

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MEXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

***PROPUESTA DE UN PROGRAMA PARA DESARROLLAR  
HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES  
EN NIÑOS DE EDAD ESCOLAR (8-12 AÑOS)***

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A

**ELIZABETH PEÑA MARMOL**

TUTOR: DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA

REVISOR: MTRA. MA. CRISTINA HEREDIA ANCONA

CIUDAD UNIVERSITARIA

2007



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.

## DEDICATORIAS

Esta tesis esta dedicada a mi familia por su cariño y apoyo incondicional.

**A mis padres:** por enseñarme el valor por la vida cada instante.

Antonio Peña (+) por heredarme el interés en la psicología, desde muy pequeña, regalarme tu sonrisa que siempre me acompaña.

Dolores Mármol por su esfuerzo titánico y dedicación por mantener el barco, por haberme hecho autosuficiente, por tu sensibilidad, por dejarme expresar mis emociones.

**A Edgar mi esposo:** por ser el amor que ilumina mi vida y construir junto conmigo sueños y realidades.

**A mis amores Aixa y Eduardo:** por ser los motores de todos los días, constructores de experiencia y alegría de mi vida, gracias por estar aquí y darme la oportunidad de ser mamá.

**A mis mujeres:** Guadalupe, Tomasita, Mirna, Cristy, Angelica, Blanca, Lola, Brillite, Yuri y Bella que han hecho de mi una persona, capaz, segura, fuerte, que me han brindado su apoyo incondicional y comprensión durante mi vida. A ustedes Gracias.

**A Alejandro Núñez (+),** por la confianza que me brindaste y las experiencias e historias que guardo en mi memoria.

## AGRADECIMIENTOS

A mi directora de tesis: Dra. Mariana Gutiérrez Lara, por su apoyo, estímulo, tiempo, paciencia y dirección para la realización de este trabajo y por su tan particular manera de enseñar.

A la Mtra- Piedad Aladro, por compartir su experiencia y conocimiento, por su dedicación y apoyo para con este trabajo y mi formación profesional.

Al Comité Tutorial:

Mtra. Ma. Cristina Heredia Ancona

Lic. Damariz García Carranza

Lic.. Ma. Eugenia Gutiérrez Ordóñez

Por su valiosa colaboración en la revisión de este proyecto.

A las maestras que apoyaron con esta investigación: Mtra. Susana Eguía, Mtra. Alma Mireia y Lic. Gabriela Lugo. Gracias por su disposición y observaciones.

A la Lic. Mirna Sánchez Vázquez, por no dejarme claudicar y compartir esta experiencia conmigo.

A la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa de la SEP, por permitirme el acceso a las escuelas primarias.

A las directoras y maestras de los planteles por su disponibilidad.

A los niños que con gran entusiasmo participaron en el proyecto.

# CONTENIDO

	PAGINA
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	1
<b>CAPITULO 1. EMOCIONES</b>	
1.1 Teorías de las emociones	3
1.1.2 Teorías cognitivas	4
1.2 Las emociones	6
1.3 Clasificación de las emociones	8
1.4 La revolución emocional	9
<b>CAPITULO 2. HABILIDADES SOCIALES</b>	
2.1 Definición de habilidades sociales	10
2.2 Dimensiones de las habilidades sociales	11
2.3 Desarrollo de las habilidades sociales	12
2.4 Modelos teóricos de las habilidades sociales	13
2.4.1 Modelo de psicología clínica: asertividad	15
2.5 Aplicación de las habilidades sociales en los problemas psicológicos.	16
2.6 Inteligencia emocional	18
2.6.1 La inteligencia emocional en el marco de la competencia social	19
<b>CAPITULO 3. DESARROLLO SOCIO-EMOCIONAL</b>	
3.1 La socialización de las emociones	21
3.2 Desarrollo emocional en la niñez	21
3.3 Desarrollo emocional y social en el niño de 6 a 12 años.	23
3.3.1 Desarrollo de la autoestima en la niñez.	24
<b>CAPITULO 4. PROPUESTA DE UN PROGRAMA PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIO EMOCIONALES</b>	26
o Evaluación	27
o Bloque 1. Habilidades sociales básicas	28
o Bloque 2. Habilidades socio-emocionales	35
o Bloque 3. Habilidades cognitivo-sociales	41
o Evaluación	45
<b>MÉTODO</b>	46
<b>RESULTADOS</b>	52
<b>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b>	62
<b>LIMITACIONES Y SUGERENCIAS</b>	65
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b>	67
<b>ANEXO 1</b> Cuestionario de Educación Emocional (CEE)	70
<b>ANEXO 2</b> Jueco de CEE	72
<b>ANEXO 3</b> Perfil de resultados de CEE	79
<b>ANEXO 4</b> Cuestionario de Depresión para niños (CDS)	80
<b>ANEXO 5</b> Protocolo de prueba RAVEN	84
<b>ANEXO 6</b> Cuadernillo de habilidades socio-emocionales	85
<b>ANEXO 7</b> Plática informativa para padres y dibujos para actividades.	95

## RESUMEN

El propósito de este trabajo fue promover las habilidades socio-emocionales en un grupo de niños en edad escolar. Evaluados por el Cuestionario de Educación Emocional (CEE) y el Cuestionario de Depresión para niños (CDS).

Con la finalidad de que sea un modelo preventivo para las dificultades sociales y emocionales que enfrenten en su desarrollo.

Para cumplir con este objetivo se elaboro un programa que se aplico en catorce sesiones para fomentar las habilidades socio-emocionales que abordan:

- 1) Habilidades sociales básicas, que incluye habilidad para hacer amigos, comunicación y habilidades conversacionales.
- 2) Habilidades socio-emocionales, se enfoca a desarrollo de habilidades emociones, autoestima, asertividad y defender los propios derechos.
- 3) Habilidades cognitivo-sociales, como son identificar los problemas interpersonales, solución de problemas y relaciones interpersonales con adultos.

Los resultados demuestran que los programas en habilidades sociales y emocionales favorecen a su desarrollo personal e interpersonal, encontrando diferencias significativas en la escala positiva del CDS, en cuanto al CEE se encontraron diferencias en las escalas de conciencia y control emocional, autoestima y habilidades socio-emocionales

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación va enfocada a proponer un programa para fomentar habilidades socio-emocionales en niños en edad escolar (8 a 12 años de edad). El objetivo del desarrollo de las habilidades sociales y emocionales es que los niños obtengan herramientas necesarias para afrontar las adversidades de la vida cotidiana, ya sean en su núcleo familiar, escolar, social, ya que se afectan principalmente sus emociones, valores, ideales, actitudes y sentimientos.

Las instituciones no cuentan aun con programas psicológicos destinados para niños de esta edad, por lo que surge la necesidad de evaluar la presente problemática por medio del Cuestionario de Educación Emocional y el Cuestionario de Depresión infantil. Antes y después de la aplicación del programa.

El programa esta desarrollado en tres bloques; el primero es de habilidades sociales básicas, el segundo de habilidades socio-emocionales y el tercero de habilidades cognitivo-sociales. Para hacer más atractivo el programa esta diseñado con actividades lúdicas. Con esta medida se busca la prevención de problemas afectivos, y la promoción del desarrollo emocional, en ciclos posteriores de la vida.

El alcance de los programas es enseñar a los niños a ser competentes socialmente como medio de prevenir los desajustes que se han encontrado ligados a pobres relaciones interpersonales con los iguales, y déficit emocional, y lo más importante es que estos se pueden realizar en diversos escenarios y con diferentes poblaciones; la escuela constituye el lugar más propicio para llevar a cabo programas de enseñanza de habilidades sociales que permitan el fortalecimiento de sus competencias. (Gil, 1996).

Si consideramos a las habilidades socio-emocionales como el buen desarrollo y desempeño conductual de los estados de ánimo, valores, ideales, actitudes y sentimientos, el uso de su repertorio afectivo, con los acontecimientos de la vida cotidiana, ya sean, positivos o negativos, los impulsara a promover su salud mental.

Las diversas especialidades en el área de la psicología, abordan desde su perspectiva, el desarrollo integral y la salud mental de los niños, por medio de la identificación, tratamiento de problemas emocionales y de adaptación; el proceso de enseñanza aprendizaje y los procesos e integración social; permitiendo utilizar sus propios recursos y los de su entorno de forma propositiva, a través de un modelo de prevención primaria, para lograr en un sentido más amplio la salud psicológica en la población joven de nuestro país.

El niño se convierte en un buen candidato para el aprendizaje de conductas a través de la modificación conductual, en donde se mezclan aspectos como el modelado, el aprendizaje social y el reforzamiento, encaminando estas técnicas al mantenimiento de las conductas que tratan de transmitir, en el mejor de los casos el mantenimiento de estas conductas en el individuo.

Este trabajo inicia presentando las emociones por ser la base teórica para la presente investigación y se hace referencia a definiciones, clasificaciones y evolución de las mismas a través del tiempo. El capítulo dos se refiere a la exposición de las habilidades sociales en un panorama de diversos autores que han aportado sus investigaciones con el objetivo de ser una alternativa para los problemas psicológicos.

En el capítulo tres se fusionan las emociones y las competencias sociales creando así el desarrollo socio-emocional en la niñez. Teoría que fundamenta el programa de habilidades socio-emocionales en niños expuesto en el capítulo cuatro. Posteriormente se presenta la metodología general para continuar con los resultados y su respectivo análisis. Finalmente se presenta la discusión general y las conclusiones.



## **PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.**

Las habilidades socio-emocionales son habilidades básicas para la simple interacción del individuo en su contexto social, además de que le permite contar con una mayor capacidad de solución de problemas de manera sana, que se caracteriza por generar alternativas de solución adecuadas al problema determinado, respetando en todo momento las opiniones de las demás personas, lo que implica el concepto de asertividad, sin embargo para llegar a ser asertivo, se requiere que el individuo desarrolle su capacidad de escuchar, de hablar, de ser amable y cortés al relacionarse con las personas de su entorno y además que logre identificar, expresar y controlar las emociones que se presentan en su vida cotidiana. Por lo que si no se hace una promoción y desarrollo de las habilidades socio- emocionales se vera afectado el individuo en su autoestima, relaciones con familiares, sus relaciones con iguales, las relaciones con adultos y la capacidad de poderse expresar y relacionarse adecuadamente con nuevas personas y entornos, ya que la habilidades sociales son un aprendizaje para la vida. (Bisquerra, 2001; Craig, 1997; Del Barrio, 2002; Gil y León, 1998; Hidalgo y Abarca, 1999; Monjas, 1999 y 2000; Shaffer, 2002).

Michelsn y cols. (1987) Mencionan que los niños que muestran habilidades positivas funcionan mejor en los sectores, emocional, escolar y social. Por el contrario los niños deficientes socio-emocionalmente, generan y, por tanto reciben, menos interacciones sociales y emocionales positivas de su medio. Si esto se continua durante la adolescencia y la vida adulta crea una reducción aún mayor de la proporción de reforzamientos que afectaran negativamente a la habilidad del individuo para funcionar de forma adaptativa en su medio social. (Leòn y Gil, 1978, p.173)

Por tanto es importante promover las habilidades socio-emocionales en niños de edad escolar (8 – 12 años), para que aprendan nuevas formas de responder ante diferentes situaciones y contextos, enseñanza que les permita enfrentarse a la vida de una forma satisfactoria. Esperando ser un modelo preventivo, que permita detectar y tratar a tiempo a los individuos con déficit emocional y social.

## CAPITULO 1. EMOCIONES.

### 1.1 Teorías de las emociones.

Las teorías de las emociones se han proliferado a lo largo de la historia lo cual ha obligado a una sistematización que permita distinguir los grandes enfoques o tendencias. A continuación se presenta un esquema de cómo se ha presentado el concepto de emoción a través del tiempo, cuales han sido sus principales representantes y los postulados que para la presente investigación son relevantes. Se hace referencia a la tradición filosófica y literaria antes de entrar en las teorías propiamente dichas. Dentro de éstas, las grandes tradiciones en el estudio de la emoción han sido: Evolucionista; psicofisiológica; neurológica; psicodinámica; Conductista y Teorías de la activación

Teorías	<b>Principales Representantes</b>	<b>Postulados</b>
<b>La tradición filosófica</b>	Platón (384-322 a.c.) Aristóteles (335-263 a.c.)  Zenón ,estoicismo (50-130 d.c.) Epicteo (moral). Siglo III.  Horacio,hedonista Plotonio  Edad Media Renacimiento Juan Luis Vives (1538 d.c.) Descartes (1596-1650)  Siglo XVI al XIX De 1632 a 1900  Rousseau (1712) Siglo XIX  Siglo XX	En su replica distingue entre razón, espíritu y apetitos. Concibe a las emociones como una condición que transforma a la persona. Las emociones son el resultado de juicios del mundo y del lugar que uno tiene en él. Diferencia entre lo que depende del individuo y lo que no depende de él Aprovecha el momento presente. Se enfatiza en las pasiones como el resultado de los afectos en el cuerpo. Énfasis en las emociones negativas. Termino afecto sustituye al de pasión. Reconoce el poder motivacional de las emociones. Las emociones como parte del cuerpo y la mente, unidas por la Glándula pineal. Spinoza, Locke, Hume, Kant, Hegel Nietzsche. Estos autores se han ocupado de las emociones sin elaborar teorías. La búsqueda de la felicidad. La emoción se deslinda de la filosofía creando así a la Psicología. Huserl, Max Scheler, Heidegger, Paul Ricouer, J:P: Sartre, etc., han otorgado a las emociones un lugar destacado.
<b>Enfoque biológico</b>	Charles Darwin. (1872)	Las emociones en todos los animales y el hombre funcionan como señales que comunican intenciones, con la función de aumentar las posibilidades de supervivencia en el proceso de adaptación del organismo al medio ambiente Incluye fotografías de la expresión de emociones en el rostro de niños y adultos.
<b>Tradición psicofisio-logica</b>	Teoría de James- Lange (1885)	La emoción es la percepción de los cambios fisiológicos.
<b>Tradición Neurologica</b>	Teoría de Cannon- Bard (1928)	Tanto la a experiencia emocional como las reacciones fisiológicas son acontecimientos simultáneos que surgen en el tálamo. Preparar al organismo para actuar en situaciones

		de emergencia.
<b>Psicoanálisis</b>	Freud (1939-1956) Anna Freud (1937) Dolto (1998)	La mente relega al inconsciente las emociones traumáticas. Basada en la teoría de los impulsos. Enfrentarse a los acontecimientos y a las emociones que producen las situaciones estresante (mecanismos de defensa). Obras dirigidas a padres en las que trata el desarrollo emocional de los niños
<b>Teorías conductistas</b>	Watson (1919) Skinner (1953)	Aspectos conductuales de la emoción, Con la observación en niños identifica tres emociones básicas: miedo, ira y amor. La emoción es una predisposición a actuar de determinada manera. La terapia conductista ha permitido la intervención en alteraciones emocionales.
<b>Teorías de la activación multidimensional.</b>	Lang (1968)	La respuesta emocional no es unitaria sino que tiene tres sistemas: el cognitivo, el fisiológico y el motor.
<b>La psiconeuro inmunología</b>	Rober Ader (1981)	Los estados emocionales pueden alterar la respuesta inmunitaria. El estado emocional puede afectar el desarrollo de muchas enfermedades, denominado como pseuroinmunología, que es la ciencia que estudia las influencias recíprocas entre la mente y los sistemas inmunitario, endocrino y nervioso.

*Bisquerra y col. (2001).*

### 1.1.2 Teorías Cognitivas

Las *teorías cognitivas* postulan una serie de procesos cognitivos como son: valoración interpretación, etiquetado, afrontamiento, objetivo, control percibido y expectativas, que se sitúan entre la situación estímulo y la respuesta emocional. Los autores que han desarrollado esta teoría se mencionan a continuación.

