social. Se utiliza juego de roles con títeres e imágenes a color para demostrar e ilustrar escenarios negativos y positivos para las habilidades que se pretenden desarrollar. El relato de cuentos amplía los conceptos, el vocabulario y también toma en cuenta actividades de reforzamiento que les permite la adecuada práctica de habilidades



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

blanco a lo largo de las actividades de la rutina diaria. Los niños que han participado en este programa han mostrado importantes incrementos en sus habilidades de comunicación social (Sopris West Educational Services, 2004).

Dentro del programa Head Start desarrollado por Gillespie & Chick (2001), se plantea que promover el desarrollo social de los niños es importante porque se crean los cimientos para un aprendizaje efectivo y se previenen dificultades futuras en la conducta y el ámbito social. Dicho programa plantea que las habilidades sociales y la autorregulación emocional están estrechamente relacionadas con el éxito académico futuro en la escuela. A partir de este programa se apoya a los niños en ambos aspectos del desarrollo: el social y emocional, incluye 5 aspectos básicos para trabajar: concepto de sí mismo, autocontrol, cooperación, relaciones sociales y conocimiento de la familia y las comunidades. Al tomar como base estos aspectos se pretende generar y fortalecer de manera particular en los niños habilidades como la confianza, el autocontrol a través de reglas claras, límites consistentes y expectativas realistas, la independencia así como el respeto por los sentimientos y los derechos de otros.

Coombs (en: Gillespie y Chick 2001) propone un programa que incluye el desarrollo de las siguientes habilidades: concepto de él y otros, solución de conflictos, compartir, socialización, comunicación, empatía y cuidado. El programa incluye una variedad de estrategias como el cuestionamiento guiado, lluvia de ideas, lectura de cuentos, música, poesía, drama, juego de roles, estrategias de autocontrol, entre otras.

Otro aspecto importante que las investigaciones resaltan en cuanto al desarrollo de habilidades sociales, es el papel que los contextos juegan como espacios en donde el niño puede encontrar las condiciones para favorecer o limitar dicho desarrollo.

Marshall, Linfoot y Stephenson (en: Gillespie y Chick, 2001) desarrollaron un programa denominado “Mejorando la competencia social en niños pequeños” (Enhance/ Social Competence Program- ESCP), cuya meta era ayudar a niños preescolares a aprender estrategias básicas de solución de problemas basadas en la premisa de que los niños que utilizan estas estrategias manejan efectivamente los problemas interpersonales que se les presentan diariamente.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Compararon en su estudio dos muestras, encontraron que los niños de cuatro años que participaron progresaron en su habilidad de interactuar con sus iguales y con sus maestros de una manera constructiva más que los compañeros que no participaron en dicho programa con los que fueron comparados. Los maestros, por su parte reportaron que los niños que participaron en el programa estuvieron más asertivos, más cómodos como líderes, participaron más dentro del salón de clases, haciendo amigos más fácilmente, aceptando mejor las reglas del salón de clase y mejor tolerancia al no poder realizar una tarea de manera efectiva (tolerancia a la frustración).

Mayer y Northup (2000), diseñaron por su parte un programa llamado “Respondiendo de manera pacífica y positiva”, basado en la teoría social cognitiva, que constó de 25 sesiones y que abarcó los primeros años de la educación elemental, a través del cual se enseñó a los niños a resolver, evitar o ignorar conflictos, o descargar su energía potencialmente violenta en los conflictos de una manera más positiva. Proponen un modelo de solución de problemas a través de detenerse un momento, calmarse, identificar el problema y sus sentimientos al respecto, decidir de un conjunto de opciones, hacerlo y evaluar si funcionó o no.

Existe un programa integral llamado “The incredible Years Series” desarrollado por Webster-Stratton, Reid & Hammond (en: Sopris West Educational Services, 2004) cuya misión es promover prácticas de crianza y enseñanza positivas, efectivas y basadas en la investigación así como dar a conocer estrategias que fortalezcan la competencia social de los niños, a través de estrategias de solución de problemas para reducir los niveles de agresión en la casa y en la escuela. Dentro de este programa existen tres tipos de currículo de entrenamiento los cuales están dirigidos, el primero, a los padres de familia, el segundo a los profesores y el tercero a niños de entre dos y ocho años de edad.

El programa de entrenamiento dirigido a los niños es llamado “DINA Dinosaur’s Social Skills and Problems-Solving Curriculum” el cual promueve Habilidades Sociales e interacciones sociales positivas, ayuda a los niños a desarrollar estrategias apropiadas para el manejo de conflictos y la reducción de conductas problemáticas. Además, el programa enseña al niño la manera de integrarse en el salón de clases y desarrollar amistades positivas. Este programa se divide en siete unidades: aprendizaje de reglas y cómo ser exitoso en la escuela, alfabetización emocional,



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

empatía, solución de problemas interpersonales, manejo del enojo y habilidades de comunicación y amistad. En todas las unidades la dinámica de las lecciones implica: A) El modelamiento a través de títeres, videos o imágenes, B) La guía práctica usando juego de roles y actividades lúdicas, C) Entrenamiento de actividades dentro de pequeños grupos y D) La promoción de las habilidades a lo largo del día en actividades cotidianas.

Encontraron que los niños que participaron en el programa lograron incrementar las habilidades para manejar de manera positiva los conflictos y las Habilidades Sociales con sus compañeros, disminuyendo las conductas negativas con los papás en casa, y la agresión y las conductas disruptivas en el salón de clases con sus compañeros. Por el contrario la cooperación y el éxito académico incrementaron de manera positiva. Estos resultados fueron obtenidos a partir de las puntuaciones de maestros y padres, de entrevistas y evaluación de los niños y de observaciones en casa y en la escuela de la interacción entre compañeros y de los niños con los adultos.

Otra investigación realizada por Webster-Stratton, Reid & Hammond (en: Sopris West Educational Services, 2004) abordó la efectividad de un tratamiento a padres y maestros en la promoción de Habilidades Sociales como una manera de prevenir problemas de conducta, asignando a algunos a una condición experimental en donde los padres y maestros participaron en un programa de prevención. Concluyeron que los niños cuyos padres y maestros participaron en el programa de prevención disminuyeron significativamente los problemas de conducta en la escuela, comparados con el grupo control que no participó en el programa. Además los niños identificados como “de alto riesgo” en el grupo experimental (por mostrar altos niveles de oposición y agresividad) mostraron una disminución más significativa que los niños del grupo control identificados también como de alto riesgo. Después del entrenamiento, los maestros que participaron en el programa mostraron una mejoría significativa en las habilidades del manejo de la clase comparados con los maestros del grupo control.

Como se puede ver, la importancia del desarrollo de Habilidades Sociales se justifica en diversos sentidos, de ahí la importancia de generar una propuesta que permita el entrenamiento y el desarrollo de dichas habilidades desde una edad temprana, ya que esto permitirá que los niños



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

desarrollen su identidad personal, adquieran capacidades fundamentales y las pautas básicas para integrarse a la vida social.

Será durante esos primeros años que comenzarán a manejar y controlar sus conductas, emociones y enfocarán su atención para alcanzar ciertas metas. Para los niños pequeños, el aprender este manejo y control será un reflejo de “empezar a ser grandes” adquirirán mayores capacidades sociales y emocionales que les permitirán a la larga, convertirse en personas independientes, responsables, felices, y seguras de sí mismas.

En este sentido, es posible encontrar dos ámbitos de intervención en donde una propuesta para el desarrollo de Habilidades Sociales podría ser aplicada: la Familia y la escuela. En el caso concreto de este trabajo interesa resaltar el tipo de habilidades que el niño pueda llegar a aprender dentro de la escuela, existen diversos argumentos que pueden avalar el interés y la importancia otorgada al desarrollo de Habilidades Sociales dentro de la escuela, los cuales le otorgan a su vez, sentido y justificación al objetivo general de la presente investigación.

1) En primer lugar, se considera que muchas de las habilidades que el niño adquirirá en la escuela le serán útiles no sólo para el trabajo que se realice dentro de este nuevo contexto al que se está integrando sino también para su desenvolvimiento fuera del mismo.

2) La educación preescolar, significará para los pequeños iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar; su papel como alumnos, es decir, como quien participa para aprender de una actividad sistemática sujeta a formas de organización y reglas interpersonales que establecen nuevas formas de comportamientos; y como miembros de un grupo de pares, que tienen estatus equivalentes pero que son diferentes entre sí, sin un vínculo previo y al que une la experiencia común del proceso educativo y la relación compartida con otros adultos, entre quienes la educadora representa una nueva figura de gran influencia para los niños. La integración a este nuevo ambiente que es la escuela, implica también la capacidad de autorregulación de los estados emocionales y su expresión (SEP, 2004).



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

3) Aprender a cómo estar solo con otros, será también otra nueva experiencia para el niño que ingresa a la educación preescolar, esto implica sofisticadas habilidades de comprensión social, tales como la autovaloración de apreciar las propias metas de cómo se quiere interactuar con los demás. Esto incluye habilidades de comprensión y regulación emocional, que junto con las capacidades de autocontrol llevan a un estándar conductual. Todo esto con la finalidad de que el niño sea capaz de entender, así como de integrar las expectativas que otros tienen. (Gootman, 1997)

4) Para que un niño ingrese a la escuela primaria necesita habilidades intelectuales, motivacionales y socioemocionales. En este último caso, el éxito en la escuela dependerá en gran medida de que los niños sean capaces de entender los sentimientos de otras personas así como sus puntos de vista, cooperar con adultos y compañeros, ejercer autocontrol emocional y conductual así como resolver desacuerdos de una manera constructiva

5) Considerar que el desarrollo socio-emocional es importante, para “estar listo” por llamarlo de alguna manera para ingresar a la escuela primaria, se debe a que los años preescolares son un período de considerable crecimiento psicológico, por lo que son de suma importancia. Los avances en la comprensión por parte de los niños y de otras personas, el autoconocimiento, el crecimiento emocional, el autocontrol, la conciencia y las relaciones entre pares proporcionan una plataforma de habilidades necesarias para el aprendizaje en el salón de clases,. los niños pequeños con experiencias sociales tempranas agradables estarán mejor preparados para estar atentos, ser cooperativos, estar motivados al éxito y ser capaces de trabajar con otros.

Por todo lo anterior se considera necesario realizar una propuesta que permita el entrenamiento de habilidades sociales en niños en edad preescolar, ya que los niños pequeños con experiencias sociales tempranas agradables estarán mejor preparados para estar atentos, ser cooperativos, estar motivados al éxito, tanto dentro como fuera de la escuela, desarrollando habilidades de interacción social positivas.



4.2 OBJETIVO GENERAL:

Elaborar un taller para el entrenamiento de habilidades sociales en niños de edad preescolar, el cual les proporcione estrategias y herramientas para su mejor adaptación al ámbito escolar, con la finalidad de propiciar dentro del aula un ambiente de cooperación, atención, respeto hacia sí mismo y hacia lo demás.

4.3. OBJETIVOS PARTICULARES:

4.3.1. Enseñar a los niños habilidades de interacción social básicas, las necesarias para interactuar con otras personas dentro y fuera del salón de clases.

4.3.2. Enseñar a los niños habilidades que les permitan iniciar, desarrollar y mantener relaciones positivas, satisfactorias con sus iguales facilitándoles el tener amigos.

4.3.4. Enseñar a los niños a identificar, expresar y controlar sus emociones.

4.3.5. Enseñar a los niños a solucionar por ellos mismos de forma constructiva y positiva, los problemas interpersonales que se les presenten en sus relaciones con otros niños.

4.4. MÉTODO

4.4.1 PARTICIPANTES

Niños de 4 y 5 años, que cursen el tercer grado de Educación Preescolar, aparentemente sin problemas de aprendizaje ni conductuales. El grupo ha de constar de un mínimo de 10 y un máximo de 15 niños, puesto que es un número accesible al trabajo que se ha de realizar según lo propuesto por Roth (1986)

4.4.2. MATERIALES

1. Guía de entrevista (Anexo 1).
2. Cartas de trabajo sugeridas como guías para la puesta en práctica (Anexo 2).
3. Láminas Ilustrativas de Introducción (Anexo 3).



4. Hojas de criterio de evaluación para cada sesión. (Anexo 4).
5. Hojas para tareas en casa (Anexo 5).
6. Registro de entrenamiento de habilidades sociales (Anexo 6).
7. Hojas blancas, colores, crayolas, papel, mesas de trabajo, bancas, etc.
8. Títeres

4.4.3. ESCENARIO:

Salón de clases de 6 x 5 m. aproximadamente.

4.4.4. PROCEDIMIENTO:

Se sugiere realizar 20 sesiones de entrenamiento, en cada sesión se trabajará una habilidad en específico, el tiempo de duración de cada una de estas sesiones se recomienda de 20 a 30 minutos dos o tres sesiones por semana, dependiendo de la complejidad de la habilidad a trabajar.

ESTRUCTURA DE LA SESIÓN DE ENTRENAMIENTO

1) INSTRUCCIONES: INTRODUCCIÓN A LA HABILIDAD

En cada una de las sesiones se realizará una breve introducción en la que se les explique a los niños la importancia y algunos otros aspectos relacionados con la habilidad específica a trabajar.

Las instrucciones serán explicaciones claras y concisas, centradas en la conducta que se desee entrenar, para una mayor eficacia con los niños éstas deberán incluir:

- a. Información específica sobre los comportamientos adecuados.
- b. Razones que justifiquen la importancia de dichas conductas, así como de la necesidad de ejecutarlas. En este sentido, es importante implicar a los propios niños en este proceso, de



forma que sean ellos mismos quienes sugieran ejemplos o mencionen razones que justifiquen el nuevo comportamiento.

- c. Para facilitar su comprensión, deben incluir información breve, en frases cortas, con un lenguaje inteligible (evitando tecnicismos innecesarios) en el que se empleen categorías explicativas explícitas, claras y usuales, y se repitan los conceptos fundamentales. ¹

2) MODELAMIENTO A TRAVÉS DE TÍTERES

Una vez introducido el tema se iniciará propiamente el trabajo de la sesión, el procedimiento sugerido para trabajar será la técnica de modelamiento, que consiste en la exhibición, por parte de un modelo, de los patrones adecuados de aquellos comportamientos que son objeto de entrenamiento. Sus objetivos se centran en:

- a. Proporcionar a los sujetos la oportunidad de observar formas posibles de desarrollar las conductas que posteriormente deberán ensayar.
- a. Facilitar el aprendizaje de conductas nuevas, así como la inhibición y/o desinhibición de conductas existentes en el repertorio conductual del sujeto.

En este caso, para los niños de edad preescolar varios autores tales como (Vallés y Válles, 1996) plantean que la técnica mencionada pueda ser llevada a cabo a través de títeres, ya que por este medio se atrae la atención de los niños, maximizando su habilidad de comunicarse en interacción con otros. Los niños se sienten en confianza pues ven a los títeres como uno más de ellos a quien le pueden platicar y expresar sus emociones. Dichos autores plantean que para los niños pequeños el uso de títeres es una manera efectiva de comunicación, pues se producen una serie de respuestas personales en relación con ciertas situaciones sociales.

3) JUEGO DE ROLES

Una vez puesto en práctica el modelamiento de la habilidad deseada a través de los títeres, la siguiente técnica empleada será la de juego de roles; la cual consiste en la práctica por parte de los niños, de los comportamientos objetivos previamente observados en los modelos. Esta

¹ Para la introducción a cada sesión de trabajo se sugiere utilizar el material del Anexo No. 3



práctica se repite tantas veces como sea necesario hasta que los niños alcancen el nivel de ejecución adecuado. Posteriormente se realizará un ensayo real en donde ellos tendrán la oportunidad de practicar las habilidades y conductas observadas con otros interlocutores, en este caso se sugieren como interlocutores tanto los mismos compañeros, adultos o el uso también de títeres, dependiendo de la habilidad y la actividad de cada sesión.

4) REFORZAMIENTO

Una vez que los niños han practicado la habilidad aprendida a través del juego de roles, será necesario emplear la técnica de reforzamiento el cual será de tipo material (como dulces, caritas, estrellas, etc) y social (una palabra de halago, un abrazo, etc) permitiendo el fortalecimiento de las habilidades y conductas aprendidas. Esta técnica consiste en proporcionar a los niños un incentivo ante las mejoras que van obteniendo para que continúen de forma eficaz los entrenamientos. Resulta crucial para moldear las conductas y asegurar el mantenimiento de las mismas.

El reforzamiento puede ser verbal (expresado en forma de alabanzas, reconocimiento de méritos o aprobación de la conducta del sujeto) o material (suele ser más utilizado con niños con necesidades educativas especiales). Asimismo, puede ser proporcionado por las personas encargadas de coordinar el taller de entrenamiento, por otros compañeros del grupo y como automotivación. En este último caso, el niño ha de saber valorar su comportamiento y proporcionarse el refuerzo adecuado, sin subestimar ni sobreestimar sus logros.

5) ESTRATEGIAS DE GENERALIZACIÓN: TAREAS PARA CASA

Una vez establecidas las habilidades dentro del ámbito escolar a partir de las estrategias antes planteadas, se considera importante que estas habilidades se generalicen a otros contextos, como la familia. Para ello es necesario utilizar alguna o algunas estrategias de generalización los cuales tendrán como objetivo la manifestación de los comportamientos en condiciones distintas a las del aprendizaje o entrenamiento inicial. Sus objetivos se concretan en los siguientes:



a. Mantenimiento: Manifestación del comportamiento en momentos posteriores.

b. Transferencia: Manifestación del comportamiento en contextos diferentes a los que se aprendió (Gil, 1998).

La estrategia propuesta en este caso en particular para la generalización de las habilidades adquiridas en el taller serán las tareas para casa que consisten en tareas precisas, similares a las entrenadas y que se programan para que el sujeto las ejecute en condiciones de la vida real. Consiste en encargar al niño que ponga en juego, fuera del contexto del aula y del contexto escolar, las Habilidades Sociales que se están trabajando, con las indicaciones y la posterior supervisión de dichas habilidades.

Se pretende con ello involucrar activamente a los niños a través de una serie de actividades que podrán realizar en un contexto distinto al que se están aprendiendo. Por ejemplo, si está aprendiendo a saludar y despedirse, estas conductas deberán ser exhibidas en el seno de la familia, proponiéndole al alumno que verbalice mensajes de cortesía con sus familiares.

Para que las tareas para casa sean más efectivas se debe considerar lo siguiente:

a) Deben ser actividades claras las que el niño debe realizar, especificando el cómo, con quién, dónde, etc.

b) Debe adaptarse al logro de sus habilidades

c) El niño puede participar en la planificación de las tareas e involucrarse mediante esta motivación (participación) en la puesta en práctica en el contexto familiar.

d) Cada sesión en la que existan tareas para casa deben revisarse en la siguiente sesión a efectos de valorar como se han desarrollado las actividades propuestas.

e) Las tareas que se propongan para ser realizadas en el hogar deben responder a las expectativas del niño, a lo que el pueda ser capaz de realizar.

Esta estructura de entrenamiento se llevará a cabo con cada una de las habilidades que se pretende entrenar, las cuales se engloban de manera general en cuatro áreas de trabajo.



AREA 1:

HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

- Sonreír
- Saludar
- Presentarse
- Pedir favores
- Dar las gracias
- Hacer cumplidos

AREA 2:

HABILIDADES DE AMISTAD

- Iniciación a participar en actividades de juego
- Unirse al juego con otros
- Pedir ayuda
- Cooperar y compartir

AREA 3

HABILIDADES PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

- Identificar emociones
- Conocer los sentimientos propios
- Expresar emociones (agrado, desagrado, enfado, alegría)
- Manejo de emociones
- Empatía (comprender los sentimientos de los otros)
- Expresar afecto
- Habilidades Asertivas



AREA 4

HABILIDADES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- Identificar problemas
- Buscar soluciones
- Anticipar consecuencias
- Elegir una solución

6) EVALUACIÓN

La evaluación de las Habilidades Sociales, como la evaluación de otros aspectos psicológicos supone un proceso que contempla tres fases. La evaluación Inicial, La Evaluación Continua y la Evaluación Final.

La evaluación inicial, tendrá como objetivo recopilar información de la situación de partida, es decir, el nivel actual de desarrollo de las Habilidades Sociales que presenten los niños de un grupo determinado. Como resultado de esta evaluación los problemas se traducirán en necesidades, lo que supondrá determinar que habilidades necesitaran aprender los niños, así como también que tipo de habilidades requerirán de mayor trabajo. Para llevar a cabo esta evaluación inicial se propone un formato de entrevista semiestructurada (Anexo 1), así como la observación directa que se haga del grupo en cuanto a las habilidades que los niños presenten.

El propósito de la evaluación continua es recoger información a lo largo de todo el proceso de enseñanza con el fin de modificar y reorientar la actuación si fuera necesario. Para la evaluación continua se proponen las actividades identificadas como criterios de evaluación, de cada una de las sesiones de entrenamiento (Anexos 4) y las tareas para casa, donde se podrá observar si el niño está poniendo en práctica las habilidades y al mismo tiempo, generalizando los contenidos a otros contextos.