<b>Teorías</b>	<b>Principales representantes</b>	<b>Postulados</b>
<b>Teoría de la valoración automática</b>	Arnold (1960)	Secuencia emocional en 5 fases: Percepción-Valoración-Experiencia Subjetiva-Acción.
<b>Teoría bifactorial</b>	Schachter y Singer (1962)	Las emociones surgen por la acción conjunta de dos factores: activación fisiológica y atribución cognitiva que es la interpretación de los estímulos situacionales.
<b>Teoría del proceso oponente</b>	Solomon y Corbit (1973)	Las experiencias emocionales siguen un mismo esquema, denominado patrón estándar de la dinámica afectiva.
<b>El modelo procesual</b>	Scherer (1993)	Expone cinco componentes: 1. Pensamiento cognitivo de

		estímulos . 2.Procesos neurofisiológicos. 3.Tendencias motivacionales y conductuales. 4.Expresión motora. 5.Estado afectivo subjetivo.
<b>Teoría bioinformacional</b>	Lang (1979, 1984, 1990)	La emoción puede ser analizada como un producto del procesamiento de la información del cerebro. La información emocional es organizada en redes asociativas. La imagen emocional puede ser controlada y modificada por reforzamiento y entrenamiento. Es aplicada en la imaginación emotiva, la desensibilización sistemática y las técnicas de relajación.
<b>La teoría psicoevolucionista</b>	Plutchik (1958 a 1984)	1.Las emociones se comprenden mejor desde un punto evolutivo. 2. Una emoción es algo más que un sentimiento, son una cadena compleja de acontecimientos. 3. La complejidad de una emoción impide que un observador externo pueda saberlo todo.
<b>La teoría del Feedback facial</b>	Izard (1979)	La emoción y cognición son sistemas independientes, aunque interrelacionados a tres niveles: neurofisiológico, experiencial y expresivo.
<b>Emoción y Motivación</b>	Frijda (1986, 1988, 1993)	Las emociones son tendencias a la acción que resultan de la evaluación de una situación que nos afecta .Crea las leyes de la emoción donde dice que las emociones negativas tienen mayor duración que las positivas. Introduce la motivación y la cognición dentro de la emoción (la alegría se asocia con el abrir contacto social).
<b>Teoría de los primes</b>	Back (1985, 1991)	La motivación es un potencial que se manifiesta a través de la emoción que tiene tres niveles: I. Básica. Funciones de homeostasis. II. Comunicación y coordinación externa. III. Experiencia subjetiva directa de la emoción.
<b>Teoría de la valoración cognitiva</b>	Lazarus (1991)	La intensidad de la emoción está en relación directa con el grado de amenaza que determina la valoración primaria y la reacción inversa con la capacidad de afrontamiento que determina la valoración secundaria que permite la evaluación que hace de los estímulos recibidos son producto de la personalidad y del ambiente en interacción. De tal forma que se puede modificar la experiencia inicial tanto en el sentido positivo como negativo.
<b>Metateoría de las emociones</b>	Lazarus (1991) Cuestiones que deberían atender las teorías.	Para la presente investigación se toman las siguientes: ¿Cómo es el desarrollo emocional? ¿Cómo influyen las emociones en la salud, el bienestar? subjetivo y el funcionamiento social? ¿Cómo podemos intervenir para prevenir las disfunciones emocionales?
<b>Teoría cognitivo-motivacional – relacional.</b>	Lazarus (1991)	Cinco metateóricos: 1. Principio de sistema: en la génesis de la emoción intervienen variables de personalidad y

		<p>ambientales.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Principio de proceso – estructura <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proceso: flujo y cambio de las relaciones entre persona y ambiente.</li> <li>• Estructura: relaciones estables entre la persona y el ambiente.</li> </ul> </li> <li>3. Principio de desarrollo: ciclo de vida</li> <li>4. Principio de especificidad <ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay emoción sino emociones que son positivas o negativas y el proceso emocional es distinto para cada emoción específica</li> </ul> </li> <li>5. Principio de significación racional. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada emoción se define por un significado racional único y específico, que constituye el proceso emocional que resume los daños y beneficios en cada relación persona-ambiente que se construye a través del proceso de valoración.</li> </ul> </li> </ol>
--	--	---

*Bisquerra y col. (2001).*

Las diferencias de las teorías y modelos que explican las emociones, han concedido el desarrollo del conocimiento. Desde la discrepancia entre la mente y el cuerpo, consciente e inconsciente, o más aun ente cognición y afecto, pensamiento y sentimiento, razón y emoción. La investigación científica sobre las emociones ha generado, por un lado las teorías evolucionistas que resaltan el papel adaptativo de las emociones, en especial de la expresión emocional y la interpretación de las emociones de los demás para lograr la supervivencia. Por otro lado la importancia del sistema nervioso central que se activa ante situaciones determinadas que vive una persona y que por tanto crea una reacción emocional, que puede diferir de una persona a otra, incluso en la misma persona puede variar la respuesta de un momento a otro.

## 1.2 Las emociones

Como se mostró anteriormente las emociones se han estudiado desde diferentes aproximaciones filosóficas, neurológicas y psicológicas, como rasgos de la personalidad, expresiones fisiológicas, aspectos conductuales y cognitivos.

La palabra emoción procede del latín movere (mover), con el prefijo ex, que significa mover hacia fuera, sacar afuera de nosotros mismos (ex –movere). Es “un estado complejo del organismo caracterizado por la excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2001, p 61).

La emoción es una reacción subjetiva a un suceso sobresaliente, caracterizado por los cambios de orden fisiológico, experiencial y patentemente conductual (Sroufe, 2002, p 18).

Los componentes de las emociones de acuerdo con Bisquerra (2001) que sirven para conformarlo como un concepto multidimensional son: el neurofisiológico, el comportamental y el cognitivo.

El neurofisiológico se refiere a las respuestas involuntarias como son la taquicardia, el rubor, la presión sanguínea, etc.

El comportamental son las expresiones faciales, tono de voz, volumen, movimientos del cuerpo, etc. El cognitivo es la vivencia subjetiva que se conoce por el autoinforme.

Las emociones tienen la *función* motivadora, adaptativa, informativa y social. (Bisquerra, 2001, p. 64).

A continuación se presentan una lista de las emociones más comunes y su disposición para la acción, especificadas por Lazarus. (Bisquerra, 2001, p76). Esta tabla describe las emociones de las personas de acuerdo a diferentes situaciones y como son representadas.

EMOCIONES	ACCION
Enfoque (aproximación)	Quiero acercarme, establecer contacto
Estar en (aproximación)	Quiero estar cerca de, estar receptivo a alguien.
Protección (alejamiento)	Quiero protegerme de algo o de alguien.
Evitación (alejamiento)	No quisiera tener nada que ver ni hacer con alguien o algo, estar lejos.
Atender	Quiero observar bien, prestar atención, comprender.
Distancia (rechazo)	Quiero mantener (algo o alguien) lejos de mi camino.
Rechazo	No quiero tener nada que ver en absoluto con algo o alguien.
Desinterés	No me incumbe; no presto atención.
No quiero	Quisiera que no fuera así; que no exista.
Reacción (contra)	Quiero ir contra un obstáculo o dificultad, o conquistarlo.
Interrupción	Interrumpo lo que hago, o he sido interrumpido.
Preocupado	No me puedo concentrar u ordenar mis pensamientos.
En orden	Soporto la situación; siento que lo domino.
Ayuda	Quiero ayudar a alguien, cuidar a alguien.
Inhibición	Me siento inhibido, paralizado, congelado.
Sometimiento	No quiero oponerme; quiero rendirme a los deseos de otro.
Apatía (hipoactivación)	Nada me interesa, no quiero hacer nada.
Renunciar (hipoactivación)	Me voy; me doy por vencido.
Desvalimiento	Quisiera hacer algo, pero no sé qué; soy incapaz; me siento indefenso
Risa	Me río, tengo que reír, quiero reír.
Descansar	Quiero descansar, no siento la necesidad de hacer algo.

### 1.3 Clasificación de las emociones

A lo largo del desarrollo de las teorías de las emociones se han presentado diversas clasificaciones de las mismas. (Del Barrio, 2002; Bisquerra, 2001, Sroufe, 2000).

#### 1. Emociones negativas.

- a. **Ira.** Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia e impotencia.

- b. **Miedo.** Temor, horror pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia.
  - c. **Ansiedad.** Angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
  - d. **Tristeza.** Depresión frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, soledad, desaliento, desgana, disgusto.
  - e. **Vergüenza.** Culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza, bochorno.
  - f. **Aversión.** Hostilidad, desprecio, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo asco, repugnancia.
2. Emociones positivas.
- a. **Alegría.** Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio.
  - b. **Humor.** Provoca sonrisas, risas y carcajadas.
  - c. **Amor.** Afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, cordialidad, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, gratitud.
  - d. **Felicidad.** Gozo, tranquilidad, paz interior, dicha satisfacción, bienestar.
3. Emociones ambiguas. Sorpresa, esperanza, compasión..

Otros aspectos que conviene tener presentes al abordar la clasificación de las emociones son la intensidad, especificidad y temporalidad. La intensidad se refiere a la fuerza con la que se experimenta una emoción. La especificidad califica a la emoción y permite asignarle un nombre que las diferencia de las demás. La temporalidad es el tiempo en el cual se presenta una emoción.

Las emociones de intensidad alta se dividen en dos rubros:

- 1) Intensidad alta y afecto negativo son: cruel, frustrado, aterrorizado, avergonzado, enfadado, tenso y llevan al displacer.
- 2) Intensidad alta y afecto positivo son: alegría, entusiasmo, enamorado, excitación, excitación sexual y llevan al placer.

Las emociones de intensidad baja son:

- 1) Intensidad baja y displacer: miserable, triste, deprimido, aburrido, cansado desinteresado.
- 2) Intensidad baja y placer: somnoliento, calmado, cómodo, contento, satisfecho.

#### 1.4 La revolución emocional.

En las últimas décadas la sociedad se ha ido modificando a sí misma, de tal forma, hay argumentos señalan que se esta viviendo una revolución emocional, que afecta a la psicología, la educación y a la sociedad en general.

Las manifestaciones que destacan son: el aumento de estudios y publicaciones relacionados con las emociones en psicología (Lazarus, 1991; Lewis y Havilland, 1993; Oatley y Jenkins, 1996); la implicación de la neurociencia en el estudio del cerebro emocional, que han producido más de 25.000 artículos en la década de los 90' y el desarrollo de organismos especializados como el Instituto de Investigación sobre Emociones y Salud de la Universidad de Wisconsin; la difusión que tiene la obra de Daniel Goleman "La inteligencia emocional" (1995); la aplicación de la inteligencia emocional a las organizaciones a través de obras como Estrategia emocional para ejecutivos de Cooper y Sawaf (1997) y los 7 hábitos de la gente altamente efectiva. de

Covey (1997). La aplicación de la inteligencia emocional a la educación a través de obras como la Inteligencia Emocional de los niños de Shapiro (1997).

La consideración de las emociones positivas desde una perspectiva de salutogénesis, lo cual se puede observar en obras como las de Strack, Argile y Schwartz, Subjective Weell-being (1991) Eysenk Happiness: Facts and myths (1990); Csikszentmihalyi, Fluir (flow). Una psicología de la felicidad (1996), etc. Desde la revolución emocional se trata de crear metas orientadas hacia la estructuración futura de la sociedad de tal forma que posibiliten un mundo más inteligente y más feliz (Bisquerra y col., 2001, p.19-20).

Por lo tanto la interpretación que hace el sujeto de una situación, esta en función de una serie de variables como son la personalidad, la experiencia de vida, el estado de humor y el contexto en el cual se desarrolla. Todo esto esta como intermediario entre lo que un sujeto percibe y su posible respuesta.

El conocimiento de las propias emociones, el manejo y control emocional, además del conocimiento de las emociones de los demás son factores determinantes que previenen los efectos de las emociones negativas, potenciando así las emociones positivas y la aplicación de estas a las relaciones con otros, obteniendo así relaciones interpersonales satisfactorias, para lo que se requiere que el individuo incluya dentro de su desarrollo emocional el desarrollo de las habilidades sociales básicas, que son señales sociales sobre como relacionarse con otros.

Las habilidades sociales, favorecen la madurez emocional del sujeto, ya que le permite reconocer lo que genera emociones positivas y negativas tanto en si mismo como en los otros y el significado que la persona expresa en la interrelación. Para obtener un contacto interpersonal se tiene que facilitar una relación favorable.



## CAPITULO 2. HABILIDADES SOCIALES

En el presente capítulo se plantean las bases conceptuales, las dimensiones, el desarrollo y la consideración de distintos modelos explicativos de las habilidades sociales. Los cuales dan pauta para desarrollar el concepto de asertividad, con el modelo de psicología clínica. Así como el de inteligencia emocional donde se incluye el concepto de autoestima. Además de dar un panorama de la aplicación de las habilidades sociales en los problemas psicológicos.

### 2.1 Definición de habilidades sociales

Las habilidades sociales constituyen recursos indispensables para realizar actividades fundamentales en la vida, como son relacionarnos con los demás, realizar amistades y desarrollar redes sociales. Las habilidades sociales no son una característica de la persona, sino una conducta de ésta, y que como cualquier otro comportamiento son susceptibles de aprendizaje o moldear, que pueden ser aplicadas en diferentes situaciones y contextos.

A continuación se presentan las definiciones que coinciden en una u otra característica de lo que constituye una conducta socialmente habilidosa.

*Caballo* (1987, p. 14) define a la conducta socialmente habilidosa como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que normalmente resuelve los problemas más inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

*Ladd y Miza* (1983) definen las habilidades sociales como la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas. (p. 127).

*Fernández y Carrobles* (1981) exponen que las Habilidades Sociales son “la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás (p. 568) apuntan a la capacidad del individuo de captar los estímulos provocados por los otros en él, con el fin de realizar una interacción efectiva.

*Argyle*, (1978) “destaca en su modelo de Habilidades Sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción) que hace de dicha información. Esta definición apunta a que las personas en su interacción con otros distinguen diversos estímulos (es decir reciben y procesan información del medio) y en relación con eso realizarán su actuación (Hidalgo y Abarca, 1999, p .24).

Desde la psicología clínica para *Heren y Bellack* (1977 ) citados en Gil y León (1998, p. 14) es “la capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que de cómo resultado la pérdida de reforzamiento social”.

Por su parte *Gil y León* (1998, p. 15) señalan a 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 situaciones sociales de forma efectiva, o si se prefiere, es una clase de respuestas pertinentes para desempeñar con eficacia las siguientes funciones:

- Conseguir reforzadores en situaciones de interacción social.
- Mantener o mejorar la relación con otra persona en interacción interpersonal.
- Impedir el bloqueo del refuerzo social o mediado socialmente.
- Mantener la autoestima y disminuir el estrés asociado a situaciones interpersonales conflictivas.

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

Las habilidades sociales son las capacidades o destrezas socialmente específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal, son un conjunto de conductas aprendidas. Algunos ejemplos son: decir no, responder a un elogio, manejar un problema con un par, ponerse en el lugar de la otra persona, respetar los derechos de los demás y hacer respetar los propios, manejar situaciones estresantes, expresar enojo, decir cosas agradables y positivas a los demás.

Por lo tanto, la habilidad social podría ser definida como la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva, para conseguir reforzadores en situaciones de interacción social, mantener o mejorar la relación con otra persona en la interacción interpersonal. Y mantener una autoestima y disminuir el estrés asociado a situaciones interpersonales conflictivas.

## **2.2 Dimensiones de las habilidades sociales.**

Para que una conducta sea socialmente habilidosa implica la especificación en tres componentes de la habilidad social:

1. Dimensión conductual, el tipo de habilidad.
2. Dimensión personal, las variables cognitivas
3. Dimensión situacional, el contexto ambiental.

Las dimensiones más aceptadas son las siguientes (Caballo, citado en Gil y León, 1998 p. 96)

1. Iniciar y mantener conversaciones

7. Rechazar peticiones

- |  |  |
|--|--|
| 2. Hablar en público                   | 8. Expresión de opiniones personales             |
| 3. Expresión de amor, agrado y afecto. | 9. Expresión justificada de molestia             |
| 4. Defensa de los propios derechos.    | 10. Disculparse o admitir ignorancia             |
| 5. Pedir favores                       | 11. Petición de cambios en la conducta del otro. |
| 6. Hacer y aceptar cumplidos           | 12. Afrontamiento a las críticas                 |

Las dimensiones de conducta están determinadas por factores ambientales o situacionales, como la familia, la escuela, las tiendas, etc.; las variables de la persona, como son sus actitudes, valores, creencias, expectativas, capacidades cognitivas, esquemas, etc. y la interacción entre ambos. Estas variables cognitivas son importantes en el momento de comportarse de forma socialmente hábil, y por tanto son elementos básicos a modificar cuando la conducta interpersonal es inadecuada.

### **2.3 Desarrollo de las habilidades sociales**

El desarrollo social de la persona comienza en el momento en que nace. Se ha demostrado claramente la importancia esencial del vínculo afectivo madre-hijo desde el inicio para el posterior desarrollo social del individuo (Sroufe, 2000). El comportamiento social constituye un aprendizaje de patrones cada vez más complejos que incluyen aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales que van adquiriendo a través de un proceso de maduración y aprendizaje en permanente interacción con el medio social (Hidalgo y Abarca, 1999, p. 1).

La meta del desarrollo social es lograr un nivel de autonomía personal que le permita su propia autoafirmación. En la etapa escolar el niño debería aprender las conductas sociales que se esperan de él; adquisición de roles, jerarquización de sus conductas según las normas de convivencia y regulación social (Berwart y Zegers, citados en Hidalgo y Abarca, 1999). Para lograr un adecuado desarrollo social que permita relaciones satisfactorias y efectivas se requieren habilidades cognitivas y destrezas conductuales organizadas armoniosamente en un curso integrado de acciones, dirigidas a metas interpersonales y culturalmente aceptadas. (Hidalgo y Abarca, 1999, p19)

Es importante fomentar las habilidades sociales por medio del aprendizaje, sin embargo deben de ser considerados los factores predisponentes de personalidad, biológicos y ambientales, por que pueden ser responsables de la resistencia a cambios, recaídas en conductas sociales inadecuadas, o ser personas que presenten un mal pronóstico frente al tratamiento (Riso 1988).

El proceso de socialización se va dando a través de la interacción de variables personales, ambientales y culturales. La incorporación del niño al sistema escolar le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas, y la necesidad de un espectro mucho más amplio de comportamiento social. Es un período crítico respecto a las habilidades sociales ya que antes no eran tan claramente detectadas, actualmente se presentan problemas dentro del sistema familiar o bien problemas de ansiedad y timidez. (Hidalgo y Abarca, 1999; Monjas 2000).

### **2.4 Modelos Teóricos de las Habilidades sociales.**

Se han desarrollado distintos modelos teóricos que han definido y enfatizado diferentes aspectos de las habilidades sociales. Se pueden distinguir dos grandes corrientes teóricas, aquellas provenientes de la psicología social y la psicología clínica.

<b>Modelo Principales Representantes</b>	<b>Postulados</b>
Derivado de la Psicología Social: Teoría de roles Fernández y Carroble (1981)	Las habilidades sociales exigen la captación y aceptación del rol del otro y del otro generalizado y la comprensión de los elementos simbólicos asociados a sus reacciones, tanto verbales como no verbales.
Modelo de aprendizaje social. Doller y Miller (1941)	Especifican cuatro elementos básicos de los procesos de aprendizaje social: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Impulso que motiva a la aparición de la conducta.</li> <li>2. Los indicios o estímulos que dirigen la conducta</li> <li>3. Las respuestas o conducta manifiesta</li> <li>4. El refuerzo- recompensa que reduce la intensidad de los estímulos cuando el sujeto emite la respuesta adecuada para lograr su meta.</li> </ol>
Teoría bifactorial del aprendizaje Mowrer (1950)	Expone que el aprendizaje social influye en el principio de refuerzo como en el principio de "contigüidad" entre las respuestas.
Ambiente significativo o Situación Psicológica. Rotter (1954)	La situación psicológica es entendida como indicios que provocan una serie de expectativas en la persona sobre la cual se crean las consecuencias (recompensa o castigo) de su conducta. La persona, debido a su pertenencia a un grupo sociocultural determinado y a su historia de refuerzos sociales, ha aprendido cuál es su situación psicológica. Señalados por 3 conceptos. <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El potencial Comportamental. Emisión de conducta</li> <li>2. La expectativa. Lo que se espera conseguir</li> <li>3. El valor del refuerzo. Ya sea positivo, negativo, interno o externo.</li> </ol>
Teoría de aprendizaje social vicario. Bandura (1965- 1977)	Las habilidades se aprenden de experiencias interpersonales directas o vicarias, y son mantenidas y/o modificadas por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento. El comportamiento de otros constituye una retroalimentación para la persona acerca de su propia conducta. Estas vertientes de aprendizaje, experiencia, modelaje e instrucción, van generando las expectativas de autoeficacia en el ámbito interpersonal. Bandura postula que el individuo esta en la posibilidad de prever las consecuencias de actuar en diversas formas. Puesto que el ser humano posee la intuición, percepción, retrospectiva y previsión, entonces puede valerse de estas cuatro habilidades para interpretar su experiencia personal y la ajena.
Modelo Cognitivo Ladd y Mize (1983)	Plantean que para el funcionamiento social efectivo son necesarias tres cosas: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer la meta apropiada para la interacción social.</li> <li>2. Conocer las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo social.</li> <li>3. Conocer el contexto en el cual una estrategia específica puede ser aplicada.</li> </ol> Enfatiza en la importancia de la comunicación y su relación con los valores, mitos y normas culturales que determinan la conducta de una persona..
Modelo Cognitivo Spivack y Shure (1974)	Plantean que las habilidades sociales están medidas por procesos, cognitivos internos que denominan habilidades socio-cognitivas. Estas se desarrollan en la medida en que el niño crece e interactúa en su medio ambiente.
Modelo de percepción social Argyle (1978)	Destaca en su modelo de habilidades sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción) que hace de dicha información. Esta habilidad de "leer" el ambiente social es lo que se ha denominado percepción social.

Modelo de percepción social Tower (1980)	Afirma la importancia de ciertos componentes de habilidades sociales: gestos, sonrisas, tiempo de latencia en la respuesta y el proceso de interacción social que se refiere a la habilidad individual para generar una conducta adecuada a las reglas y metas en respuesta a la retroalimentación social.
Modelo de psicología Clínica: Asertividad Wolpe (1969) Lazarus (1973) Ferstenheim (1972)	Desarrollan los conceptos de asertividad., libertad emocional y autoafirmación Estos conceptos apuntan a un gran conjunto de comportamientos interpersonales que se refieren a la capacidad social de expresar lo que se piensa, lo que se siente y las carencias en forma adecuada al medio, en ausencia de ansiedad. Para ello se requiere de buenas estrategias de comunicación y habilidades sociales específicas.
Modelo de déficit de habilidades sociales Curran (1977) Bellack y Morrison (1982) Mc Fall y Morrison (1973)	Este modelo plantea que dicho déficit se debe a la falta de aprendizaje de los componentes motores verbales y no verbales necesarios para lograr un comportamiento socialmente competente. La persona inhábil carece de repertorio conductual el entrenamiento dirigido a la adquisición de conducta social es por medio terapéutico, orientado a enseñar las habilidades conductuales requeridas mediante los procedimientos de ensayo conductual, modelaje, prácticas de respuesta e instrucciones del terapeuta. Este es un modelo molecular, en el que ante la conducta de la personas, nosotros nos formamos una impresión global, llamada molar que esta formada por conductas específicas llamadas moleculares.
Modelo de inhibición por ansiedad Wolpe (1958) Riso (1988)	El modelo de inhibición de respuesta plantea que la persona tiene las habilidades necesarias en su repertorio, pero que están inhibidas o distorsionadas.
Modelo de inhibición mediatizada Ellis (1974) Schowart y Gotteman (1976) Meichenbaum (1977) Bandura (1977) D'Zurilla y Goldfried (1973) Wilson y O'Leary (1980)	El modelo de inhibición mediatizada se caracteriza por diversos procesos cognitivos: evaluaciones cognoscitivas distorsionadas, expectativas y creencias irracionales, autoverbalizaciones negativas e inhibitorias, autoinstrucciones inadecuadas, estándares perfeccionistas y autoexigentes de evaluación. Este modelo plantea como necesario para el cambio la reestructuración cognitiva, es decir, modificar los esquemas cognitivos, los procesos y los eventos o productos cognitivos. Esto a través de diversas técnicas conductuales y cognitivas. Discusión de ideas irracionales, entrenamiento en autoinstrucciones, generación de expectativas de autoeficacia, entrenamiento en resolución de problemas, modelaje conductual y cognitivo.

(Aragón y Silva, 2002 pp56- 62; Gil y León, 1998, pp. 17-23; Hidalgo y Abarca, 1999, pp22-29).

Las diferentes concepciones de los modelos que se derivan tanto de la psicología clínica como de la social, exponen por qué y como un sujeto adquiere una determinada habilidad social, tomando en cuenta las interrelaciones entre el ambiente y la persona para producir una determinada conducta, en donde el sujeto es autorregulador de su comportamiento y determinismo situacional.

#### 2.4.1 Modelo de psicología clínica: asertividad.

De acuerdo con el desarrollo de la presente investigación se amplió el modelo de psicología clínica. En este modelo las relaciones interpersonales tienen una importancia central. Donde las habilidades sociales se exponen desde el punto de vista de la asertividad.

El concepto de asertividad se le atribuye a Wolpe (1969) quien la define como “una expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, que excluye la respuesta de ansiedad” (Flores y Diaz Living 2002). Lazarus (1973) la define como libertad emocional, que es un conjunto de habilidades como el decir “NO” pedir favores y hacer demandas,

expresar sentimientos positivos y negativos e iniciar y terminar una conversación (Monjas, 2002; Fores y Diaz, 2002).

Aguilar (1987) opina que la asertividad es la habilidad para transmitir y recibir mensajes de sentimientos, creencias y opiniones en forma honesta, oportuna y respetuosa para lograr una comunicación satisfactoria.

De acuerdo a los autores Galassi y Galassi (1978) citado en Hidalgo y Abarca (1999) la asertividad había que considerar comportamientos interpersonales en determinadas áreas; personas particulares que tienen roles definidos y que defienden diferentes reglas de comunicación y además contextos situacionales diversos. De acuerdo a este enfoque se distinguen tres dimensiones:

- 1) Dimensión conductual: se refiere a las áreas de comportamiento; como dar y recibir cumplidos, iniciar, mantener y finalizar una conversación, expresión de afectos positivos y negativos, además de expresión de opiniones personales incluyendo desacuerdo.
- 2) Dimensión personal: se hace referencia a las personas como son los amigos, pares, familiares, autoridades; roles que determinan ciertas conductas sociales que se esperan como adecuadas.
- 3) Dimensión situacional: es la gama de contextos y situaciones en que se da la interacción y el grupo sociocultural que define normas y valores.

Riso (1988), define la conducta asertiva como la conducta que permite a la persona expresar adecuadamente y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible: oposición (decir no, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo con sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar una meta propuesta (p.45).

Las diferentes definiciones coinciden en la expresión emocional y la expresión verbal además de la capacidad de manifestar los propios valores. Es importante destacar que aunque inicialmente se explicaron las habilidades sociales con el concepto de asertividad actualmente no es lo mismo. Puesto que la conducta asertiva se refiere a aquellos comportamientos interpersonales cuya ejecución implica un cierto riesgo social. Y las habilidades sociales son una técnica de entrenamiento para lograr la conducta asertiva.

El entrenamiento asertivo es un procedimiento de intervención terapéutica y educativa que ofrece a las personas sentirse bien con ellos mismos. Para iniciar el entrenamiento en conducta asertiva se consideran la interacción de tres niveles de estructura conductual: el cognitivo, el emotivo y el motor. Las técnicas que sugiere Castayner (1996) para entrenar la respuesta asertiva o afirmativa son: técnicas de reestructuración cognositiva, reducción de la ansiedad y entrenamiento de habilidades sociales (Aladro, 2005).

La finalidad del entrenamiento asertivo es lograr que el individuo, aprenda a aceptar y hacer valer sus propias necesidades, pensamientos y sentimientos frente a otras personas, así como respetar a los otros por medio de una regulación de sus estados emocionales y conductas. Por lo tanto una persona asertiva sería la que conoce sus

derechos y los defiende respetando siempre a los demás. Tiene seguridad, habla fluida, relajación corporal, expresa sus sentimientos sin agresividad, defiende sus gustos e intereses, tiene capacidad de decir no y sabe aceptar sus errores. Tiene una buena autoestima, respeta a los demás y a sí mismo y tiene la sensación de control emocional (Álvarez y col. 2001).

En general, los modelos han permitido estructurar los objetivos y cuatro principales técnicas de entrenamiento. 1) Instrucciones, con el objetivo de informar sobre la conducta objeto del entrenamiento. 2) Modelado, con el objetivo de demostrar las conductas adecuadas. 3) Ensayo, practicar las conductas y 4) Refuerzo, modelar y mantener una conducta adquirida. (Gil y León, 1998) Modelos que se han aplicado a personas con déficit de habilidades sociales e interpersonales y en general a los problemas psicológicos.

## **2.5 Aplicación de las habilidades sociales en los problemas psicológicos.**

El objetivo del entrenamiento en habilidades sociales es mejorar el comportamiento interpersonal inadecuado de los sujetos, aunque muchas veces la inadecuación social se encuentra inmersa en un conjunto de síntomas que caracterizan o definen un síndrome. Por ejemplo, una conducta social desadaptativa es característica de la mayoría de los trastornos de personalidad, por lo que el entrenamiento en habilidades sociales está indicado como uno de los procedimientos de terapia en muchos de estos casos.

Algunos de los motivos que impedirían a un sujeto manifestar una conducta socialmente habilidosa son los siguientes:(Caballo, 1993; Wilson, Spence y Kavanagh,1989; citados en Gil y León, 1998, p. 97)

1. Las respuestas habilidosas necesarias, no están presentes en el repertorio de un individuo, ya sea por que nunca lo aprendió o bien por haber aprendido una conducta inapropiada.
2. El individuo siente ansiedad condicionada que le impide responder de una manera socialmente adecuada.
3. Por las características personales como la edad, el sexo, nivel socioeconómico, etc.
4. El individuo se autoevalúa negativamente
5. Falta de motivación para actuar apropiadamente en una situación determinada.
6. El individuo no sabe discriminar adecuadamente las situaciones.
7. El individuo no está seguro de sus derechos o su derecho a responder.
8. Cuando el individuo tiene pocas oportunidades de interacción.
9. Obstáculos ambientales, que impiden o castigan la conducta socialmente adecuada.

Wilson, Spence y Kavanagh,1989 (citados en Gil y León, 1998, p. 98) plantean cuatro elementos para el Entrenamiento en habilidades sociales.

1. El entrenamiento en Habilidades, donde se enseñan conductas y se practican e integran al repertorio conductual del sujeto.
2. Reducción de la ansiedad en situaciones sociales problemáticas.
3. Reestructuración cognitiva.
4. Entrenamiento en solución de problemas.

Las habilidades sociales son un factor determinante de la calidad de vida de la persona. Existe una importante relación entre la conducta social y la salud mental. Las

experiencias interpersonales tienen consecuencias en los aspectos motores, cognitivos y afectivos. En las interacciones sociales lo que la persona hace, tiene consecuencias en los demás, quienes a su vez extinguen, castigan o refuerzan una conducta, pero también es importante el autorrefuerzo que la persona tiene sobre sus conductas que depende directamente de sus estructuras cognitivas, niveles de exigencia y valores personales (Hidalgo y Abarca, 1999).

Todo esto hace que las personas con déficit sociales, muchas veces realicen autoevaluaciones pobres y distorsionadas. Además la persona puede tener errores de procesamiento de la información, en cuanto a percibir selectivamente los aspectos negativos o dificultades de una situación dada, que si la atribuye de manera interna, global y estable puede llevar a la persona a sentimientos de culpa, depresión y baja autoestima; y esto se complica más aún si para los éxitos la atribución es externa, específica e inestable.

A largo plazo, las consecuencias pueden ser psicológicamente graves: inhibición social, aislamiento, inseguridad, etc. La falta de destrezas sociales puede repercutir de manera distinta en las personas, algunas de las secuelas de este déficit son:

*Timidez:* se caracteriza por aprensión y nerviosismo en los encuentros interpersonales y un comportamiento descrito como inhibido, evitativo y no exitoso. El tímido es el prototipo de la persona vulnerable en cuanto a la aprobación, aceptación y afiliación. Evitan encuentros sociales, participan menos, tiene dificultades para hacer amigos, gozar de experiencias nuevas y diferentes. La timidez provoca baja autoestima, fracaso y soledad crónica (Hidalgo y Abarca, 1999, p.34).

*Depresión:* se caracteriza por un persistente bajo estado de ánimo o una pérdida generalizada de interés o placer, acompañado por una serie de síntomas como perturbaciones del sueño, apetito o del peso, o de la actividad psicomotora. La depresión es el resultado de un inadecuado refuerzo positivo contingente a la conducta no deprimida del sujeto (Gil y León, 1998, p 105). Actualmente se ha comprobado que hay un aumento de la depresión a medida que aumenta la edad en los niños y adolescentes (Fleming y Offor citados en Hidalgo y Abarca, 1999, p. 35) y una mayor prevalencia de síntomas depresivos en adolescentes. Existe abundante evidencia teórica y clínica que la falta de habilidades sociales están relacionadas con la depresión (Lewinsohn, Beck, Bellack y Hersen, Rimm y Masster citados en Hidalgo y Abarca, 1999, p36).

*Fobia social:* es la evitación, anticipación ansiosa o malestar en las situaciones sociales. Que afectan de forma significativa en la rutina normal de la persona (Gil y León, 1998, p. 105).