Por ultimo, la Evaluación Final pretende determinar la efectividad del entrenamiento y la enseñanza, ya que informa del grado en que se han logrado los objetivos propuestos, para esta



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

evaluación se propone la observación directa de las habilidades entrenadas dentro del salón de clases, así como la utilización del formato de habilidades sociales (Anexo 6).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES





DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo general de este trabajo fue elaborar un taller para el entrenamiento de habilidades sociales en niños de edad preescolar basado en el Enfoque Cognitivo-Conductual, el cual les proporcione a los niños estrategias y herramientas para su mejor adaptación al ámbito escolar, con la finalidad de propiciar dentro del aula un ambiente de cooperación, atención, respeto a sí mismo y hacia los demás.

El Enfoque Cognitivo-Conductual el cual retoma los principios teóricos del Aprendizaje y del Aprendizaje Social así como la metodología sistemática en donde se toma en cuenta la evaluación como parte fundamental de la intervención, fue elegido para trabajar en la propuesta del presente taller ya que a partir de la aproximación Cognitivo Conductual se estimula la adquisición de Habilidades Sociales, posibilitando el despliegue de repertorios que pueden ser utilizados por los niños en diversos contextos de tal forma que mediante la actividad cotidiana y la instrucción directa se les provea de conductas prosociales, las cuales al ser modeladas, enseñadas y recompensadas posibiliten su aprendizaje y el que los niños las puedan utilizar como alternativas viables en situaciones problemáticas tanto dentro como fuera del salón de clases.

La metodología derivada de este enfoque fue elegida ya que permite el entrenamiento de estas habilidades de forma sencilla y sistemática al momento de aplicarlo, lo que se constituye como una de las principales ventajas de este taller, ya que está compuesto por un conjunto de estrategias Cognitivo-Conductuales las cuales tienen un bajo costo y pueden llevarse a cabo en corto tiempo, lo que resulta conveniente como recurso activo y permanente dentro del contexto escolar.

La propuesta de esta investigación, se centró en el contexto escolar, ya que se considera que las escuelas son ambientes óptimos para enseñar a los niños conductas sociales de calidad, en donde el trabajo grupal permite abarcar al mismo tiempo un mayor número de sujetos, además el niño aprende estas conductas y habilidades dentro de un contexto familiar como lo es su salón de clases.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Para realizar la propuesta se llevó a cabo una revisión de distintos programas de entrenamiento en Habilidades Sociales como los de Goldstein, et al, 1989; Michelson, et al, 1987; Monjas, 1999; Kelly, 1992, Gil, 1998 esto sirvió como punto de partida para conocer las habilidades específicas que según estos autores son necesarias y fundamentales en la población infantil, las cuales deben ser consideradas al elaborar un plan de trabajo en cuanto a la enseñanza de Habilidades Sociales.

En cuanto a los alcances de esta propuesta se pueden apuntar los siguientes:

1) El taller está conformado por Habilidades Sociales adecuadas, relevantes y socialmente significativas para los niños preescolares y para los agentes sociales de su entorno interpersonal. Incluye Habilidades Sociales básicas, de amistad, emocionales y de resolución de problemas, mismas que fueron seleccionadas por ser las Habilidades Sociales necesarias en los preescolares para interactuar con los otros y porque son fácilmente observables.

2) Utiliza un amplio paquete de técnicas conductuales y cognitivas, incluyendo estrategias para potenciar el mantenimiento y la generalización de las conductas a aprender (tareas para casa).

3) Plantea una intervención en escenarios naturales lo que favorece la generalización, la validez social, participación activa de agentes sociales significativos del entorno del niño, como profesores y familia, así como el trabajo con el grupo entero.

4) Es un taller sencillo con estrategias de entrenamiento fácilmente aplicables al contexto escolar y familiar que incorpora diversas actividades didácticas.

5) Se pone particular atención a la evaluación continua en cada una de las sesiones ofreciéndose material concreto para la misma, por este medio es posible evaluar si las actividades están siendo significativas y si están logrando un cambio en la conducta de los niños.

6) Es un taller de carácter educativo que se centra en enseñar habilidades cognitivas y conductuales que le serán útiles al niño para enfrentar las situaciones interpersonales que se le presenten tanto dentro como fuera del ámbito escolar.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

7) Se fijan objetivos muy concretos, observables y muy funcionales para los niños preescolares, no se pretende que los niños adquieran Habilidades Sociales complicadas que pudieran estar fuera del alcance para ser aprendidas por los niños.

8) Al ser planteado a nivel primario, el taller funcionará de forma preventiva como medio para evitar diversos problemas conductuales a los que pueden estar expuestos los niños tales como agresión, aislamiento social, depresión, etc.

Por otro lado, así como es importante resaltar los alcances de la propuesta también es importante reconocer las limitantes de la misma. En este sentido, las limitaciones que tiene este taller así como sus carencias se encuentran en la absoluta necesidad de continuar con investigaciones que completen y amplíen el presente trabajo sugiriendo direcciones para futuras investigaciones entre las que se señalan las siguientes:

1) Dentro de algunos grupos existirán niños cuyos déficits interpersonales serán severos y requerirán de un entrenamiento individual previo, antes de estar preparados para una experiencia grupal.

2) Al ser una propuesta de promoción de Habilidades Sociales, algunas problemáticas más complicadas (agresión, ansiedad, depresión, etc.) no podrían ser tratadas de manera adecuada, ya que una intervención de este tipo requeriría un tipo de evaluación específica, así como actividades acordes a la problemática que se desea abordar.

3) Es necesario enfatizar el trabajo con las familias, incluyendo a los padres que si bien, a través de las tareas para casa se les trata de involucrar, esta actividad no es suficiente, ya que es necesario que ellos también aprendan de manera sistemática las habilidades sociales para continuar la generalización al contexto familiar.

4) Una limitante en cuanto al contexto escolar, en donde se plantea la aplicación del taller será dada por las políticas educativas, debido a que la educación formal en muchas ocasiones no provee espacios para este tipo de proyectos.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Además de reconocer los alcances y limitaciones también es necesario plantear algunas sugerencias tanto en relación a la propuesta que se presenta como para futuras investigaciones o proyectos que se quisieran realizar en relación al desarrollo de habilidades sociales, dentro de éstas se pueden plantear las siguientes.

A) En un sentido práctico, no sólo los niños, sino los maestros, padres de familia debieran contar con entrenamientos en Habilidades Sociales para actuar como agentes que promuevan el desarrollo de las destrezas sociales y esto prevendría muchos problemas conductuales como agresión, fobia, depresión y aislamiento social, por lo que reviste de gran importancia el entrenamiento ya sea para evitar que se generen estas conductas problemáticas o simplemente para mejorar y optimizar su comportamiento en la vida diaria.

B) Desarrollar un taller con las maestras de educación preescolar, es decir, proponer un taller de entrenamiento en habilidades sociales para las profesoras, esto con la finalidad de que adquieran las destrezas sociales para que exista un ambiente de armonía en el aula, esto coadyuvaría a un mejor rendimiento escolar de los niños.

C) En el ámbito escolar, el taller podría sugerirse como una alternativa para las maestras de preescolar, específicamente para el campo formativo de desarrollo social e identidad personal, dentro de los cursos permanentes y talleres que imparte periódicamente a los docentes en el centro de actualización para los maestros, de esta manera se daría atención permanente a los niños, siendo administrado por los profesores en el salón de clases durante sus horarios establecidos, en el entendido de que son ellos los que tiene las posibilidades de ejercer una enseñanza constante de las Habilidades Sociales así como con las otras asignaturas académicas, esto se puede llevar a cabo dada la proximidad de la relación y los tiempos de convivencia con los niños.

D) En este trabajo el encargado de realizar el taller es el psicólogo, sin embargo, podría transmitir sus conocimientos capacitando a los maestros para que ellos realicen el entrenamiento pues tienen más posibilidades de influir en el contexto escolar, adquiriendo estos repertorios conductuales.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

E) Esta investigación también se puede ampliar a otros profesionales del área social cuya labor está orientada a los niños en guarderías (psicólogos, pedagogos, etc.), ya que es primordial que éstos identifiquen y potencien las Habilidades Sociales necesarias para que un niño se adapte al medio institucional (grupo de pares y exigencias normativas de la institución) y a la sociedad en general.

Finalmente, se hacen una serie de consideraciones extraídas a lo largo de este trabajo, y que presentamos no tanto como conclusiones, sino más bien como propuestas de reflexión e implicaciones para la puesta en práctica de esta propuesta.

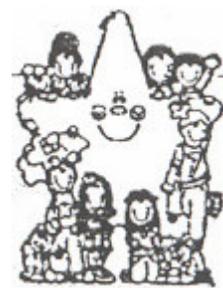
a) Las habilidades sociales pudieran ser enseñadas a niños en edad preescolar de forma directa y sistemática a través de estrategias de entrenamiento que pudieran insertarse en un futuro en el currículo de los Centros de Desarrollo Infantil.

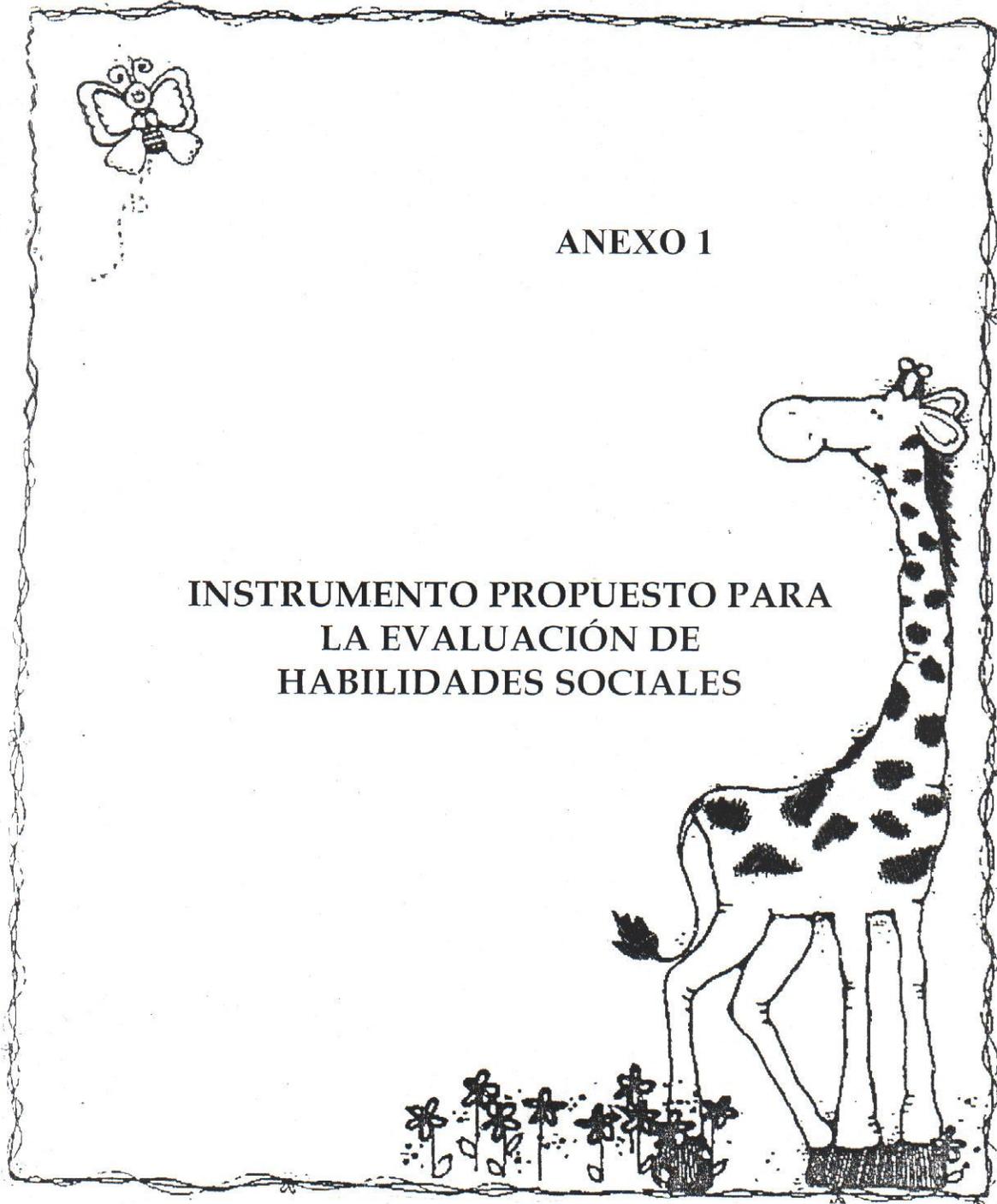
b) El entrenamiento de las Habilidades Sociales a los niños en el contexto escolar necesariamente tendría que completarse y coordinarse con el trabajo en la familia a fin de favorecer la generalización de lo enseñado en la escuela.