*Esquizofrenia:* son personas que reúnen la sintomatología del trastorno y que en su historia de vida tienen un inadecuado aprendizaje de habilidades sociales antes de que aparezca el trastorno y posteriormente estas se van perdiendo por su falta de utilización, por lo que requieren de entrenamiento en habilidades sociales continuamente. (Gil y León, 1998, p.106)

*Adicciones:* el número de problemas con las drogas puede verse favorecido por el déficit interpersonal. Jakubowski (1977) piensa que el entrenamiento en habilidades sociales puede emplearse con pacientes dependientes de las drogas o el alcohol cuando estas sustancias se usan principalmente para los siguientes fines:



- Escapar de las situaciones de conflicto con otras personas que las dominan.
- Expresar ira y mostrar sus quejas hacia otras personas significativas de forma indirecta.
- Desinhibirse, de modo que puedan ser capaces de decir cosas que normalmente hubieran temido expresar (Gil y León, 1998, p 105).

## 2.6 Inteligencia emocional.

La psicología humanista ha puesto especial énfasis en las emociones, los diferentes autores que menciona Hidalgo y Abarca (1999) que partir de su perspectiva psicológica han aportado al concepto de inteligencia emocional son Allport (1937), Rogers (1961), Maslow (1987), From (1986, 1993). La inteligencia emocional no surge por azar, sino que se basa en las aportaciones de la terapia emocional, que se ha centrado en los trastornos emocionales como la psicoterapia racional- emotiva de Ellis, terapias cognitivas (Beck, Meichenbaum, etc). También las aportaciones de los investigadores de la emoción, que han elaborado lo que conocemos como teorías de la emoción (Izard, Frijda, Lazarus, etc.).

Un antecedente directo es Gardner (1995) que en su teoría de las inteligencias múltiples, distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal, de las últimas dos se desprende la inteligencia emocional.

Sin embargo el término de inteligencia emocional es creado por Salovey y Mayer (1990) Según estos autores “La inteligencia emocional es la habilidad de manejar sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones”. (cit. en Bisquerra, 2001, p. 144).

La inteligencia emocional es entonces el conjunto de dimensiones o componentes integrados que forman parte del desarrollo socio-emocional que consiste en:

1. Conocer las propias emociones.
2. Manejar las propias emociones.
3. Motivarse a sí mismo.
4. Reconocer las emociones de los demás.
5. Establecer relaciones. (Goleman, 1997 p 44).

### 2.6.1 La inteligencia emocional en el marco de la competencia social.

La inteligencia interpersonal es una de las facetas de la inteligencia emocional, que incluye liderazgo, resolver conflictos, y análisis social. El análisis social consiste en la forma de observar a los demás y saber como relacionarnos con ellos de forma productiva, cooperativa y efectiva a lo largo de la vida. (Bisquerra, 2001, p.144).

Una clave de la competencia social reside en la forma de expresar las propias emociones.

El marco que *la competencia emocional* viene determinado por dos grandes factores, cada uno de ellos con varias dimensiones (Goleman, 1997: 50-51)

<b>COMPETENCIA PERSONAL.</b>	<b>COMPETENCIA SOCIAL</b>
Determina el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos. En tres dimensiones: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Conciencia de uno mismo</li><li>2. Autorregulación</li><li>3. Motivación</li></ol>	Determina el modo con el que nos relacionamos con los demás. En dos dimensiones: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Empatía</li><li>2. Habilidades sociales</li></ol>

Goleman, D. (1999) La practica de la inteligencia emocional. Barcelona Kairos.

**Conciencia de uno mismo:** es la conciencia de nuestros propios estados internos, recursos e intuiciones.

- Conciencia emocional: reconocer las propias emociones y sus efectos.
- Valoración adecuada de sí mismo: conocer nuestros recursos, capacidades y limitaciones.
- Confianza en sí mismo, una sensación clara de nuestro valor y de nuestras capacidades como consecuencia de la valoración que hacemos sobre nosotros mismos.

**Autorregulación:** es el control de nuestros estados, impulsos y recursos internos.

- Autocontrol: capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos.
- Confiabilidad: ser integro, honrado y sincero
- Integridad: asumir la responsabilidad de nuestros actos
- Adaptabilidad: capacidad para responder rápidamente a los nuevos estímulos.
- Innovación: Sentirse cómodo y abierto ante nuevas ideas, perspectivas o información.

**Motivación:** tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos.

- Motivación de logro: es el impulso para mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia.
- Compromiso: capacidad de asumir la visión y los objetivos de un grupo u organización.
- Iniciativa: actuar cuando se presenta la ocasión
- Optimismo: persistencia en la consecución de los objetivos.

**Empatía:** conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.

- Conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- Comprensión de los demás: tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas.
- Orientación hacia el servicio: anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los demás.

- Desarrollo de los demás: darse cuenta de las necesidades de desarrollo de los demás y contribuir a su satisfacción.
- Aprovechamiento de la diversidad: aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas.

**Habilidades sociales:** son la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás.

- Influencia: utilizar técnicas y tácticas de persuasión eficaces.
- Comunicación: escuchar abiertamente y emitir mensajes claros y convincentes.
- Resolución de conflictos: capacidad de negociar y resolver conflictos.
- Liderazgo: inspirar, orientar y dirigir grupos.
- Canalización del cambio: iniciar, promover dirigir o controlar los cambios.
- Establecer vínculos: fomentar relaciones con los demás.
- • Colaboración y cooperación: ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común.
- Habilidades de equipo: ser capaces de crear la sinergia grupal enfocada a la consecución de metas colectivas.

En conclusión las personas emocionalmente inteligentes cuentan con las siguientes características de acuerdo a Rovira (1998) citado en Bisquerra (2001).

- 1) Actitud positiva,
- 2) Reconocer los propios sentimientos y emociones,
- 3) Capacidad para expresar sentimientos y emociones,
- 4) Capacidad para controlar sentimientos y emociones,
- 5) Empatía,
- 6) Ser capaz de tomar decisiones adecuadas,
- 7) Motivación, ilusión, interés,
- 8) Autoestima,
- 9) Saber dar y recibir,
- 10) Tener valores alternativos,
- 11) Ser capaz de superar las dificultades y frustraciones y
- 12) Ser capaz de integrar polaridades.

### CAPITULO 3. DESARROLLO SOCIO-EMOCIONAL EN LA NIÑEZ

La cultura ejerce una poderosa influencia en las emociones, ya que ésta y la sociedad en su expresión emocional, originan la interacción entre la persona y el ambiente, por lo que las personas son elementos esenciales del entorno en el cual se producen las emociones. Todo esto indica una socialización de las emociones (Bisquerra, 2001, p. 83). Situación que se abordara en el presente capitulo con la fusión de las emociones y las competencias sociales creando así el desarrollo socio-emocional en la niñez.

#### La socialización de las emociones.

El progreso del desarrollo emocional esta entrelazado con el desarrollo social. Esto es así no sólo porque las emociones se despliegan en un contexto social, sino por que ocurren aspectos más amplios del desarrollo emocional, entre ellos la regulación del afecto, dentro de la matriz de las relaciones de cuidado y atención al niño. De hecho, el curso general del desarrollo emocional puede describirse como un movimiento desde la regulación diádica hasta la autorregulación de la emoción (Sroufe, 2000 p.185).

El desarrollo del individuo social avanza a través de una serie de fases, desde las primeras semanas, en las que hay poca conciencia y posteriormente cuando se crea una conciencia inicial de sí mismo y de los demás, hacia las relaciones recíprocas, a un compañerismo lleno de interés en los años preescolares, en los que el niño ha interiorizado valores y posee los indicios del autocontrol. En este proceso, uno de los aspectos más significativos del *desarrollo socio-emocional* es la transición desde la dependencia prácticamente total del bebé al funcionamiento autónomo posterior del niño (Sroufe, 2000).

La socialización de la emoción se inicia en la infancia y se hace más compleja con la adquisición del lenguaje y el pensamiento abstracto. Esto implica el etiquetado de las emociones, el ajuste entre emociones y rol social, interpretar referencias sociales y comunicación no verbal (expresiones faciales), saber reconocer las emociones de los demás (empatía), etc. (Bisquerra, 2001, p. 83).

#### Desarrollo emocional en la niñez.

Los psicólogos se han interesado en saber como se van desarrollando las emociones a lo largo de la vida. Entre las edades de 6 y 12 años las experiencias escolares tiene una influencia en el comportamiento posterior, sobre todo en la adolescencia, Los niños prodigio en control emocional son muy raros. Sin embargo es bastante frecuente encontrar niños y adolescentes con déficit emocionales acentuados. La auto-valoración que tiene el niño depende de situaciones externas. A continuación se especifican las teorías en torno al tema:

<b>Teoría</b>	<b>Persona Activa /pasiva</b>	<b>Tipo de desarrollo</b>	<b>Influencia en el desarrollo</b>
<i>Perspectiva Psicoanalítica.</i>	Activa: los niños están dirigidos por instintos que canalizan en forma	Discontinuo: Enfatiza los estadios de desarrollo psicosexual (Freud) o de	Tanto la naturaleza como la crianza: las fuerzas biológicas (instintos, maduración) precipitan los estadios psicosexuales y las

Su visión del mundo es organísmica.	de manifestaciones socialmente deseables.	desarrollo psicosocial (Erikson).	crisis psicosociales; las prácticas de crianza parental influyen en el resultado de estos estadios.
<i>Perspectiva del aprendizaje.</i> Su visión del mundo es mecanicista.	Pasiva: los niños están modelados por los ambientes.	Continuo: Enfatiza la adición gradual de respuestas aprendidas (hábitos) que conforman la personalidad de cada uno.	La crianza es más importante: La influencia ambiental, más que las fuerzas biológicas, determinan el curso del desarrollo.
Teoría del desarrollo cognitivo. Su visión del mundo es organísmica	Activa: Los niños construyen de forma activa formas más elaboradas de comprensión de los otros, de si mismos y del ambiente al que se adaptan	Discontinuo: Enfatiza una secuencia invariante de estadios cognitivos cualitativamente distintos.	Tanto en la naturaleza como en la crianza: los niños nacen de la necesidad de adaptarse al ambiente; están criados por un ambiente estimulante que proporciona muchos desafíos adaptativos.
<i>Perspectiva etológica.</i> Su visión del mundo es contextual.	Activa: los humanos nacen con comportamientos determinados Biológicamente que promueven resultados evolutivos adaptativos.	Ambos: Enfatiza que se van añadiendo continuamente conductas adaptativas, pero que algunas capacidades adaptativas surgen de forma brusca ( o no consiguen hacerlo) durante los períodos sensibles de desarrollo.	Naturaleza: Se enfatizan las conductas adaptativas programadas biológicamente, aunque para una buena adaptación es preciso un ambiente adecuado(que está influido por las predisposiciones biológicas de los compañeros).
<i>Genética del comportamiento.</i> Su visión del mundo es contextual	Activa: En virtud de las características influidas genéticamente provocamos respuestas de otros y seleccionamos nichos ambientales propios.	Continuo: Las interacciones genotipo/ ambiente ocurren de forma continua, influyendo en la forma en que se transcurre el desarrollo.	Tanto la naturaleza como crianza: Se hace hincapié en la naturaleza, aunque se supone que los genes deben producir una gran influencia en los ambientes en que tiene lugar el desarrollo
Perspectiva de los sistemas ecológicos. Su visión del mundo es contextual.	Ambas: los humanos influyen de forma activa en los contextos ambientales que a su vez influyen en el desarrollo.	Ambos: Enfatiza que las transacciones entre individuos y ambiente están en constante cambios evolutivos cuantitativos. Sin embargo, acontecimientos ambientales o personales discontinuos pueden producir cambios cualitativos bruscos	Crianza: el impacto de los contextos ambientales en el desarrollo es casi siempre muy destacado, aunque los atributos influidos biológicamente de los niños pueden afectar su propio desarrollo.
<i>Visiones cognitivas modernas, teoría del procesamiento de la información social.</i> Su visión del mundo es contextual.	Activa: Los niños procesan activamente la información ambiental, interpretan las causas de su propio comportamiento y el de los demás, y adquieren atributos y formas de pensamiento valorados por la cultura.	Continuo: Se enfatiza la adquisición gradual de habilidades de procesamiento de la información social y otros atributos valorados por la cultura.	Énfasis en la crianza: las capacidades que se desarrollan están muy influidas por las experiencias sociales y culturales de las personas. Sin embargo, algunos teóricos del procesamiento de la información reconocen sin ambages que la maduración biológica permite a los niños mayores y a los adolescentes procesar la información con más rapidez.

Craig, G. (1997)

### **Desarrollo emocional y social en el niño de 6 a 12 años.**

La evolución emocional infantil está presente desde el nacimiento, puesto que los niños se expresan a través de gestos, sin embargo no es sino hasta los dos años cuando las emociones básicas están constituidas en sus diversos aspectos y a los cinco años se pueden encontrar emociones más complejas, a partir de esta edad se va trazando el estilo emocional personal dentro del campo que hace posible una determinada cultura.

La educación sentimental se configura a lo largo de toda la vida, pero estos primeros años son la base sobre la que se construye. (Del Barrio, 2002, p. 82)

<b>Edad</b>	<b>Experiencia y reconocimiento.</b>
4-5 años	Reconocimiento de facilitadores de las emociones básicas.
6-7 años	Reconocimiento discriminante de las emociones propias y ajenas.
7 años	Conocimiento de las emociones propias y ajenas totalmente establecido.

A continuación se presentan las diferentes aportaciones teóricas sobre el desarrollo emocional, correspondiente a un periodo de edad entre los seis y los 18 años.

	<b>Periodo, fases o etapas.</b>	<b>Descripción</b>
Freud (1939)	Latencia (6 a 11 años)	El yo y el superyó siguen desarrollándose a medida que el niño va logrando más capacidades de resolución de problemas en la escuela interiorizando los valores en la sociedad.
Erickson (1967)	Iniciativa vs Culpa (3-6 años)  Eficacia vs inferioridad (6-11)  Identidad vs Confusión (12-18)	En esta etapa los niños proponen actividades que entran en conflicto y que puede hacerlos sentir culpa. La solución positiva de esta crisis requiere un equilibrio; el niño debe conservar un sentido de la iniciativa y aprender además que eso no afecte a los derechos, privilegios o metas de otros. Agente social, la familia.  Los niños tienen que dominar importantes habilidades sociales y académicas que hagan confiar en ellos mismos. Los agentes sociales son los profesores y los iguales.  Establecer una identidad social y ocupación básica. El agente social es la sociedad de iguales.
Bandura (1986)	Aprendizaje observacional	Los niños pueden aprender observando la conducta de un modelo social. Para lo que requieren prestar atención al comportamiento del modelo, asimilar activamente, codificar lo que observan y luego almacenar esta información en la memoria, para después imitar lo observado.
Piaget (1954-1970)	Estadio operacional-concreto 7- 11 años.	Los niños adquieren operaciones cognitivas y piensan en términos más lógicos acerca de los objetos y las experiencias tangibles. En este estadio se permite afinar el concepto que tenemos de nosotros mismos al comparar nuestras habilidades con las de otras personas, es una mejor comprensión de las relaciones y la lógica racional.
Vygotski (1978)	Teoría sociocultural	Esta teoría propone que las mentes de los niños, sus habilidades y personalidades se desarrollan a medida que adquieren instrumentos de adaptación intelectual que pertenecen a su cultura. Los niños adquieren creencias culturales, valores y estrategias de resolución de problemas en el contexto de diálogos colaborativos con sus compañeros y tutores para aprender tareas dentro de su desarrollo próximo.  Las reacciones de los niños a sus experiencias sociales dependen en gran medida de las atribuciones causales que hacen sobre su propia conducta y la de los demás.

*Shaffer, D. (2002)*

La finalidad del desarrollo emocional implica la mejora del autoconcepto, la autoestima y la autoconfianza. El autoconcepto es la parte informativa de la concepción de sí mismo; lo que sabemos o pensamos de nosotros mismos: la constelación de elementos que una persona utiliza para describirse a sí misma. Es la concepción global que uno tiene de sí mismo, de sus habilidades e intereses, los cuales se expresan a través de la escuela, tiempo libre, familia y actividades en la comunidad.

### 3.3.1 Desarrollo de la autoestima en la niñez.

La autoestima es la parte emocional; de cómo nos sentimos con nosotros mismos. Se basa en la combinación de informaciones objetivas sobre sí mismo y la evaluación

subjetiva de esta información. La autoestima se refiere a tener sentimientos positivos hacia sí mismo y confianza en las propias capacidades para hacer frente a los retos que se plantea (Rivora, 1998, citado en Bisquerra 1999).

La autoestima es la creencia acerca del propio valor, susceptible de dar origen y configurar ciertos sentimientos relevantes acerca de uno mismo y a través de ellos del propio concepto personal, de los demás y del mundo. El autoconcepto se entiende como el conjunto de cogniciones y actitudes que cada persona tiene respecto de sus aptitudes, capacidades, corporalidad, habilidades y destrezas, roles sociales, es decir, acerca de su entera personalidad. (Polaino 2004).