c) Es conveniente la formación del profesorado o de las maestras de educación preescolar en el campo de las Habilidades Sociales para abordar competentemente su tarea docente.

En conclusión, a partir de esta propuesta e investigación se destaca el papel que el entrenamiento de Habilidades Sociales puede tener para el desarrollo psicosocial de los niños, se busca a partir de ello mejorar su calidad de vida, para que en un futuro sean personas seguras de si mismas, llenas de amor, capaces de transmitir estas características a las personas que los rodean.

ANEXOS







GUIA DE ENTREVISTA

GRUPO _____ No. DE ALUMNOS _____

¿Sus alumnos toman la iniciativa para saludar a sus pares, a usted u otras maestras?

Al llegar al salón de clases ¿saludan a sus compañeros y maestra?

Al llegar una persona al salón de clases ¿tienen la habilidad para saludar y presentarse?

¿Sus alumnos tienen la habilidad para pedir favores a un compañero de manera correcta y ordenada?

¿Juegan entre compañeros?

¿Responden a las necesidades de sus compañeros?

¿Establecen y mantienen proximidad con sus iguales?

¿Se incorporan en actividades cooperativas?

¿Puede llevar a cabo con relativa facilidad actividades en equipo con sus alumnos?

¿Comparten materiales y objetos?

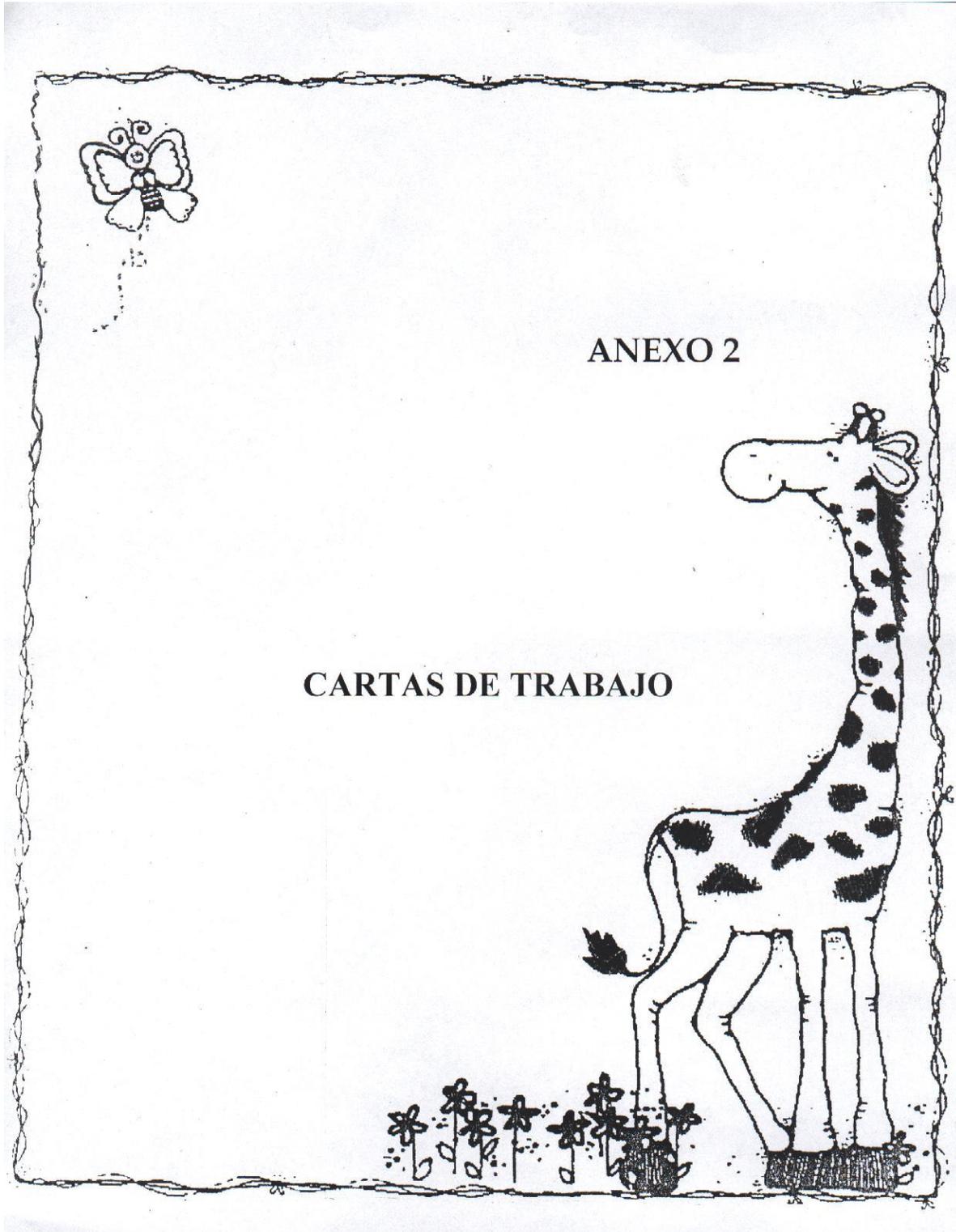
¿Sus alumnos expresan sus estados de ánimo cuando algo les agrada o desagrada?

¿Sus alumnos identifican estados de ánimo en sus compañeros, brindándoles apoyo?

¿Sus alumnos negocian para resolver conflictos?

¿Qué estrategias utilizan cuando se presenta un conflicto?







**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

SESIÓN DE INTRODUCCIÓN

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Crear un clima de trabajo agradable entre los participantes y las (los) entrenadoras

FUNCIÓN DEL ENTRENADOR

Coordinar la sesión de Introducción en base a las actividades propuestas

ACTIVIDADES PROPUESTAS

Presentación

Canción: "La vaca"

Juego "La papa caliente"

Actividad didáctica

**ACTIVIDADES DE LOS
PARTICIPANTES**

Participar en las actividades propuestas por el entrenador.





TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR



ÁREA 1: HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades de interacción social básicas necesarias para interactuar con otras personas dentro y fuera del salón de clases.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños la habilidad de sonreír en situaciones adecuadas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p data-bbox="321 833 422 862">Sesión 2</p>  <p data-bbox="436 1073 527 1102">Sonreír</p>	<ul data-bbox="688 833 961 1073" style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: introducción a la habilidad. (Anexo 3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles.▪ Reforzamiento	<ul data-bbox="1020 833 1293 1138" style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que impliquen sonreír▪ Observará las situaciones en las que es adecuado sonreír▪ Tarea para casa: (Anexo 5)	<p data-bbox="1316 833 1640 956">Criterio: Identificará por lo menos tres situaciones en las que es adecuado sonreír (Anexo 4)</p> <p data-bbox="1316 987 1640 1110">Logro: El niño sonreirá al interactuar con otros niños y adultos en las situaciones adecuadas.</p>



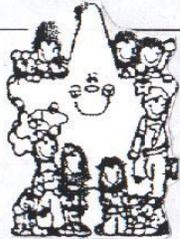
TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 1: HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades de interacción social básicas necesarias para interactuar con otras personas dentro y fuera del salón de clases.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños la habilidad de saludar a otros niños y adultos en situaciones apropiadas

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
Sesión 3  Saludar	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad. (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las actividades que impliquen saludar▪ Observará las situaciones en las que es adecuado saludar▪ Tarea para casa: (A5)	<ul style="list-style-type: none">▪ Criterio: Identificará por lo menos tres situaciones en las que es adecuado saludar (A4)▪ Logro: El niño saludará a otros niños y adultos en las situaciones adecuadas.

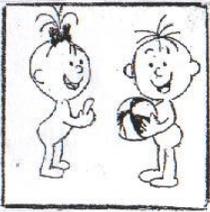


TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 1: HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades de interacción social básicas necesarias para interactuar con otras personas dentro y fuera del salón de clases.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños la habilidad de presentarse a sí mismos, a responder de manera adecuada cuando los presenten y a presentar a otras personas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
Sesión 4  Presentarse	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad. (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las actividades que impliquen saludar▪ Observará las situaciones en las que es adecuado saludar▪ Tarea para casa: (A5)	<p>Criterio: Los niños se presentaran adecuadamente a sí mismos ya otros compañeros (actividad con títeres) (A4)</p> <p>Logro: El niño saludara a otros niños y adultos en las situaciones adecuadas.</p>



TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 1: HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades de interacción social básicas necesarias para interactuar con otras personas dentro y fuera del salón de clases.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a pedir y hacer favores en las situaciones oportunas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
Sesión 5  Pedir favores	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las actividades que impliquen saludar▪ Observará las situaciones en las que es adecuado saludar▪ Tarea para casa: (A5)	<p>▪ Criterio: Utilizar la habilidad aprendida ante una situación específica (A4) Discriminar al menos dos situaciones en las que sea adecuado o no realizar o pedir un favor.</p> <p>▪ Logro: Pedir y hacer favores en situaciones convenientes</p>



TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 1: HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades de interacción social básicas necesarias para interactuar con otras personas dentro y fuera del salón de clases.