Polaino - Lorante (2003) proponen diez formas de aproximación al concepto de autoestima.

- 1) Atribución de valor a uno mismo, aproximación apreciativa y valorativa
- 2) Atribución de valor que los demás hacen, es el etiquetado social.
- 3) Atribución del valor de los resultados y logros obtenidos
- 4) Atribución de sentimientos afectos y emociones respecto de uno mismo.
- 5) Creencia del propio valor, autoconocimiento y conocimiento de sí mismo
- 6) Convicción de ser digno de ser amado por sí mismo.
- 7) La capacidad de experimentar el propio valor intrínseco.
- 8) Desarrollo del sí mismo, para ser la mejor persona posible
- 9) La condición de “rehacerse” a partir de los “desechos” (aplicación psicoterapéutica)
- 10) Aproximación trascendente.

La autoestima se basa en la interacción de tres dimensiones la cognitiva, la afectiva y la conductual, que operan en forma correlacionada, por lo que una modificación en una de ellas altera la función de las otras dos. (Alcántara, 2004).

Desde la perspectiva clínica Branden (1969) propone que “La autoestima cuenta con dos aspectos interrelacionados. Vincula un sentido de eficacia personal y un sentido de merecimiento personal. Constituye una suma integrada de autoconfianza y autorespeto. Es el convencimiento de que uno es competente para vivir y merecer vivir.” (Polaino 2004 p.29)

Se considera que una alta autoestima es una visión saludable de sí mismo. Por otra parte, una baja autoestima produce un comportamiento inseguro y desconfiado ante el mundo. Se teme en todo momento ser rechazado al intentar relacionarse con los demás. Esto puede producir comportamientos de exagerada timidez, por una parte, o agresividad por otra. Así pues, una autoestima positiva constituye un factor importante en el ajuste emocional y social.

Para Aladro (2005) algunas de las técnicas que se emplean para potenciar la autoestima en el contexto psicoeducativo son: El entrenamiento asertivo, la técnica de modelamiento, el programa para desarrollar habilidades para la resolución de problemas, la reestructuración cognoscitiva, y la aplicación de principios de psicología humanista. Dentro modelos psicoterapéuticos en el contexto cognitivo conductual de intervención grupal se utilizan los siguientes: 1) La terapia racional emotiva conductual. y 2) Técnicas asertivas : técnica de reestructuración cognitiva, técnicas de reducción de la ansiedad y entrenamiento en habilidades sociales.

El entrenamiento en habilidades sociales es una intervención para desarrollar deficiencias verbales en la comunicación durante las relaciones interpersonales. Para

lograr el fortalecimiento de la autoestima se requiere de práctica, por que los problemas, malos hábitos preceptuales y conductuales, necesitaron tiempo para establecerse y se requiere de un desaprendizaje para modelar nuevas respuestas ya que se trata de un proceso acumulativo (Mruk, 1999).

En el caso de los niños la autoestima se esta construyendo, de tal manera que es importante instaurales los recursos y habilidades suficientes para que logren desarrollar sus potencialidades y puedan modificar su destino tanto personal como social. Los niños con una autoestima elevada se sienten satisfechos con la clase de persona que son; reconocen sus cualidades y sus defectos, suelen ser positivos sobre las características y competencias que presentan. Los niños con baja autoestima, tienen una idea menos favorable del yo y suelen hacer hincapié en las deficiencias que perciben en vez de en las buenas cualidades que poseen (Brown, 1998; Zupan, Hammmen y Jaenike, 1987 citados en Shaffer 2002).

La evaluación que los niños hacen de si mismos y de sus competencias constituye un aspecto muy importante del yo que influye en todos los demás aspectos de la conducta y del bienestar psicológico. Para Verschueren, Marchen y Schoefs, (1996) los niños con vínculos seguros con sus madres no solo se describen más favorablemente que los niños con apego inseguro, sino que también fueron considerados por sus profesores de preescolar más competentes y con mayor número de habilidades sociales, así que para los 4 o 5 años, los niños ya han establecido un sentido inicial y significativo de autoestima (Shaffer, 2002).

Entre los 4 y 7 años las autoevaluaciones de los niños se centran fundamentalmente en la aceptación social y la competencia general. Pero hacia los 8 años, se amplían las dimensiones académicas, motivación para el logro, la competencia social, la aceptación de sus pares, y los niños se pueden expresar de manera más precisa sobre como los perciben los otros. Es decir, tanto el conocimiento de uno mismo como la autoestima dependen en buena medida de la forma en que los demás perciben nuestra conducta y reaccionan ante ella (Harter, 1998, citado en Shaffer, 2002 p. 185).

El fomentar la autoestima de los niños es una de las recomendaciones clave de la mayoría de los programas y puede ser especialmente importante para los niños que corren riesgos de padecer problemas de desarrollo. (Cutright, 1992; Silvestre, Dantonio y Eason, 1994 Citado en Guy, 2002). Sin embargo, las causas de los sentimientos de autovaloración no son simples, pues comprenden factores sobre los que se tiene un control limitado como la capacidad académica, la apariencia física, la aceptación social, la competencia deportiva el comportamiento. Pero también se incluyen aspectos que se pueden controlar como las estimaciones de los padres a los hijos y las manifestaciones de amor y apoyo.

A continuación se describen las actitudes de los padres que, al parecer son más convenientes para el desarrollo de la autoestima en los hijos ( Rosenberg, 1965); Coopersmith, 1967; Baumrind, 1975; Newman y Newman, 1987); Polaqino-Lorente 2000; Polaino Lorente y Carreño, 2000 citados en Polaino 2004 p. 33)

1. Aceptación incondicional, con independencia de sus cualidades y formas de ser.
2. Afecto constante, realista y estable, sin altibajos o cambios bruscos.
3. Implicación de los padres con respecto de la persona de cada hijo, de sus circunstancias, necesidades y posibles dificultades.



4. Coherencia personal de los padres en cuanto al estilo educativo y los límites claros.
5. Valoración objetiva del comportamiento de cada hijo.
6. Proveerles de la necesaria seguridad y confianza.

Según Machargo (1991) el ámbito escolar constituye un contexto de especial relevancia en el desarrollo del autoconcepto y la autoestima del niño. La imagen de sí mismo que ha comenzado a crear en niño el seno familiar continuará desarrollándose en la escuela a través de la interacción con el profesor, las experiencias de éxito y fracaso escolar y el clima de las relaciones con los iguales. (Cava, 2000)

Si bien es cierto que las relaciones sociales entre iguales que establece el niño en el ámbito escolar son esenciales para su desarrollo. Ya que los compañeros o iguales son niños que están en fases similares de madurez cognitiva, social y emocional. En los años escolares se posibilitan el uso de estrategias de comunicación e interacción sincronizada que es cooperativa, empática y afectiva.

De acuerdo con numerosos autores, la influencia del grupo de iguales es especialmente significativa en aspectos como (Díaz- Aguado, 1986; Reboloso, 1987; Aragónés, 1989; Edwin, 1998; Citados en Cava 2000).

1. El aprendizaje de actitudes, valores e informaciones respecto al mundo que los rodea.
2. La adquisición y desarrollo de la habilidad de percibir las situaciones desde el punto de vista del otro.
3. La formación de la identidad personal del niño.
4. La adquisición y desarrollo de habilidades sociales
5. El control de impulsos agresivos.
6. El proceso de socialización del rol sexual.
7. El nivel de aspiración educativa y el logro académico.
8. La posibilidad de disponer de importantes fuentes de apoyo en situaciones de estrés.

El que un niño se desenvuelva de forma satisfactoria le permite crear las bases para su interrelación con el mundo, considerando como un indicador válido de salud psicológica (Cava 2000).

**CAPITULO 4.**  
**PROGRAMA DE DESARROLLO HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES**  
**PARA NIÑOS EN EDAD ESCOLAR (8 –12 AÑOS). Peña Mármol, Elizabeth.**

- OBJETIVO:** Fomentar las habilidades socio-emocionales en niños en edad escolar, para promover su desarrollo emocional.
- DIRIGIDO A:** Niños de 8 a 12 años.
- DURACION:** 14 sesiones de 2 horas.
- SESIÓN 1**  
**TEMA: EVALUACIÓN Y INICIO DE GRUPO**  
OBJETIVO: Informar a los niños sobre las características generales del programa y evaluar.
- SESIÓN 2**  
**HABILIDADES SOCIALES**  
**TEMA: HABILIDADES BASICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL**  
OBJETIVO: Analizar las expectativas individuales. Presentación e integración del grupo. Reforzamiento de habilidades básicas.
- SESIÓN 3**  
**TEMA: HABILIDAD PARA HACER AMIGOS**  
OBJETIVO: Fomentar las interacciones positivas entre iguales.
- SESIÓN 4**  
**TEMA: COMUNICACIÓN**  
OBJETIVO: Enseñar algunas características de comunicación efectiva
- SESIÓN 5**  
**TEMA: HABILIDADES CONVERSACIONALES**  
OBJETIVO: Fomentar el inicio, mantenimiento y terminación de conversaciones con iguales.
- SESIÓN 6**  
**HABILIDADES SOCIO- EMOCIONALES**  
**TEMA. DESARROLLO DE LAS EMOCIONES.**  
OBJETIVO: Identificar las emociones y lograrlas definir.
- SESIÓN 7**  
**TEMA: HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS**  
**EMOCIONES Y OPINIONES**  
OBJETIVO: Expresar y percibir emociones .
- SESIÓN 8**  
**TEMA: DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA**  
OBJETIVO: Demostrar la influencia que de la autoestima en el comportamiento social.
- SESIÓN 9**  
**TEMA: AGRESIVIDAD, PASIVIDAD Y ASERTIVIDAD.**  
OBJETIVO: Qué se logró diferenciar la asertividad de agresión social e inhibición social.
- SESIÓN 10**  
**TEMA: DEFENDER LOS PROPIOS DERECHOS.**  
OBJETIVO: Que se integre el respeto y el aprender a decir no.
- SESIÓN 11**  
**HABILIDADES COGNITIVO –SOCIALES**  
**TEMA: IDENTIFICAR LOS PROBLEMAS INTERPERSONALES**  
OBJETIVO: Lograr reconocer las situaciones conflictivas a tiempo.
- SESIÓN 12**  
**TEMA: HABILIDADES EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS**  
OBJETIVOS: Buscar diferentes alternativas y elegir la más apropiada.
- SESIÓN 13**  
**TEMA: RELACIONES INTERPERSONALES CON ADULTOS**  
OBJETIVOS: Propiciar una mejor relación interpersonal niño-adulto
- SESIÓN 14**  
**TEMA: EVALUACION Y CIERRE**

**PROGRAMA DE DESARROLLO HABILIDADES**  
**SOCIO-EMOCIONALES**  
**PARA NIÑOS EN EDAD ESCOLAR (8 –12 AÑOS).**

## EVALUACIÓN E INICIO

### **SESIÓN 1. Evaluación e inicio del grupo.**

**Presentación:** El psicólogo inicia el programa con una breve explicación de las características del curso y se presenta a sí mismo.

**Evaluación de cada uno de los participantes:** Se les explica a los participantes que van a resolver un cuestionario el cual no tiene respuestas correctas o incorrectas sino que simplemente describan lo que ellos piensan o sienten. Los cuestionarios se aplicaran en el siguiente manera:

- CEE: Cuestionario de Educación Emocional. Versión adaptada a población mexicana que consta de 68 ítems. Agrupados en torno a cinco dimensiones, emociones, autoestima, habilidades sociales, habilidades de vida y solución de problemas. Se aplica de forma colectiva en 45 min.
- RAVEN: Tests de Matrices progresivas. Escala coloreada de RAVEN. Nos permite dar un diagnostico de la capacidad intelectual consta de 3 series con 12 ítems cada una se aplica de forma individual o colectiva en 20 min.(Anexo3)
- CDS: Cuestionario de Depresión para niños. Compuesto por 66 elementos utilizando para la presente investigación 43 elementos de las siguientes subescalas AA, Animo Alegría, RA Respuestas Afectivas, PS Problemas Sociales, AE Autoestima, PV positivos varios. Se puede aplicar de forma colectiva y con un tiempo de 30 min. (Anexo2)

### **Actividad 1.1 ARAÑAS Y ÑAÑARAS**

**Objetivo:** Promover que el participante se destense y relaje el cuerpo, al termino de la sesión

**Tiempo:** 5 minutos.

**Materiales:** Espacio.

**Desarrollo:** Imagina un animal que te de miedo, por ejemplo una araña. Ahora imagina varias pegadas en tu cuerpo ¿Qué harías? ¡Sacúdetelas!, utiliza tus manos para golpear ligera pero rápidamente todo tu cuerpo: brazos, pierna, espalda, cabeza, etcétera. Continua sacudiéndote a gran velocidad durante dos minutos. ¿Cómo te sientes ahora?

## BLOQUE 1. HABILIDADES SOCIALES. (6 horas)

### SESION 2. Habilidades básicas de interacción social.

#### Actividad 2.1 Corbatas pesadas

Objetivo: El participante expresará sus datos personales y se identificara con los datos del grupo para lograr una integración a este. Escribirlos en el manual

#### Actividad 2.2 Expectativas.

Objetivo: El participante escribirá lo que puede esperar del curso con base al cuestionario.

Tiempo: 20 min.

Materiales: Manuales y lápiz o bolígrafos, hoja de rotafolio y plumones.

Desarrollo:

Se pide a los participantes que escriban sus expectativas especificadas en el tema uno del manual. Una vez terminado se exponen cada uno de sus comentarios, se crea un acuerdo sobre estos y se plasmaran en la hoja de rotafolio.

#### Actividad 2.3 Los juegos tienen reglas.

Objetivo. El participante establecerá reglas de convivencia intra grupo.

Tiempo: 30 min.

Materiales: Hojas blancas y Plumones. Una naranja, una cuerda y 30 abate lenguas.

Desarrollo:

Se inicia mencionando que muchos juegos tienen reglas y se les pregunta.

“¿Y para qué son las reglas?” Después de se divide el grupo en tres equipos y se les proporciona a cada uno una tarjeta y se les dice que se ellos tienen que inventar un juego con sus reglas de acuerdo con el objeto que dice en la tarjeta. Y escribir por lo menos cinco reglas en su hoja.

Abate lenguas

Después de que los niños han inventado sus reglas se les proporcionan los objetos y se pide que demuestran su propio juego se hacen las siguientes preguntas.

Discusión:

1. ¿Se les hizo fácil o difícil establecer las reglas?
2. ¿Se les hizo fácil o difícil realizar el juego de acuerdo con las reglas?
3. ¿crees que algunos aspectos del juego pueden quedar sin reglas?
4. ¿Qué tipo de reglas se establecen en tu escuela y cuales en tu familia?
5. ¿Crees que podríamos establecer reglas para convivir en este grupo? ¿Cuáles?

***Ahora escribe en tu manual y en el pizarrón las reglas que se acordaron.***

**Lectura comentada:** Tema dos del manual habilidades básicas de interacción social

Tiempo 20 min. Materiales: Manual Cada uno debe de escribir en su manual lo que entiende de cada palabra, posteriormente se comenta y se llega a conclusiones.

### **SESION 3. Habilidad para hacer amigos.**

Lectura comentada y resolución del cuestionario “Haciendo amigos”. Tema tres del manual habilidad para hacer amigos. Tiempo 10 min. Material manual.

#### **Actividad 3.1 No quieren jugar conmigo**

Objetivo: Desarrollar en el participante habilidades de relación con iguales, expresividad y sensibilidad hacia los demás.

Tiempo: 20 min. Materiales: Hojas blancas y colores. Cuento.

Desarrollo:

En una hoja en blanco escribirán todas aquellas cosas que creen que deberían hacer para tener amigos. Se comenta lo escrito. Posteriormente se lee el siguiente cuento.

#### **Cuento. NO QUIEREN JUGAR CONMIGO.**

Había una vez un niño que se llamaba Pablo. Sus padres lo querían muchísimo y siempre le compraban todo lo que quería. Tenía la habitación llena de juguetes de todo tipo, también tenía cuento, lápices de colores y muchas cosas muy divertidas.

Pero a Pablo le ocurría algo: estaba enojado, sí enojado, porque no tenía amigos pues nunca les prestaba sus juguetes. Cuando iba al parque o lo visitaban en su casa no quería prestar sus juguetes a los demás niños por que decía que se los rompían, no compartía ni los cuentos, ni lo que no ocupara; los juguetes eran solo para él y nada más. Así es que no tenía amigos y los demás niños no querían saber nada de él. Pero Pablo no estaba triste, sino enojado.

Una noche apareció en su habitación un duende.

¿Ven Pablo quiero enseñarte una cosa!- le dijo el duende.

¿Quién eres?- le pregunto Pablo.

Soy un duende bueno; ven conmigo, que te mostraré una cosa.