OBJETIVO PARTICULAR Enseñar a los niños la habilidad para dar las gracias en situaciones adecuadas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 6</p>  <p>Dar las gracias</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad. (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las actividades que impliquen dar las gracias▪ Observará las situaciones en las que es adecuado dar las gracias▪ Tarea para casa: (A5)	<p>▪ Criterio: Los niños diferenciarán al menos 5 situaciones en las cuales dar y no las gracias (A4) Actividad con títeres</p> <p>Logro: Los niños aprenderán a dar las gracias al pedir o al recibir un favor o cumplido.</p>



TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 2: HABILIDADES DE AMISTAD

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades que les permitan iniciar, desarrollar y mantener relaciones positivas satisfactorias con sus iguales facilitándoles el tener amigos

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a hacer cumplidos a otras personas en diversas situaciones.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 7</p>  <p>Hacer cumplidos</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad. (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que impliquen realizar cumplidos▪ Observará las situaciones en las que se realicen cumplidos▪ Tarea para casa: (A5)	<p>Criterio: Los niños expresaran de manera oral al menos tres formas de elogiar a alguien ante situaciones diferentes (A4)</p> <p>Logro: Los niños realizaran cumplidos a compañeros y a otras personas en diversas situaciones.</p>

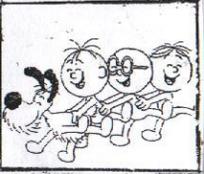


TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 2: HABILIDADES DE AMISTAD

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades que les permitan iniciar, desarrollar y mantener relaciones positivas satisfactorias con sus iguales facilitándoles el tener amigos.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a iniciar interacciones de juego, conversación o actividad con otros niños, utilizando algunas de las habilidades aprendidas anteriormente.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 8</p>  <p>Iniciación a participar en actividades de juego</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que impliquen realizar cumplidos▪ Observará las situaciones en las que se realicen cumplidos▪ Tarea para casa: (A5)	<p>▪ FORMAS DE EVALUACIÓN</p> <p>Criterio: Los niños representaran una situación de invitación de juego (A4)</p> <p>Logro: Los niños realizaran invitaciones de juego a otros niños</p>



**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 2: HABILIDADES DE AMISTAD

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades que les permitan iniciar, desarrollar y mantener relaciones positivas satisfactorias con sus iguales facilitándoles el tener amigos.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a unirse al juego o actividad con otros niños y a que respondan correctamente cuando otros se quieren unir a ellos.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 9</p>  <p>Unirse al juego con otros</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que implique entrar en un juego o actividades con otros niños.▪ Observará las situaciones en las que hay que entrar en un juego de manera adecuada.▪ Tarea para casa: (A5)	<p>▪ Criterio: Los niños representarán por lo menos dos situaciones, una en la que se una al juego con otros niños y otra en la que responda adecuadamente.</p> <p>Logro: Los niños se unirán a las actividades con otros niños y responderán de manera correcta cuando otros niños quieran jugar con ellos.</p>



**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 2: HABILIDADES DE AMISTAD

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades que les permitan iniciar, desarrollar y mantener relaciones positivas satisfactorias con sus iguales facilitándoles el tener amigos.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a pedir y prestar ayuda a otras personas en las situaciones apropiadas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 10</p>  <p>Pedir ayuda</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que impliquen solicitar ayuda y ofrecerla a otros niños.▪ Observará las situaciones en las que es adecuado solicitar y proporcionar ayuda.▪ Tarea para casa: (A5)	<p>▪ Criterio: Los niños representarán por lo menos dos situaciones en las que soliciten y presten ayuda a otros compañeros del salón de clases.</p> <p>Logro: Los niños pedirán y prestarán ayuda en las situaciones adecuadas a otras personas.</p>



**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 2: HABILIDADES DE AMISTAD

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños habilidades que les permitan iniciar, desarrollar y mantener relaciones positivas satisfactorias con sus iguales facilitándoles el tener amigos.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a que cooperen y compartan sus cosas con otros compañeros.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 11</p>  <p>Cooperar y compartir</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción▪ Instrucciones (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones actividades y que impliquen cooperar y compartir con otros niños.▪ Observará las situaciones en las que es oportuno exhibir conductas de cooperación y colaboración con otros▪ Tarea para casa: (A5)	<p>Criterio: Los niños representarán por lo menos dos situaciones en las que compartan sus juguetes y cooperen en una actividad con otros niños del salón.</p> <p>Logro: Los niños cooperarán y compartirán sus cosas con otras personas.</p>



TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 3: HABILIDADES PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a identificar, expresar y controlar sus emociones.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a identificar y reconocer emociones.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 12</p>  <p>Identificar emociones</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción▪ Instrucciones (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participarán en las actividades que involucren identificar emociones▪ Tarea para casa:(A5)	<p>Criterio: Los niños identificarán emociones básicas a través de dibujos. (A4)</p> <p>Logro: Los niños identificarán emociones a través de diversos medios: Fotografías, dibujos, en vivo, etc.</p>



TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 3: HABILIDADES PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a identificar, expresar y controlar sus emociones.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a reconocer sus propias emociones.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 13</p>  <p>Conocer los sentimientos propios</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción▪ Instrucciones (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en actividades que impliquen reconocer sus propias emociones▪ Observará las situaciones en las que se representen diferentes emociones▪ Tarea para casa: (A5)	<p>Criterio: Los niños identificarán sus propias emociones “Dinámica cómo me siento hoy” (A4)</p> <p>Logro: Los niños identificarán sus propias emociones y podrán expresarlas de manera oral</p>



**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 3: HABILIDADES PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a identificar, expresar y controlar sus emociones.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños algunos pasos para el manejo de emociones negativas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 14</p>  <p>Manejo de Emociones</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción▪ Instrucciones (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de Roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en actividades que impliquen el manejo de emociones▪ Observará situaciones que representen manejo de emociones▪ Tarea para casa: (A5)	<p>Criterio: Los niños identificarán los pasos para el manejo de emociones (A4)</p> <p>Logro: Los niños identificarán y controlarán emociones negativas cotidianas en base a los pasos aprendidos</p>



TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 3: HABILIDADES PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a identificar, expresar y controlar sus emociones.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a identificar y responder de modo adecuado a las emociones, sentimientos y afectos de otras personas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 15</p>  <p>Empatía</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción▪ Instrucciones (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de Roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en actividades que impliquen el reconocimiento de emociones en otras personas▪ Observará a diversas personas y las emociones que manifiestan▪ Tarea para casa: (5)	<p>Criterio: Los niños identificarán emociones en otras personas, respondiendo de manera adecuada a ello. (A4)</p> <p>Logro: Los niños aplicarán esta habilidad dentro del salón de clases identificando y respondiendo a las emociones de otros</p>



TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

ÁREA 3: HABILIDADES PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a identificar, expresar y controlar sus emociones.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a identificar y responder de modo adecuado a las emociones, sentimientos y afectos de otras personas.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACION
Sesión 16  Expresar Afecto	<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción▪ Instrucciones (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de Roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en actividades que impliquen el reconocimiento de emociones en otras personas▪ Observará a diversas personas y las emociones que manifiestan▪ Tarea para casa: (5)	<p>Criterio: Los niños identificarán diferentes situaciones expresando qué sentimiento provocaría cada una de ellas (A4)</p> <p>Logro: Los niños expresarán sus sentimientos de manera cotidiana dentro del salón de clases.</p>

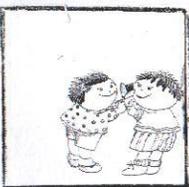


**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 3: HABILIDADES PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a identificar, expresar y controlar sus emociones.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñará a los niños habilidades asertivas que les permitan responder adecuadamente ante diferentes situaciones.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 17</p>  <p>Habilidades Asertivas</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción▪ Instrucciones (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participarán en las actividades que involucren el reconocimiento de conductas asertivas▪ Tarea para casa:(A5)	<p>Criterio: Los niños identificarán los tres tipos de conducta que se pueden presentar, eligiendo la mas adecuada (A4)</p> <p>Logro: Los niños responderán de manera asertiva ante diferentes situaciones</p>



**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 4: HABILIDADES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a solucionar por ellos mismos de forma constructiva y positiva, los problemas interpersonales que se les presenten en sus relaciones con otros niños.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a identificar los problemas interpersonales que tienen cuando se relaciona con otros niños.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 18</p>  <p>Identificar problemas</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las actividades que impliquen identificar problemas con otros niños.▪ Tarea para casa: (A5)	<p>Criterio: Los niños identificarán por lo menos dos situaciones de conflicto, así como las emociones, pensamientos, motivos que provocaron el problema. (4)</p> <p>Logro: Los niños identificarán problemas interpersonales que tienen con otros niños</p>



**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 4: HABILIDADES DE RESOLUCION DE PROBLEMAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a solucionar por ellos mismos de forma constructiva y positiva, los problemas interpersonales que se les presenten en sus relaciones con otros niños.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a que generen diversas alternativas de solución a conflictos interpersonales que tiene con otros niños.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 19</p>  <p>Buscar soluciones</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que impliquen buscar soluciones a diferentes problemas.▪ Observará las situaciones de conflicto en las que hay buscar diversas soluciones.▪ Tarea para casa: (A5)	<p>Criterio: Los niños ante una situación de conflicto proporcionarán al menos tres soluciones. (4)</p> <p>Logro: Los niños generarán diversas alternativas de solución a un problema específico.</p>

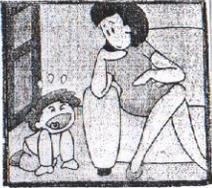


**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 4: HABILIDADES DE RESOLUCION DE PROBLEMAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a solucionar por ellos mismos de forma constructiva y positiva, los problemas interpersonales que se les presenten en sus relaciones con otros niños.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a que ante una situación de problema interpersonal, tenga en cuenta las posibles consecuencias de sus actos y de los demás.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 20</p>  <p>Anticipar consecuencias</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que implique entrar en un juego o actividades con otros niños.▪ Observará las situaciones de conflicto en las que se tomen en cuenta las consecuencias de los actos de las personas.▪ Tarea para casa: (A5)	<p>▪ Criterio: Los niños ante una situación de conflicto anticiparán las posibles consecuencias positivas y negativas. (A4)</p> <p>▪ Logro: Los niños ante una situación de conflicto interpersonal tendrán en cuenta las posibles consecuencias de sus actos.</p>