El duende se llevó a Pablo a un parque muy bonito donde había muchos niños que jugaban solos. Pablo se acercó a un niño que tenía una bicicleta de dos asientos y le dijo:

¿Me dejas subir?

El niño le contestó:

¡No! ¿No vez que llevas los zapatos sucios y mancharías mi bicicleta nueva? ¡Vete, vete!

Pablo se marchó un poco triste y se dirigió hacia una niña que jugaba con una pelota.

¿Quieres que juguemos un partido?-dijo Pablo. Y la niña le contestó:

No, porque desinflarías mi pelota.

Se marchó otra vez triste, y a lo lejos vio a una niña que comía caramelos. Se acercó a ella y le dijo:

Me das un caramelo? ¡Tienes muchos!

Y la niña le respondió:

No, porque si te doy se me acaban, dile a tus padres que te compren.

Pablo entonces dijo:

¡Qué niños más antipáticos y payasos, no comparten sus cosas a nadie!

El duende le respondió:

Pues eso es precisamente lo que tú haces con los demás niños.

Es verdad-dijo Pablo-. No soy muy amable, ni simpático con mis amigos, y es por eso que no quieren jugar conmigo.

Cuando volvió de nuevo a su cama, pensó en todo lo que le había pasado. Al día siguiente, Pablo fue mucho más amable con sus compañeros y compañeras de clase y compartió todo lo que tenía. Esta vez había ganado algo muy valioso: unos amigos que querían jugar con él.

Discusión:

1. ¿Cómo se llama el protagonista de la historia?
2. ¿Cómo es?

#### **Pablo nos dará algunos consejos para tener amigos.**

- Comparte tus juguetes y cosas con los demás niños.
- Cuida las cosas de los demás.
- Platica con tu amigo cuando te enojas.
- Dale una sorpresa agradable alguna vez.
- Dile cosas bonitas a tus amigos
- Invita a tus amigos a eventos importantes para

3. ¿Qué le pasa?
4. ¿Cómo se siente?
5. ¿Tiene muchos amigos?
6. ¿Quién se le apareció?
7. ¿A dónde lo llevó?
8. ¿Quién estaba en el parque?
9. ¿Pablo, estaba contento o triste?
10. ¿Qué aprendió de todo lo que le paso?
11. ¿Quiénes son tus amigos?
12. ¿Quieren jugar contigo? ¿Por qué?
13. ¿Cómo te sentirías si tus amigos dijeran que nunca quieren jugar contigo?

### **Actividad 3.2 *Un amigo desconocido***

**Objetivos:** Propiciar que cada participante descubra aspectos nuevos y positivos de sus compañeros, especialmente de uno en particular ( un amigo desconocido).

Ofrecer la oportunidad a cada participante de recibir una retroalimentación positiva de uno de sus compañeros.

**Tiempo:** Entre 15 minutos (explicación y asignación de un amigo desconocido) 1 semana (fase de los mensajes secretos). Entre 25 minutos (dinámica en clase, descubriendo el secreto).

**Materiales:** no se requieren.

**Desarrollo:**

- En la primera fase, el profesor explica a los alumnos que durante una semana cada uno de ellos va a ser el amigo desconocido de un compañero del aula. Durante este tiempo, debe mantener en secreto de qué compañero se trata. Al mismo tiempo, debe estar atento a sus cualidades, a sus gustos, a las cosas que hace bien durante el día, etc. Mandará mensajes a este amigo desconocido, señalándole qué va descubriendo de él, que cualidades ve que posee, qué cosas hace que a él también le gustan, etc. Es muy importante insistir en que los mensajes sólo deben reflejar aspectos positivos de nuestro amigo secreto. Para que todos los alumnos tengan un amigo desconocido, en primer lugar se introducen en una bolsa papeles con los nombres de todos los participantes y cada participante irá sacando un papel con el nombre de su amigo desconocido. Deben mantener en secreto de quién se trata.
- Transcurridas la semana se dedica un tiempo en que toda la clase se reúne en gran grupo, y cada alumno va entregando la carta a su amigo desconocido. Posteriormente, comentarán cómo se han sentido recibiendo y mandando mensajes secretos a uno de sus compañeros sobre aspectos positivos, cómo se han sentido siendo amigos desconocidos de otra persona y si les ha costado mucho averiguar quién era su amigo desconocido.

### **Actividad 3.3 *Choguí***

**Objetivo.** Integración grupal. Crear un ambiente distendido.

**Tiempo:** 30 minutos.

**Materiales:** Un pañuelo grande para vendarse los ojos. Espacio.

**Desarrollo:**

Durante el ejercicio, todo el grupo permanece con los ojos cerrados y sólo se puede pronunciar en voz alta la palabra “Choguí”, la cual sonará como el canto de un pájaro.

El profesor dice en voz muy baja, para que los demás no se enteren, a uno de los componentes del grupo: “Tú eres el pájaro choguí,. Todos, incluido el choguí, comienzan a desplazarse por el aula con los ojos vendados y las manos extendidas hacia

delante, para evitar cualquier choque brusco. Cada uno tratará de encontrarse con los demás. Cuando dos personas entren en contacto, tomadas de la manos, una dirá a la otra “choguí” con tono interrogativo. Si contesta “choguí” le soltará las manos y buscará a otra persona. Todos se desplazan preguntando y entrando en contacto, excepto el choguí, que caminará pero no preguntará.

Cuando alguien no encuentre respuesta al entrar en contacto con otro, sabrá que ha encontrado el “choguí”. Se toma de la mano y desde ese instante entra a formar parte de él; por lo tanto permanecerá silencioso. Cualquiera que de ahí en adelante entre en contacto con el choguí formará parte de él. De esta manera, irá creciendo. Cuando uno encuentra sólo manos enlazadas y silencio, se unirá a este grupo inmediatamente.

Poco a poco los gritos choguí van desapareciendo, mientras que el conjunto de niños unidos de la mano forman el pájaro choguí será cada vez más numeroso, hasta que finalmente todos formen parte de él.

## **SESION 4 Comunicación**

### **Actividad 4.1 Mi creación**

Objetivo: Aumentar el conocimiento propio y de nuestros compañeros mediante la comunicación plástica de nuestros sentimientos, gustos, deseos, etc.

Tiempo: 30 minutos la primera fase y 30 minutos la segunda fase.

Materiales: Media cartulina por participante como soporte de collage. Gran cantidad de revistas con fotografías, palabras y dibujos.

Dinámica grupal: actividad individual y en gran grupo.

Desarrollo:

La actividad se realizará en tres fases:

- Se pide a los participantes que realicen un collage titulado “YO”. El soporte para tal actividad puede ser una cartulina. De lo que se trata es de que los participantes recojan o recorten fotografías, palabras y símbolos relacionados consigo mismos: cosas que les gusta hacer, cosas que poseen, cosas que les gustaría poseer, lugares en los que han estado, gente que admiran, etc... No es aconsejable que sean fotos con su imagen personal, ya que se pretende un anonimato inicial. Una vez realizado el collage, se les recuerda que no deben firmarlo con su nombre.
- Cuando los collages individuales están completados, se exponen en la clase, invitando a los compañeros a que adivinen a quién pertenece cada creación.
- Cada alumno explica a toda la clase los elementos de su obra. El profesor, llegado este punto, debe hacer notar cómo cada creación es diferente a las restantes debido, básicamente, a que cada persona es única e irrepetible, a pesar de que es capaz de compartir muchas características comunes con sus semejantes.

### **Actividad 4.2 Mensajes del amigo desconocido**

Objetivo: Comunicación de afectos

Tiempo: 20 min. Materiales: cartas de los mismos participantes.

Desarrollo: Especificado en “amigo desconocido” sesión 3.

- a) Al final de la experiencia, ya con todo el grupo se invita a varios que lean en voz alta el listado de virtudes que han recibido y se les van haciendo las siguientes preguntas:

<b>Preguntas de discusión de grupo.</b>	
¿Qué les ha sorprendido más?	¿Qué cualidad es la que más valora?

¿Qué es lo que más les ha gustado?	¿Cómo se han sentido dando / recibiendo retroalimentación afectiva y positiva?
¿Cuáles se han repetido más veces	

## SESIÓN 5 Habilidades conversacionales

Lectura comentada Tema cinco del manual habilidades conversacionales. Tiempo 20 min. Material Manual .

**Iniciar una conversación** significa encontrar a alguien y empezar a hablar con él/ella. Supone comenzar un intercambio verbal con otra persona.

Iniciar conversaciones es una habilidad muy importante para los niños ya que permite relacionarse con muchas personas. Si empezamos a hablar con otras personas, podemos divertirnos, disfrutar, compartir con los demás y aprender de ellos y con ellos.

Y alguien empieza a hablar contigo es importante que respondas de manera amable.

Posteriormente se hacen las siguientes *Cuestiones*:

¿Cuándo es adecuado iniciar conversaciones? ¿Cuándo necesitas tú empezar a hablar con otro niño? ¿Quién pone más ejemplos? ¿Cuándo no es conveniente iniciar conversaciones?

**Mantener una conversación** significa hablar durante un tiempo con otras personas y hacerlo de tal manera que resulte agradable para ambas personas. Conversar nos permite comunicar y decir a los demás cosas nuestras.

**Terminar una conversación** significa finalizar una platica entre personas con las que estamos hablando. Es importante que terminemos bien las conversaciones con otros niños. El niño que termina bien una platica, deja buen recuerdo en los demás y por tanto es mucho más fácil iniciar y/o reanudar de nuevo otra platica esa persona.

### ***Para conversar en grupo puedes hacer lo siguiente:***

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escuchar lo que se dice: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha atentamente sin interferir o interrumpir</li> <li>- Tolera y acepta las ideas de los otros aunque no las compartas</li> </ul> </li> <li>2. Intervenir en la conversación <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exponer las propias ideas y opiniones: ser breve, claro y conciso, no repetir ni enrollarse. Hacer comentarios y observaciones relevantes sobre el tema. Ver a la persona con la que estas hablando y hablar sin gritar.</li> <li>- Intervenir cuando te toque tu turno.</li> </ul> </li> <li>3. Respetar las normas establecidas en el grupo. Por ejemplo, levantar la mano para pedir la palabra, respetar el turno, ser breve.</li> </ol> |
|--|

### ***Actividad 5.1 Una herramienta muy útil.***

Objetivo: Aprender a expresar claramente las peticiones y las demandas.

Reflexionar sobre la importancia de peticiones claras para una buena comunicación y relación con los compañeros.

Tiempo: 30 minutos Materiales: No se requieren

Dinámica Grupal: Actividad en pequeño y gran grupo

Desarrollo:

Se explica como en todo acto comunicativo coexisten la expresión de un mensaje y una demanda. En ocasiones, la demanda no está suficientemente clara y ello provoca que se favorezca la incomunicación y la ausencia de entendimiento ente las personas.



Una comunicación efectiva es una herramienta de gran utilidad para conseguir muchas de nuestras metas.

## BLOQUE 2. HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES (6 horas)

### SESIÓN 6 Desarrollo de las emociones

Lectura comentada. Tema seis. Las emociones y yo. Tiempo 15 minutos. Materiales: manual.

#### **Actividad 6.1 Mi cara refleja**

Objetivo: Imitar y reproducir diferentes emociones a través del lenguaje facial.

Tiempo: 15 a 25 minutos.

Materiales: Un espejo por equipo de 5 participantes, Maquillaje artístico, hoja en blanco.

Desarrollo:

Nuestra cara es la imagen que refleja cómo nos sentimos. El estado de ánimo nos dice y transmite a los demás qué emociones estamos viviendo. Nuestro cuerpo es un medio de expresión y comunicación emocional.

Trabajo en pequeños grupos: Por turnos se prestarán el espejo y cuando tengan el espejo deberán contemplar su cara y mover las distintas partes de ésta. Posteriormente se les pintará la cara de diferente color (por ejemplo, ojos verde, cejas azules, nariz amarilla, labios rojos) y deberán poner la cara que se indique. Reproducirán diferentes expresiones emocionales. En hojas de papel pueden dibujar su máscara emocional. (Las caras pueden ser de contentos, tristes, enojadas y sorprendidas).

Trabajo individual: Resolver el inciso MI CARA REFLEJA del tema 6 del Manual

#### **Actividad 6.2 El reloj de las emociones**

Objetivo: Asociar las diferentes emociones a situaciones vividas.

Reconocer los sentimientos y emociones propio y de los demás

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Dibujos emocionales. Personajes: Clara y Pablo.

Desarrollo:

Cada situación en particular nos suscita una emoción diferente. Nuestras vivencias personales contribuyen a ello.

Trabajo en gran grupo: Se colgará un “Reloj de las emociones” en un lugar visible de la clase. En él, en lugar de números, hay diferentes dibujos que expresan un estado emocional diferente.

El maestro leerá en voz alta las breves historias, ayudándose con láminas o imágenes que reflejen la historia expuesta, donde intervienen dos personajes conocidos por los niños (Pablo y Clara).

Una vez explicada la historia deberán poner la aguja del reloj en el dibujo que ellos creen que refleja el estado emocional que viven estos personajes ante tal situación.

Existirán dos agujas, ya que puede ser que una misma situación pueda dar a dos tipos de emociones diferentes (sentimiento de ambivalencia)

Nivel	Emoción que evocan	Historias.
I.	Alegría, tristeza, enojado.	- A Pablo y Clara les han regalado un juego para construir que les ha gustado mucho. ¿Cómo se sentirán? (contento/ alegre). - Pablo estaba jugando con su pelota cuando de repente la pelota se poncho y

		<p>él dijo “Vaya, ya me he quedado sin pelota”. Pablo se sentía muy..(enojado o triste).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Clara estaba haciendo un dibujo muy bonito cuando una niña de su clase le rayó todo el dibujo ¿Cómo se sentía Clara? (triste o enojada).</li> <li>- La enfermera vacuno a Clara. Clara no paraba de...(llorar) porque se sentía...(triste).</li> </ul>
<b>II.</b>	Alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pablo se acostó a dormir. Pero cuando se metió la cama se encontró a una araña y a él no le gustan las arañas. ¿Cómo se sentirá Pablo? (asustado)</li> <li>- Es el cumpleaños de Pablo. Al despertarse se encuentra a os pies de su cama un enorme regalo. Pablo no esperaba encontrar esa caja.¿Cómo se siente? (sorprendido).</li> <li>- Se pide que los niños expongan situaciones donde sintieron estas emociones. <b>Y coloquen las manecillas del reloj en la emoción.</b></li> </ul>
<b>III.</b>	Alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa, preocupación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A Laura le han dado un rompecabezas muy divertido, pero resulta que se perdió una pieza. Clara se siente muy....(preocupada)por que no la encuentra.</li> <li>- Se pide a los niños que expongan situaciones donde sintieron estas emociones. <b>Y coloque las manecillas del reloj en la emoción correspondiente.</b></li> </ul>

## **SESIÓN 7 Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.**

Lectura Comentada Tema siete Habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones. Tiempo 15 minutos. Materiales: manual.

### **Actividad 7.1 *Que tranquilidad relajación***

Objetivo: Experimentar la relajación para tranquilizar nuestro cuerpo y la mente y así expresar las emociones vividas.

Posteriormente se les pide que extiendan su colchoneta en el suelo o bien sentados en una silla. Deben acostarse sobre ella eligiendo una posición cómoda y apacible sin ninguna mediación por nuestra parte, respetando sus propios deseos y procurando que se encuentren a gusto.

Se les pide que se queden en silencio ya que les ayudará a descansar.

*Consigna*” Vamos a tomar aire, a respirar muy ondo, por la nariz. Dejaremos que el aire entre muy adentro, después exhalaremos por la boca. Ponemos las manos sobre el vientre y sentimos como sube(nos inflamamos) y baja (nos desinflamamos). Se repite el movimiento varias veces.

Después nos concentramos en diferentes partes del cuerpo: primero los brazos, después las piernas y por último la cara. En las extremidades, primero subiremos un miembro y después el otro. Mientras uno esta en movimiento el otro se relaja.

En la cara se hará un suave masaje con las manos, realizando movimientos circulares sobre las mejillas. Una vez realizado, se puede hacer lo mismo con algún compañero.

Las siguiente canción es para reforzar la conducta.

<b>Canción</b>	
Vi un árbol, me subí al árbol, corte un mango, chupe el mango,	tire el hueso, pateé el hueso y mi cuerpo relajado relajado

*Preguntas para reflexionar:* ¿Cómo te sientes? ¿Te ha gustado? ¿Por qué? ¿Te gustaría repetirlo?

### **Actividad 7.2 *¿Qué puedo hacer cuando me sienta triste?***

Objetivo: Identificar situaciones que nos puedan entristecer.