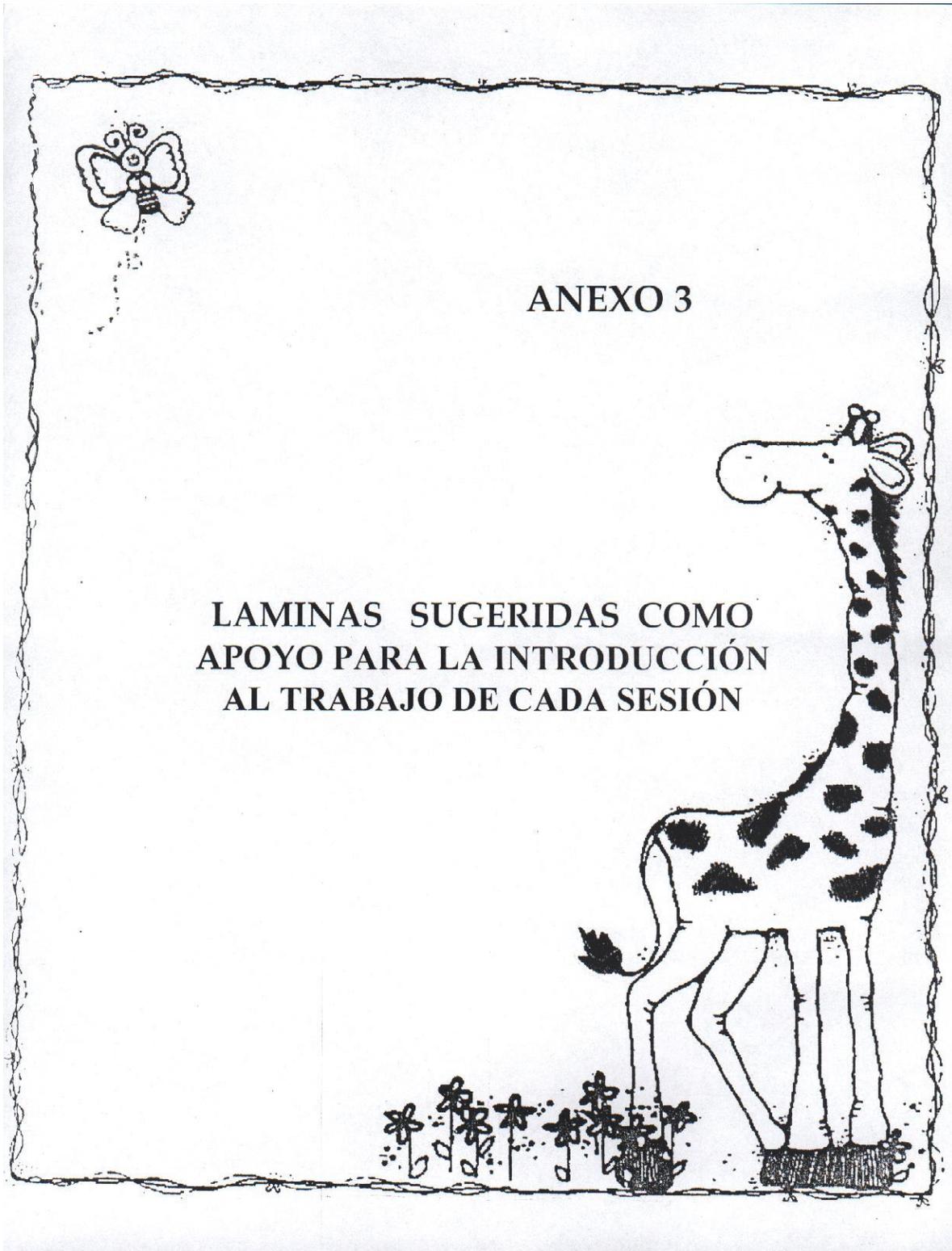
**TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EN EDAD PREESCOLAR**

ÁREA 4: HABILIDADES DE RESOLUCION DE PROBLEMAS

OBJETIVO DEL ÁREA: Enseñar a los niños a solucionar por ellos mismos de forma constructiva y positiva, los problemas interpersonales que se les presenten en sus relaciones con otros niños.

OBJETIVO PARTICULAR: Enseñar a los niños a que ante un problema interpersonal, elija la solución más adecuada entre todas las alternativas de solución.

NUMERO DE SESIÓN Y HABILIDAD	FUNCIONES DEL ENTRENADOR	ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS	FORMAS DE EVALUACIÓN
<p>Sesión 21</p>  <p>Elegir una solución</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Instrucciones: Introducción a la habilidad (A3)▪ Modelamiento: (ejemplos con títeres)▪ Dinámica de juego de roles▪ Reforzamiento	<ul style="list-style-type: none">▪ Participará en las representaciones que impliquen tomar una decisión evaluando cada alternativa.▪ Observará las situaciones problema en las que se evalúen las alternativas de solución y las ventajas de cada una de ellas, para seleccionar la más conveniente.▪ Tarea para casa: (A5)	<p>▪ CRITERIO: Los niños ante una situación problema, propondrán por lo menos tres soluciones, evaluando cada una de ellas y seleccione la más conveniente. (A4)</p> <p>▪ LOGRO: Los niños ante un conflicto interpersonal elegirá la solución más adecuada entre diversas alternativas de solución.</p>





Sesión No. 1
PRESENTACION



Sesión No. 2
HABILIDAD: SONREIR



Sesión No. 3
HABILIDAD: SALUDAR



Sesión No. 4
HABILIDAD: PRESENTARSE



Sesión No. 5
HABILIDAD: PEDIR FAVORES



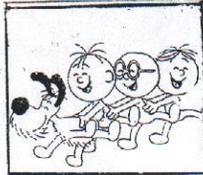
Sesión No. 6
HABILIDAD: DAR
LAS GRACIAS



Sesión No. 7
HACER CUMPLIDOS



Sesión No. 8
INVITACIÓN A PARTICIPAR
EN ACTIVIDADES DE JUEGO



Sesión No. 9
UNIRSE AL JUEGO CON
OTROS



Sesión No. 10.
PEDIR AYUDA



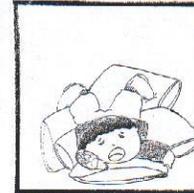
Sesión No. 11
COOPERAR



Sesión No. 12
IDENTIFICAR EMOCIONES



Sesión No. 13
CONOCER LOS
SENTIMIENTOS PROPIOS



Sesión No. 14
MANEJO DE EMOCIONES



EMPATÍA





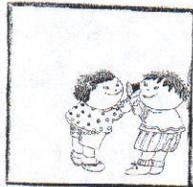
Sesión No. 16
EXPRESAR AFECTO



Sesión No. 21
ELEGIR UNA SOLUCION



Sesión No. 17
HABILIDADES ASERTIVAS



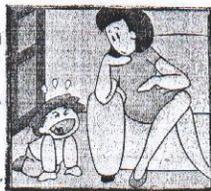
Sesión No. 18
IDENTIFICAR PROBLEMA

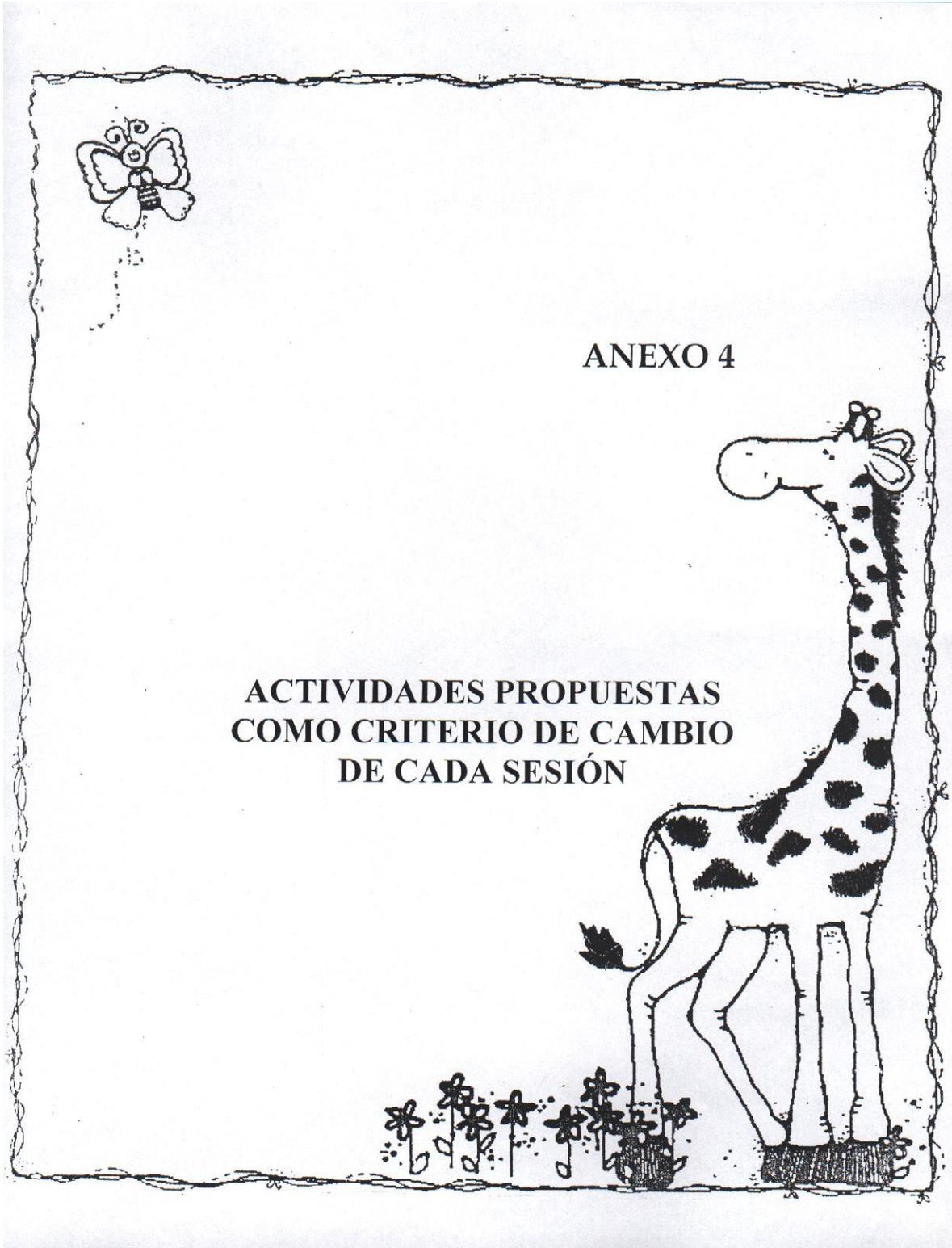


Sesión No. 19
BUSCAR SOLUCIONES



Sesión No. 20
ANTICIPAR CONSECUENCIAS



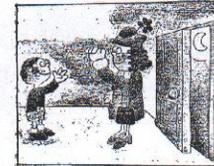




Sesión No. 2



Sesión No. 3



Sesión No. 4

**ACTIVIDAD DE
JUEGO DE ROLES**

**Actividad con títeres
"Presentando a un amigo"**



Sesión No. 5

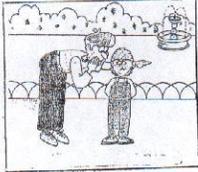
**ACTIVIDAD DE JUEGO
DE ROLES**

**Actividad con títeres
"Pide un favor"**





Sesión No. 5



Sesión No. 6



Sesión No. 7



Sesión No. 8

**ACTIVIDAD DE
JUEGO DE ROLES**

Actividad con títeres

¿JUEGAS CONMIGO?





Sesión No. 9

**ACTIVIDAD DE JUEGO
DE ROLES**

Actividad con títeres



¡ A JUGAR !

Sesión No. 10



Sesión No. 11



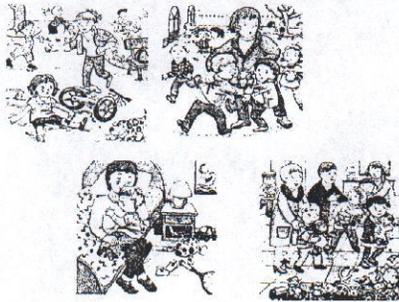
¡ A PESCAR !

Sesión No. 12





Sesión No. 13



Sesión No. 14

**COMO ME
SIENTO HOY?**



Enojado



Preocupado



Triste



Feliz



Sorprendido

Sesión No. 15

**ACTIVIDAD DE JUEGO
DE ROLES**

Actividad con títeres

**"TAMBIÉN ESTOY
CONTENTO"**



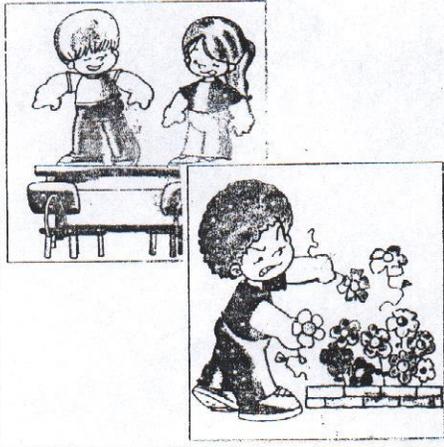
Sesión No. 16





Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

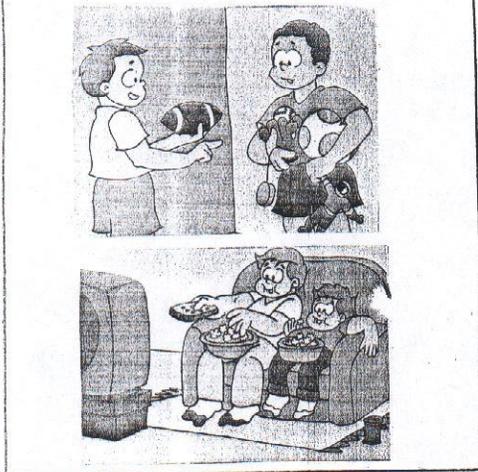
Sesión No. 17



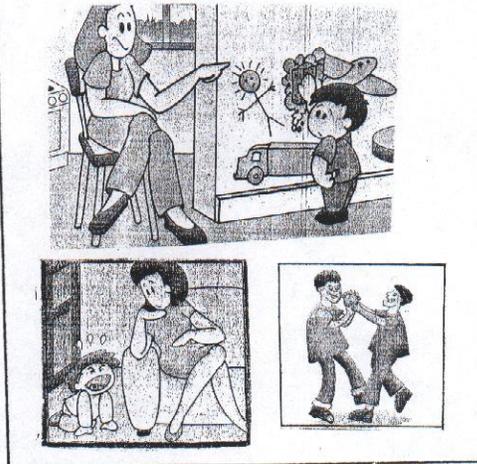
Sesión No. 18



Sesión No. 19



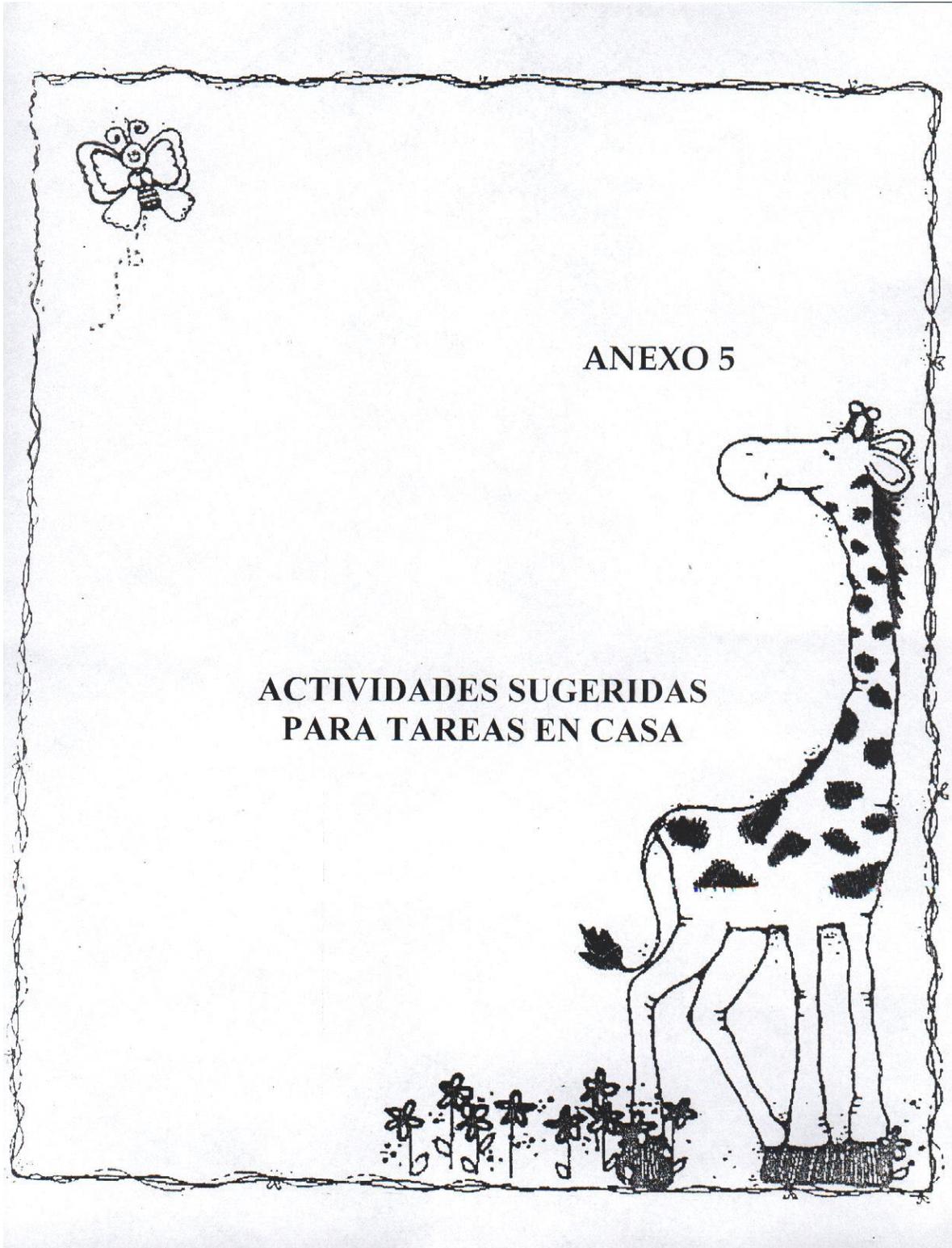
Sesión No. 20





Sesión No. 21







Sesión No. 2

2. Con ayuda de sus papás, en un cuarto de cartulina, los niños pegarán 3 fotografías en donde se represente gente sonriendo, el papá o mamá conversarán con el niño sobre las fotografías.



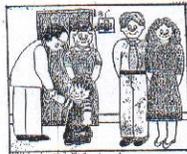
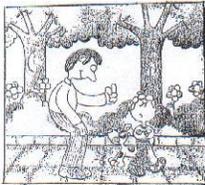
Sesión No. 3

3. Los niños practicarán la habilidad de saludar en su hogar y con personas conocidas que encuentren durante el transcurso del día.



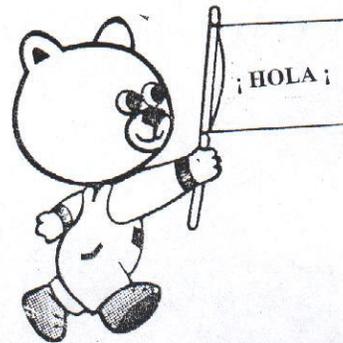
Sesión No. 3

3. ¿ES CONVENIENTE SALUDAR?



Sesión No. 4

4. PRESENTANDO A UN NUEVO AMIGO





Sesión No. 5

5. Los niños practicarán la habilidad de pedir favores, pidiendo la cooperación de sus padres para realizar una actividad escolar

ILUMINAR UN DIBUJO



Sesión No. 5

5. Se les pedirá como tarea a los papás que todas las actividades asignadas a los niños en casa sean pedidas como favores (Por ejemplo: "Por favor puedes levantar tu plato").



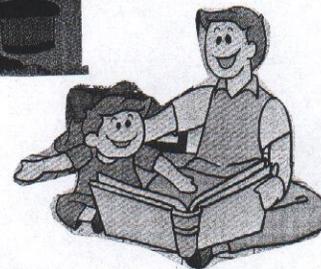
Sesión No. 6

6. Los niños practicarán esta habilidad en situaciones concretas en su hogar (ejemplo: al terminar de comer, al comprarse una golosina, al ayudarlo con la tarea, etc).



Sesión No. 7

¿CÓMO PODRÍAMOS FELICITARLOS?





Sesión No. 8

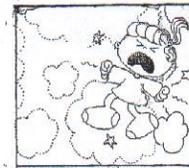
Sesión No. 9

8,9. Los niños invitarán a un amigo cercano, si es posible un compañero de clase a participar en alguna actividad de juego en su hogar una vez concluido el horario de escuela.



Sesión No. 10

10. ¿LO AYUDAMOS ?



Sesión No. 11

11. Con ayuda de papá o mamá los niños construirán un rompecabezas de papel presentándolo terminado al día siguiente.



Sesión No. 12

12. En media cartulina los niños con ayuda de papá o mamá pegarán 4 rostros que representen emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, sorpresa).





Sesión No. 13

13. De las caritas el niño elegirá una en base a cómo se sintió durante todo el día, en media cartulina el niño con ayuda de papá o mamá la copiarán, colorearán, en la parte inferior mamá o papá escribirán las razones por las cuales ese día su hijo presentó ese estado de ánimo.



Sesión No. 13



Enojado



Preocupado



Triste



Feliz



Sorprendido

Sesión No. 14

14. IDENTIFICANDO QUE SE PUEDE HACER



Que lo comportan



Que María lea



Que jueben

Sesión No. 15

15. ¿ COMO SE PUEDE SENTIR?