En muchas ocasiones podemos entristecernos y tendemos a actuar de una forma que no nos ayuda a superar este estado de ánimo. ¿Cuándo nos ponemos tristes? ¿Qué cosas nos ponen tristes?

Lo más importante es que expliquemos qué nos pasa a las personas que más queremos y ello nos ayudará a sentirnos mejor. ¿Ustedes platican?

Escribe o dibuja que cosas son las que te ponen tristes y que haces para sentirte mejor.

### Actividad 7.3 *¿Qué puedo hacer cuando me sienta enojado?*

Objetivo: Identificar situaciones que nos hagan enojar

Expresar a los demás cómo nos sentimos es una estrategia básica que nos ayuda a sentirnos mejor. Los demás también pueden ofrecernos su apoyo y su ayuda para superar algunos estados emocionales desagradables.

Clara se enoja cuando no es la primera en la fila, cuando le rompen sus dibujos o le pegan. ¿Cuándo nos ponemos enojados? ¿Qué cosas nos ponen enojados?

Clara dice que es importante saber cuando estamos enojados y decirle a las personas que están a nuestro alrededor que nos hizo enojar para que no nos vuelva a pasar.

Escribe en una hoja que es lo que te hace enojar y a quienes tienes que decirles para que ya no lo vuelvan a hacer.

### Actividad 7.4 *¿Qué puedo hacer cuando me sienta asustado?*

Objetivo: Identificar situaciones que nos asustan y posibles cosas que hacer.

No siempre el conocer las causas del miedo hace desaparecer el problema, pero ciertamente en algunos casos permite encontrar soluciones que pueden compartirse mediante el diálogo y la relación con los iguales. Expresar y reconocer que tenemos miedo también nos puede ayudar a sentirnos mejor.

¿Cuándo te asustas tú? ¿Qué cosas te asustan?

Es importante que si algo nos da miedo tomemos el tiempo necesario para vencer el miedo y pidamos ayuda a alguien para que nos ayude y nos sintamos mejor. ¿Tú pides ayuda? Escríbelo en una hoja

## SESIÓN 8 Desarrollo de la autoestima

### Actividad 8.1 *Cajita de abrazos*

Objetivo: Expresar afecto a su esquema corporal

Tiempo: 20 minutos

Materiales: Tarjetas de las distintas partes del cuerpo

Desarrollo: Se les pide a los participantes dibujen en la tarjeta el abrazo correspondiente a alguna parte del cuerpo que se les asignara. Posteriormente se les pide que depositen las tarjetas en una caja y se revuelven. Después por turnos se les pide que saquen alguna tarjeta al azar y se les pide que practiquen el tipo de abrazo.

Se puede hacer cuantas veces sea necesario. Se espera que junto con esto los participantes se diviertan y expresen creatividad.

Tipos de abrazos.			
Fuerte	De barbillas	De codos	Abrazo bailando
Largo	De caras	Tapándose la cara con la mano.	5 abrazos rápidos
De nariz	De muñecas de la mano	Con palmas abiertas	Abrazo sentados
De mejilla	Cerrando los ojos	Con brazos extendidos	De yema de los dedos
De frente	Con carcajadas	Con palmaditas en la	De masajito en la
De orejas	Con ternura		espalda

De cabello	Con simpatía	espalda	De mano con pierna
De pies	Con beso en mejilla	Con dedos	De brazo con brazo
De piernas	Con juego de manos	Con las piernas sentados	De brazos
De puños	Con pierna cruzada	en el suelo	De manos entrelazadas
De espaldas	Con brazo derecho	Inclinando el cuerpo a la	Sobre una sola pierna
De puntitas	Con brazo izquierdo	derecha	Doblando las rodillas
De uñas	Con brazos abajo	Inclinando el cuerpo a la	Estirando todo el cuerpo
De hombros	Con brazos arriba	izquierda	

### Actividad 8.2 *Me quieren*

Objetivo: Identificar como se siente el protagonista del cuento  
 Describir cualidades de uno mismo  
 Valorar las cualidades de los demás.

Tiempo: 40 a 60 minutos

Materiales: Cuento de patito feo, hojas blancas, lápices.

Desarrollo:

Sentirse querido por los demás es una necesidad básica para todos.

Trabajo individual: en la hoja del espejo, dibujaremos como nos reflejamos a nosotros mismos. “Me quiero mucho y me quieren”.

### Actividad 8.3 *La flor de la amistad*

Objetivo: Identificar aspectos positivos de nosotros mismos que pueden apreciar los demás.

| Valorar los propios aspectos positivos.

Tiempo: 20 minutos

Materiales: Hojas de trabajo “que me gusta de mi y la flor de la amistad”

Desarrollo:

Si queremos construir una buena imagen de nosotros mismos necesitamos que los demás nos ayuden a construirla valorando nuestras cualidades positiva. Así creceremos y construiremos una autoestima positiva.

Los participantes dibujarán de una flor con cuatro pétalos, en cada uno de los pétalos deberán de poner una cualidad propia (soy muy trabajador, recojo mis cosas, etc). Posteriormente en parejas compartirán sus cualidades y valoraran las diferencias que tengan uno y otro.

**Lectura comentada. Tema ocho Autoestima. Tiempo 15 minutos. Materiales: manual.**

## SESIÓN 9 Defender los propios derechos

Lectura comentada. Tema nueve Defender los propios derechos. Tiempo 20 minutos.

Materiales: manual.

### Actividad 9.1 *Mi opinión*

Objetivo: Fomentar el defender sus propios derechos y dar su opinión.

Tiempo: 40 minutos

Materiales: Hojas blancas y lápices

Desarrollo:

En primer lugar se hace un cuestionamiento de los momentos en los que ellos defienden sus derechos y opiniones. Posteriormente se establecen las recomendaciones.

Defender los propios derechos	Defender las propias opiniones
<i>Defender nuestros propios derechos significa comunicar a otra persona que están haciendo algo</i>	<i>Defender las propias opiniones significa manifestar a las personas tu visión personal, tu punto de vista,</i>

<p><i>que nos molesta o que nos están tratando injustamente.</i></p> <p>¿En qué situaciones han tenido que defender sus derechos? ¿Qué hiciste? ¿Qué dijiste?</p> <p>¿En que situaciones han tenido que defender sus derechos y no lo hicieron? ¿Por qué?, ¿Qué paso? ¿Qué tendrías que haber dicho? ¿Por qué no lo hiciste?</p> <p>¿Te has negado alguna vez a algo que te han pedido?</p>	<p><i>tus ideas y tu postura respecto a determinados temas o situaciones.</i></p> <p>¿En que situaciones han tenido que defender sus opiniones? ¿Qué paso? ¿Por qué tuviste que defenderlas? ¿Quién no estaba de acuerdo contigo? ¿Por qué?</p> <p>¿En los temas que hemos hablado han tenido diferencias? ¿Quienes opinan igual que ustedes? ¿Quienes opinan diferente?</p>
<b>Recomendaciones</b>	<b>Recomendaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber cuales son tus derechos</li> <li>○ Darnos cuenta en que situación no se nos respeta.</li> <li>○ Comunicar a la otra o otras personas que quieres que se respeten tus derechos</li> <li>○ Pedir, sugerir a la otra persona que respete tus derechos</li> <li>○ Agradecer a la otra persona haberte escuchado.</li> <li>○ Cuando no respetamos el derecho de los otros. Tenemos que escuchar a la persona y tratar de ponernos en su lugar, controlar el enojo o la sensación que sentimos cuando alguien nos dice que no lo respetamos y darle la razón si la tiene o bien negarnos si no la tiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Pedir a los demás que te escuchen</li> <li>○ Decir lo que piensas sobre el tema o la situación que se trate. Para ello es necesario utilizar frases cortas, mensajes claros y breves, tono de voz firme, pero cordial, amistoso y agradable “Mi opinión es...”</li> <li>○ Si no te escucharon repite tu mensaje de una forma diferente</li> <li>○ Antes de decir si estamos o no de acuerdo con la opinión de otros debemos escuchar atentamente.</li> </ul>

Describe una situación en la que dirías que NO y una situación en la que dirías que SI.

## **SESIÓN 10 Agresividad, pasividad y asertividad.**

### **Actividad 10.1 Lluvia de ideas**

Objetivo: Definir los conceptos de agresividad, pasividad y asertividad

Tiempo: 30 minutos

Materiales: Cartulinas, plumones y manual.

Desarrollo: Se divide el grupo en equipos de 5 participantes a cada uno se le encomienda que escriban todo lo que para ellos quieren decir las siguientes palabras “agresividad” y “pasividad” se otorga para esta tarea 10 minutos. Posteriormente se comentan las ideas expresadas, para tratar de dar una definición.

Finalmente se hace una lectura comentada del tema 10 del Manual Asertividad, Agresividad y Pasividad. Para concretizar las definiciones.

### **Actividad 10.2 No digas blanco cuando quieres decir negro**

Objetivos: Saber reconocer las conductas agresivas, pasivas y asertivas.

Mostrar a los participantes cuáles son sus actitudes habituales y las ventajas e inconvenientes que ello con lleva.

Demostrar las ventajas de la conducta asertiva y de que modo se puede mejorar el estado emociona de cada persona.

Tiempo: 120 minutos. 30 minutos para la presentación, 10 minutos de trabajo individual, 10 minutos de trabajo en grupo para cada una de las dos actividades, 10 minutos para la escenificación y 30 minutos para el debate posterior con todo el grupo.

Materiales: Actividad 1y 2 Tema 10 del manual. Hojas blancas y lápices.

Desarrollo:

- a) Presentación: Explicar a partir del manual los tres tipos de conductas y hacer que los participantes pongan ejemplos de cada uno de ellos para asegurar que entienden los tres tipos de conducta.
- b) Trabajo individual: Responder de manera individual a la actividad 1.

- c) Trabajo en grupo: Organizar grupos de tres participantes para que pongan en común sus respuestas y lleguen a un acuerdo.
- d) Se sigue el procedimiento de b, c para la actividad 2 que al terminar se escenifica.

<b>Actividad 1. “No digas blanco cuando quieres decir negro”</b>
<p>¿A que tipo de conducta corresponden las siguientes afirmaciones?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como quieras, esta bien, pero bueno, luego me desquito.</li> <li>2. Sí que me gusta. Me lo quedo.</li> <li>3. Te agradecería que en el futuro me trates mejor.</li> <li>4. Lo hago así porque me da la gana, ¿entendido?</li> <li>5. Yo no merezco este favor, se equivocan, de verdad.</li> <li>6. ¿Desde cuándo se ponen en duda mis opiniones en este grupo?</li> </ol>

<b>Actividad 2. “No digas blanco cuando quieres decir negro”</b>
<p>Explica lo que crees que haría una persona asertiva, una pasiva y una agresiva en las siguientes situaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En un grupo de amigos se discute el sitio a donde quieren ir de excursión el fin de semana.  <div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <span>Agresivo:</span> <span>Asertivo:</span> <span>Pasivo:</span> </div> </li> <li>2. Un profesor da un examen equivocado a un alumno.  <div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <span>Agresivo:</span> <span>Asertivo:</span> <span>Pasivo:</span> </div> </li> <li>3. Un compañero de clase ocupa la banca que no es suya en el salón de clases.  <div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <span>Agresivo:</span> <span>Asertivo:</span> <span>Pasivo:</span> </div> </li> <li>4. Tu hermano o algún familiar a tomado un CD tuyo sin pedirte permiso.  <div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <span>Agresivo:</span> <span>Asertivo:</span> <span>Pasivo:</span> </div> </li> </ol>

### **BLOQUE 3. HABILIDADES COGNITIVO-SOCIALES (6 horas)**

#### **SESIÓN 11 Identificar los problemas interpersonales**

Expositiva

*Identificar un problema interpersonal* significa reconocer que existe una situación conflictiva con otra persona y supone además, delimitar y especificar exactamente cuál es el problema. Por que es importante identificar los problemas a tiempo. El darnos cuenta nos permite solucionarlo, pero de la mejor manera para que no nos vuelva a suceder.

Cuando tu tienes un problema es por que tu lo iniciaste. O el problema lo inicio otro niño.

##### **Actividad 11.1 Identificar problemas**

Objetivo: Identificar problemas interpersonales cuando se relaciona con otros niños.

Tiempo: 20 minutos Materiales: Tema 11 manual.

Desarrollo: Resolver las preguntas descritas en el manual.

Es importante que durante el desarrollo del trabajo se les cree conciencia de que tienen que tomar en cuenta como se siente la otra persona y de aceptar sus responsabilidades en los conflictos con otras personas. Para lo que se les pedirá al final que es lo que hay que tomar en cuenta para solucionar los conflictos

##### **Actividad 11.2 Encuentra problemas**

Objetivo: Favorecer y estimular a los participantes a la solución de problemas.

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: Revistas, media cartulina por equipo de 5 integrantes, tijeras y pegamento

Desarrollo: Recorta de las revistas ejemplos de situaciones que reflejen problemas entre distintas personas, principalmente entre niños y niñas o bien que les hayan sucedido. Pueden ser imágenes o palabras o dibujos. Las finalizar cada equipo exhibirá sus situaciones problema.

##### **Actividad 11.3 Te necesito, me necesitas**

Objetivo: Identificar, describir y valorar las cualidades de uno mismo y de los demás.

Tiempo: 20 minutos

Materiales: Cuento “El león y el ratón”, Cuestionario, Hojas en blanco. Dibujos.

Desarrollo:

Cada persona es diferente físicamente y en lo referente al carácter, pero todos nos une el querer a los demás y respetar su individualidad.

Trabajo individual: Escribir en una hoja las cualidades de sus mejores amigos.

Trabajo en grupo: Escuchar el cuento “El león y el ratón” adaptado. Contestar el cuestionario. Y reflexionar.

##### **CUENTO “El león y el ratón”**

Un ratón pequeño vivía en un agujero muy oscuro. Cada día salía a dar una vuelta, le gustaba mucho jugar y correr por la hierba. Un día, cuando salía de su agujero, se encontró un león. El león tenía la boca bien abierta y sus ojos no dejaban de mirar al ratón. El ratón atrapado por el león, y por eso nuestro ratón estaba muy asustado, tenía mucho miedo, pues el león se lo quería comer.

El ratón, entre lágrimas le dijo al león:



- Por favor señor león déjame ir. Se bueno y déjame ir.
- Anda, ve a jugar, yo no puedo hacerlo, pero debo ir a cazar - dijo el león.
- Muchas gracias; si algún día me necesitas alguna cosa de mi dijo el ratón, me puedes llamar.
- No me hagas reír; tú que eres tan pequeño, ¿cómo quieres que te necesite? Le preguntó el león.
- El ratón se fue a saltar y correr por la hierba.
- Un día, cuando salía de su pequeño agujero, el ratón oyó unos rugidos.
- ¿Qué debe ser esto? Parece la voz del señor león.

Sin pensarlo fue hacia donde se escuchaban las voces. Cuando llegó se encontró al pobre león atrapado en una red muy gruesa. Estaba muy nervioso porque no podía salir y necesitaba ayuda.

- No tengas miedo, señor león, que yo te ayudaré-dijo el ratón.
- ¿Tú? Si eres demasiado pequeño; vale más que te vayas antes de que lleguen los cazadores.
- El ratón le dijo que no lo iba a dejar sólo y que el lo sacaría.
- El ratón mordió la cuerda y salvo al león.
- El león estaba muy contento.
- Muchas gracias ratón. Si no es por ti, los cazadores me habrían matado.
- Yo también estuviera muerto si tu me hubieras comido señor león.

A partir de entonces el león y el ratón se hicieron muy buenos amigos.

#### **Adaptación de la fábula de La Fontaine.**

<b>Preguntas</b>	
¿Cómo es el ratón? (Cualidades)	¿Cómo ayuda el ratón al león?
¿Cómo es el ratón? (Cualidades)	¿Qué piensa el león del ratón?
¿Por qué el león deja marchar al ratón?	¿Cómo acaba la historia?
El león no cree que el ratón pueda ayudarlo.	¿El león quiere al ratón? ¿Por qué?
¿Por qué?	

#### *Reflexiones:*

¿Quiénes son vuestros amigos? ¿Por qué?

¿Ellos se quieren mucho? ¿Qué cosas les gustan de nosotros?

### **SESIÓN 12 Habilidad en la solución de problemas.**

Lectura comentada. Tema 12 Habilidades de solución de problemas. Tiempo 15 minutos. Materiales: manual. Utilizando las situaciones problema de la actividad 11.3 "Encuentra problemas.

Expositiva

Buscar soluciones cuando se tiene un conflicto con otra persona consiste en generar y producir muchas alternativas de solución posibles al problema interpersonal que se tiene planteado. Cuando tenemos un problema y nos damos cuenta de ello, después de analizar el conflicto tenemos que pensar en posibles soluciones. Entre más soluciones tengamos es mejor, para después tener opciones para elegir. Es muy importante que nosotros mismos aprendamos a solucionar nuestros problemas y a detectarlos a tiempo, podemos pedir ayuda a alguien pero no esperar que los demás nos solucionen nuestros problemas (por ejemplo, los trabajos de la escuela).