Sesión No. 16

16. Los niños practicarán esta habilidad en su hogar, expresando su sentimiento a los miembros de la familia.



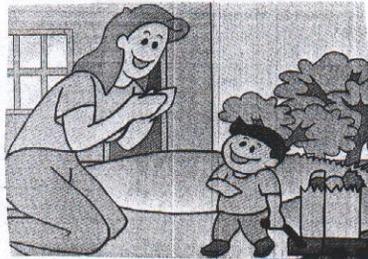
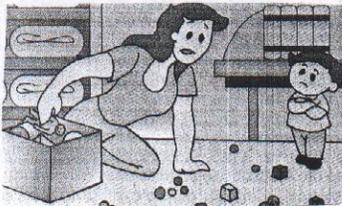
Sesión No. 16

EXPRESAR AFECTO A SUS HIJOS



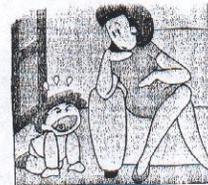
Sesión No. 17

¿CUÁL ES LA FORMA CORRECTA DE ACTUAR?



Sesión No. 18

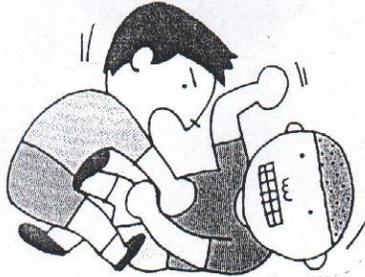
18. ES UN PROBLEMA





Sesión No. 19

19. ¿ QUÉ PUEDE HACER DANIEL?



Sesión No. 20

20. ¿ QUÉ PUEDE PASAR?



Sesión No. 21

21. ¿QUÉ PUEDE HACER VICTOR?





Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

REGISTRO DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES

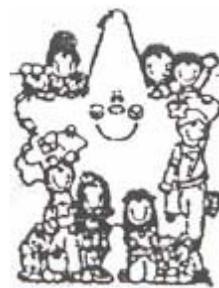


ALUMNO

Habilidad	Componentes																	
1	. Contacto Visual . Respuesta Verbal . Proximidad																	
2	. Contacto Visual . Respuesta Verbal . Proximidad																	
3	. Respuesta Verbal . Proximidad . Contacto Visual																	
4	. Respuesta Verbal . Contacto Visual . Proximidad																	
5	. Contacto Visual . Respuesta Verbal . Proximidad																	
6	. Respuesta Verbal . Contacto Visual . Proximidad																	
7	. Respuesta Verbal . Contacto Visual . Proximidad																	
8	. Proximidad . Respuesta Verbal . Proximidad . Interacción Soc.																	
9	. Proximidad . Respuesta Verbal . Proximidad . Interacción Soc.																	
10	. Contacto Visual . Proximidad . Respuesta Verbal																	
11	. Conducta Verbal . Respuesta Motora . Proximidad . Respuesta Verbal																	
12	. Respuesta Verbal . Expresión																	

EVALUACIÓN

BIBLIOGRAFIA





BIBLIOGRAFÍA

- Argyle, M. (1981) Psicología del comportamiento interpersonal. España: Alianza.
- Ballesteros, F. R. & Carrobles, J.C. (1989) Evaluación Conductual: metodología y aplicaciones. Madrid: Pirámide.
- Bandura, A. (1982 a) Teoría del aprendizaje Social. Madrid: Espasa: Calpe.
- Bandura, A. & Walters, R. (1982 b) Aprendizaje Social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza.
- Beck, A. , Rush, J. , Shaw, B. y Emery, G. (1983) Terapia Cognitiva de la Depresión. España: Descleé de Brouwer.
- Beck, J. (2000) Terapia cognitiva: conceptos básicos y profundización. Barcelona: Gedisa.
- Bijou, S. W. (1979) Modificación de conducta: aplicaciones sociales. México: Trillas.
- Caballo, V. E. (1991). Manual de técnicas de terapia y modificación de la conducta. Madrid: Siglo veintiuno.
- Caballo, V. E. (1997): Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo veintiuno.
- Castillo, F. M. (1997). Tesis de licenciatura: Experiencia Profesional en el ámbito de la Psicología Educativa. UNAM.
- Coll, C., Marchesi, A. y Palacios, J. (1990) Desarrollo psicológico y educación.1 Madrid: Alianza.
- Craig, G. (1992) Desarrollo psicológico. México: Paidós.
- Del Prette, Z. (2002) Psicología de las habilidades Sociales: Terapia y educación. México: Manual Moderno.
- Dunn, J. (1986). Relaciones entre hermanos. Madrid: Morata.
- Ellis, A. & Rusell, G. (1990) Manual de Terapia Racional Emotiva. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Ellis, A., Lega, L. y Caballo, V. (1997) Teoría y práctica de la terapia racional emotivo conductual.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

- Echeburúa, D. E. (1993) *Modificación de conducta y psicología clínica*. España: Universidad del país Vasco.
- Fitzgerald, E. (1996). *Psicología del desarrollo: el lactante y el preescolar*. México: Manual Moderno.
- Fontana, D. (1992). *La disciplina en el aula: Gestión y control*. México: Santillana.
- Gil, F. (1998) *Habilidades Sociales: Teoría, investigación e intervención*. España: Síntesis.
- Gil, F.; León, J. M. y Jarana, L. (1995): *Habilidades Sociales y Salud*. Madrid: Pirámide.
- Gillespie, C. y Chick, A. (2001) *Fussbusters: Using peers mediate conflict resolution in Head Start classroom*. *Childhood Education*. 2001. Recuperado el 24 de Marzo de 2006: www.findarticles.com/.
- Goldstein, A. P. , Sprafkin, R. y Gershaw, P. (1989) *Habilidades Sociales y autocontrol en la adolescencia: Un programa de enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goldfried, M. (1996) *De la terapia cognitivo conductual a la psicoterapia de integración*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Gomez, M. , Mir, V. y Serrats, M. (1995). *Propuesta de intervención en el aula: técnicas para lograr un clima favorable en clase*. Madrid. Narcea.
- Gootman, M. (1997) *Guía para educar con disciplina y cariño*. España: Mèdecì.
- Hidalgo, C. & Abarca, M. (1999) *Comunicación interpersonal: Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Colombia: Alfaomega.
- Hurlock, E. (1998). *Desarrollo Psicológico*. México: McGraw-Hill.
- Kanfer, F. & Phillips, J. (1980) *Principios de aprendizaje en la terapia del comportamiento*. México: Trillas.
- Kaufmann, H. (1997). *Psicología Social*. México: Interamericana.
- Kazdín, A. E. (1993 a) *Historia de la modificación de conducta*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kazdín, A. E. (1996 b) *Modificación de conducta y sus aplicaciones prácticas*. México: Manual Moderno.



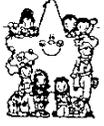
Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

- Kelly, J. A. (1992) Entrenamiento de las habilidades sociales: Guía práctica para intervenciones. España: Desclée de Brouwer.
- Kerlinger, F. (1988) Psicología del desarrollo del preescolar. México: Paidós.
- Labrador, F. & Cruzado, M. M. (1995) Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Leitenberg, H. (1982) Modificación y terapia de la conducta. Madrid: Morata.
- López, F.; Etxebarria, I.; Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (1999) Desarrollo afectivo y social. Madrid: Pirámide.
- Lorenzer, A. (1998). Bases para una teoría de la socialización. Argentina: Amorrortu.
- Macía, D., Méndez, F. X. y Olivares, J. (1993). Técnicas de intervención y tratamiento psicológico. Madrid: Pirámide.
- Mahoney, M. (1983) Cognición y modificación de conducta. México: Trillas.
- Mahoney, M. J. & Meichenbaum, D. (1997) Psicoterapias cognitivas y constructivistas. Bilbao. Desclée de Brouwer.
- Martín, G. & Pear, J. (1999) Modificación de conducta: ¿Qué es y como aplicarla? España: Prentice Hall.
- Mayer A. & Northup J. (2000) La afectividad en el niño: Manual de actividades preescolares. México: Trillas.
- McCandlees, B. (1994). Conducta y desarrollo del niño. México: Interamericana.
- Meichenbaum, D. (1988) Terapias cognitivo conductuales. En psicoterapias contemporáneas: modelos y métodos. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Méndez, C. X. & Olivares, R. J. (2001) Técnicas de Modificación de conducta. España: Biblioteca Nueva.
- Michelson, L., Sugai, D. P. , Wood, R. P. y Kazdin, A. E. (1987). Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento. Barcelona: Martínez Roca.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

- Monjas, I. (1994 a) Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar. En Verdugo, M. A. Evaluación Curricular. Una guía para la intervención psicopedagógica. Madrid: Siglo veintiuno.
- Monjas, I. (1999 b) Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. I. (2000 c) La timidez en la infancia y en la adolescencia. Madrid: Pirámide.
- Museen, P. (1990). Desarrollo Psicológico del niño. México: Trillas.
- Newman N. y Newman B. (1999). Desarrollo del niño. México: Limusa.
- Papalia, D. (1987). El mundo del niño. México: McGraw-Hill.
- Rodrigo, M. J. (1994) Contexto y desarrollo social. Madrid: Síntesis.
- Roth, U. E. (1986) Competencia social: El cambio del comportamiento individual en la comunidad. México: Trillas.
- Sarafino, E. (1991) Desarrollo del niño y del adolescente. México: Trillas.
- Secretaría de Educación Pública. (2004). Programa de Educación Preescolar. México: SEP.
- Sopris West Educational Services (2004) Good talking words: a social communication skills program for preschool and kindergarden classes. Recuperado el 19 de Febrero de 2006: www.sopriswest.com/.
- Trianes, M. (2003). Competencia social: su educación y tratamiento. Madrid: Pirámide.
- Vasta, R; Haith, M. y Miller, S. (1996). Psicología Infantil. Barcelona: Ariel S.A.
- Vallés, A. & Vallés, C. (1996). Las habilidades sociales en la escuela: una propuesta curricular. Madrid: EOS.
- Vallejo, M. A. & Ruíz, M. A. (1993). Manual práctico de modificación de conducta. Madrid. Fundación Universidad.
- Vallejo, P. M, Fernández-Abascal y Labrador, F. J. (1992) Modificación de conducta: Análisis de casos. Madrid: TEA Ediciones.
- Verdugo, A. (1990). La competencia social y sus dimensiones de evaluación. Madrid: Morata.



Propuesta de un taller para el Entrenamiento de Habilidades Sociales en niños de edad preescolar

Wolpe, J. (1993) *Práctica de la terapia de la conducta*. México: Trillas.

Yates, A. (1977) *teoría y practica de la terapia conductual*. México Trillas.