#### **Actividad 12.1 Soluciona.**

Objetivo: Fomentar la búsqueda de múltiples soluciones ante un problema.

Tiempo: 20 minutos.

Material: Papel manila amarillo, plumones y cinta adhesiva.

Desarrollo:

Los alumnos se dividen en equipos o grupos de 5 personas, a cada equipo se le plantea un problema real.

- -Alguien los acusa de algo que ustedes no han hecho
- Un grupo de niños los reta a una pelea a ti y tus amigos
- Tu pides prestado algo a tu hermana y se te rompe.

Entre todos los integrantes del quipo tienen que buscar diferentes alternativas de solución. Se les pide que digan todas las cosas que podrían hacer para solucionar el problema que no sean repetitivas sino creativas y las escriban en una lista en su papel. Para obtener mayor cantidad de alternativas se plantean las siguientes preguntas:

¿Cómo se puede resolver el problema?	¿Qué otra cosa se podría hacer?
¿Cómo se puede hacer y/o decir para solucionar el problema?	¿Qué otra cosa se te ocurre hacer?
¿Qué harías tú para solucionar el problema?. ¿Qué más?	¿Qué otra cosa harías si no puedes hacer lo anterior?
	¿Qué otra forma puede haber para solucionar el problema?

Finalmente se crean unas conclusiones de las alternativas dadas y se marcan las más viables para solucionar el problema tomando en cuenta las consecuencias que tendría si eligiéramos una u otra solución. Si yo hago....¿Qué puede ocurrir después?. Anótalo.

**Actividad 12.2 Cuadros**

Objetivo: Estimular la resolución de problemas y la relaciones de ayuda.

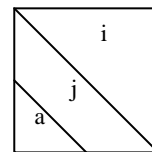
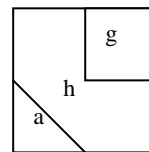
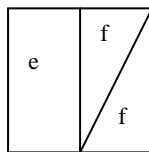
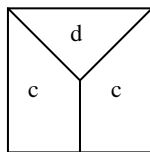
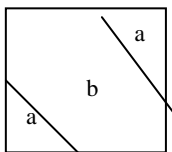
Tiempo: 40 minutos

Materiales: Sobres con tres piezas para formar los cuadrados previamente elaborados.

Dinámica grupal: Actividad en pequeño grupo.

Desarrollo: Para el desarrollo de esta actividad es necesario formar grupos de cinco participantes. Entre los cinco reúnen las fichas necesarias para construir cada uno un cuadrado. El procedimiento para recortar y repartir las piezas puede ser el siguiente.

5 piezas cuadradas de 12 cm. De lado, distribuidas en 5 sobres.				
Sobre 1	Sobre 2	Sobre 3	Sobre 4	Sobre 5
Piezas a, c ,e	Piezas d, f, a	Piezas f, h, a	Piezas i, a, c	Piezas g, b, j



Una vez formados los grupos, se dan las siguientes pautas de juego:

- Voy a repartir un sobre que contiene varias piezas que permiten formar cinco cuadros iguales. Cada equipo de 5 integrantes debe formar un cuadro.
- Cada uno coloca sus piezas sobre la mesa y delante de él. Si alguna pieza no le interesa puede colocarla en el centro de la mesa para que otra persona la utilice.
- No pueden tomar las piezas de otro compañero. Solo las que estén en el centro.
- Durante el desarrollo del juego no está permitido hablar y, por tanto, no se pueden pedir las piezas y si nos falta alguna pieza se debe esperar a que este en el centro de la mesa.
- Para que el juego concluya no deben sobrar piezas en el centro y los cinco participantes deben haber formado un cuadrado delante de ellos.

## SESIÓN 13 Relaciones interpersonales con adultos.

Exposición y cuestionamientos a los participantes:

Habilidades	Importancia	Conducta
Cortesía: Ser cordial, agradable y amable.	El niño que es cordial y se hace agradable a los adultos, permite que ellos le acepten mejor y lo tomen en cuenta.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Mirar al adulto</li> <li>Decir una expresión verbal y no verbal</li> </ol>
Agradecimiento Hacer cumplidos, atenderlo, decirle cosas positivas.	Se pide a los participantes que se piensen si cuando se relacionan con adultos les dicen cosas agradables. Es importante que trates bien a tus profesores y a tus padres ya que esto permitirá que te traten bien a ti.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Elegir el lugar y momento apropiado.</li> <li>Mirar a la otra persona, sonreírla, mostrar expresión facial de aceptación y agrado.</li> <li>Decir una frase o comentario positivo. "me ha encantado la clase de hoy"</li> <li>Sonreír, admirar.</li> <li>Ser sincero honesto y justo.</li> </ol>
Platicar con los adultos	En las relaciones con adultos es muy importante que platiques con ellos, ya que ellos tratarán de comprenderte mejor y les resultara fácil escucharte y te prestaran más atención. Cuando platiques con una persona mayor, es necesario demostrarle que escuchas con interés y es preciso expresarle vuestra opinión, deseos y postura, de forma clara y correcta.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Tener un tema de conversación.</li> <li>Elegir el momento y lugar apropiados para conversar.</li> <li>Escuchar con atención lo que dice y observar cómo te lo dice.</li> <li>Pedirle aclaración o más información sobre lo que dice (si se considera necesario)</li> <li>Expresar las propias ideas y opiniones</li> <li>Esperar tu turno para hablar.</li> <li>Cambiar el tema o terminar la conversación.</li> </ol>
Ser asertivos	Se espera que las relaciones que tengas con los adultos sean asertivas y positivas para ambos	<p>Peticiones al adulto:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Elegir el momento y lugar adecuado.</li> <li>Saludar</li> <li>Expresar la petición (queja, formular la pregunta, comunicar la negativa, etc.) de manera respetuosa y tranquila.</li> <li>agradecer al adulto el haber escuchado.</li> </ol> <p>Responder a la petición del adulto</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Escuchar con atención e interés lo que nos dice o pide el adulto.</li> <li>Ponernos en el lugar del adulto y tratar de comprender lo que nos dice o pide.</li> <li>Decir lo que se quiere hacer y actuar en consecuencia:</li> </ol> <p>Si se esta de acuerdo o si no.</p>
Solucionar problemas	Los niños que succionan de manera positiva sus problemas con los adultos son tomados en cuenta y respetados. Sin embargo, cuando ante un problema, el niño trata de resolverlo agresivamente, sin negociar con el adulto y sin pensar en las consecuencias, seguramente el adulto no le hará caso y tratara de evitarlo.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Detenerse y pensar antes de actuar.</li> <li>Identificar ¿Cuál es el problema?</li> <li>Alternativas ¿Qué se puede hacer?</li> <li>Consecuencias ¿Qué ocurrirá si yo..?</li> <li>Solución ¿Cuál es la mejor?</li> <li>Poner en práctica y probar la solución elegida.</li> <li>Evaluar los resultados obtenidos.</li> </ol>

### **Actividad 13.1 Pactos**

Objetivo: Reflexionar con los participantes sobre cómo ellos forman parte de las relaciones que se producen en su entorno, y cómo sus actitudes y sus comportamientos pueden modificar dichas relaciones.

Tiempo: 15 a 20 minutos. Materiales: No se requieren

Desarrollo:

El profesor induce el tema explicando cómo cada uno de los participantes influye en las relaciones que tiene con las personas de su entorno y puede, con su actitud y comportamiento, modificar algún aspecto de las mismas.

Se invita a aquellos que voluntariamente lo deseen a realizar un pacto o varios con uno o más miembros del grupo. El pacto se llevara a cabo por escrito. El participante le pide negociar algo, como el lugar, el tipo de convivencia, o el trabajo que va realizar cada uno en una tarea. Es importante que ambas partes tengan una copia del "contrato".

Se especifica que cada quien es responsable de cumplir lo que le corresponde de su contrato.

Se plantea a los participantes una historieta en cómic con una situación de interacción. Se ve la escena y todos hablan, pero se presentan los espacios en blanco y ellos, individualmente, deben relatar los diálogos. Se puede que entre pequeños grupos elaboren un dialogo y este se puede representar.

**Lectura comentada. Tema 13 Las relaciones interpersonales con adultos. Tiempo 15 minutos. Materiales: manual.**

**Tema 14 Hábitos positivos de vida. Tiempo 15 minutos. Materiales: manual.**

## **SESION 14 Evaluación y cierre (2 horas)**

**Evaluación de cada uno de los participantes:** Se les explica a los participantes que van a resolver un cuestionario en el que deben de describir lo que ellos piensan o sienten. Los cuestionarios se aplicaran en el siguiente manera:

- CEE: Cuestionario de Educación Emocional
- CDS: Cuestionario de Depresión para niños

### **Actividad 14.1 Collage** Revistas, pegamento media cartulina por participante

Objetivo: Integrar el aprendizaje obtenido durante el programa

### **Actividad 14.2 Un homenaje**

Objetivo: Recibir apoyo emocional de sus compañeros

Tiempo: 20 minutos

Materiales: Constancias

Desarrollo: Todos los participantes se colocan en dos filas bastante próximas entre sí y mirándose cara a cara, de tal forma que quede un pasillo entre ambas filas. Uno a uno, todos los participantes pasarán entre las dos filas, mientras el resto de compañeros les aplauden y animan. Posteriormente, se entrega su constancia por participar en el programa.

En la actividad 14.2 por petición de las maestras se realizó una sesión extra para padres donde se informo sobre las actividades abordados con sus hijos y además se les ofreció una platica informativa sobre la comunicación padres e hijos, los tipos de parentalidad y la solución de los problemas con sus hijos (VER ANEXO 7).

# MÉTODO

## **HIPOTESIS:**

H.1. El programa de habilidades socio-emocionales ayudara a los niños a promover su capacidad para adquirir una educación emocional evaluado por el CEE (Cuestionario de educación emocional).

Ho.1. El programa de habilidades socio- emocionales, no promueve la capacidad para adquirir una educación emocional, evaluado por el CEE.

H: 2 El programa de habilidades socio-emocionales permitirá a los niños detectar sus emociones de tal forma que se aumenten las emociones positivas y disminuyan las negativas, evaluados por el CDS (Cuestionario de depresión para niños).

Ho.2. El programa de habilidades socio-emocionales no creara la identificación de emociones y por tanto no habrá diferencias antes y después del programa evaluado por el CDS.

**SUJETOS.** Participaron 49 niños de ambos sexos, en edad escolar entre ocho y doce años de edad. Los niños y niñas cursan el 4to grado de primaria en dos escuelas públicas ubicadas en la Delegación Iztapalapa.

**MUESTRA.** Se conformo por 19 niños de acuerdo a los siguientes criterios de inclusión: 1) Tener entre ocho y doce años de edad: en esta edad los niños tienden a dominar importantes operaciones cognitivas, habilidades sociales y académicas, además de ser la etapa anterior al desarrollo de la identidad (Ver capitulo 3). 2) Haber asistido por lo menos al 80% del taller de habilidades sociales. 3) Tener un CI por lo menos de Termino medio, por que el programa requiere que los niños posean capacidad de procesar e interpretar información, además de descartar niños con dificultades en el aprendizaje, o bien algún trastorno, motivo por el cual hayan sido canalizados y se encuentren en tratamiento, y darle la oportunidad al resto de la población de tener un modelo que les permita prevenir o bien detectar a tiempo algún problema de salud mental.

**ESCENARIOS.** Salón de clases de dos grupos de 4to. Grado de diferentes escuelas primarias pertenecientes a la Secretaria de Educación Pública, ambas ubicadas en la Delegación Iztapalapa. Los salones miden aproximadamente 6x8 metros.

## **VARIABLES.**

- Variable independiente: programa de intervención de desarrollo de habilidades socio- emocionales.
- Variable dependiente: habilidades socio- emocionales
- Variable control: resultado obtenido en el Raven (nivel intelectual).

## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL**

**Emoción:** Webster's Internacional Dictionary. La define como "una desviación fisiológica de la homeostasis, que se experimenta subjetivamente con sentimientos intensos y se manifiesta en cambios neuromusculares, respiratorios, cardiovasculares, hormonales y otros cambios corporales preparatorios de actor patentes que pueden o no llevarse a cabo" (Sroufe, 2000, p.18). "las emociones con referencia individual, provocadas por el contacto con el mundo exterior, modificaciones del mundo interior. Representa el dominio de lo agradable y lo desagradable. Es un fenómeno íntimo, pero también social. Las emociones representan los grandes caminos de la vida afectiva (Diccionario de Psicología, 1996, p.7).

**Habilidades sociales básicas:** Son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. (Monjas, 2002, p. 28). Es un conjunto de conductas emitidas en un contexto interpersonal desde la comunicación como el saludar, presentarse, expresar los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1986, p.556).

**Habilidades socio-emocionales:** "Constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entrelazadas de emociones. La escucha empática y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes prosociales... estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio" (Alvarez, 2001, p52).

#### **DEFINICIÓN OPERACIONAL.**

**Variable dependiente:** habilidades socio-emocionales medidas a través de los siguientes instrumentos.

CUESTIONARIO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL(CEE) (GROP. Alvarez Gonzalez Manuel. Coordinador (2001) pp 193 –218. Anexo 1.

CUESTIONARIO DE DEPRESIÓN PARA NIÑOS. (CDS) Versión modificada. De Lang y Tisher, Cruz Jiménez, Morales Medina, Ramírez Ortiz.(1996) Anexo 4.

**TIPO DE ESTUDIO.** El estudio es de tipo descriptivo, ya que se realizó una recolección de datos y se procederá a realizar descripciones de los datos arrojados de los instrumentos de evaluación (Hernández, et.al.1998. p.60).

**DISEÑO.** El diseño es pre-experimental de prueba- posprueba con un solo grupo.

**El diagrama es:** G O1 X O2

Donde la G es el grupo

La O1 es la medición previa la tratamiento

La O2 es la medición posterior al tratamiento.

La X es el tratamiento

A un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo. La ventaja que tiene este diseño es que existe un punto de referencia inicial para ver que nivel tenía el grupo en la(s) variable(s) antes del estímulo. (Hernandez, 2006, p.187)

**MATERIALES.** Cuadernillo de trabajo por participante y material para actividades, especificado en el programa por sesión.

### **Cuadernillo de trabajo “MIS HABILIDADES”**

Es un cuadernillo que se elaboro como apoyo para la realización del programa de habilidades-socio-emocionales. Cuanta con una ficha de identificación, una sección donde los niños deben de indicar lo que ellos son. (por ejemplo: yo soy niño o niña); indica la bienvenida, que es la parte de integración del grupo sugerida para la 2da sesión; las reglas internas del grupo, las habilidades básicas de interacción social, la habilidad para hacer amigos, la comunicación, las habilidades conversacionales, las habilidades relacionadas con las emociones, desarrollo de la autoestima, la capacidad de defender los propios derechos, la diferencia entre asertividad, agresividad y pasividad; identificar y solucionar problemas; las relaciones interpersonales con adultos y finalmente los hábitos positivos de vida. (ANEXO 6).

## **INSTRUMENTOS**

### **CUESTIONARIO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL (CEE)**

El CEE es un cuestionario de educación emocional creado por GROUP (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) Cisspraxis/2001. Este cuestionario propone servir como instrumento en la evaluación de programas de educación emocional, tanto en el análisis de las necesidades como en la evaluación de la eficacia de los programas de intervención.

Sugerido para 12 a 16 años de edad. Consta de 68 ítems. Agrupados en torno a cinco dimensiones, emociones, autoestima, habilidades sociales, habilidades de vida y solución de problemas. Su aplicación es colectiva y el tiempo de aplicación es de 25 min. (ANEXO 1). Este cuestionario fue sometido a la valoración por profesores expertos en el área que fungieron como jueces para hacer una adaptación del mismo a niños mexicanos entre 8 y 12 años de edad (ANEXO 2).

El procedimiento que sugieren los autores para la aplicación es el siguiente:

- Antes de realizar el cuestionarios;
- Garantizar a los sujetos la confidencialidad de los resultados del cuestionario, explicar que este no es un examen sino un instrumento que le va a servir para reflexionar sobre algunos aspectos relacionados con las emociones.
- Aclararles cualquier duda que tengan sobre el significado de las palabras de los ítems.
- Deben de contestar con la mayor sinceridad posible, todas las preguntas.
- Para asegurar que entienden los ítems el aplicador lee detenidamente cada uno de ellos.

Para la puntuación del cuestionario se creó un perfil de calificación. Los resultados se vacían a la hoja de calificación en la que se suman los totales de cada columna, A, B, C, D. (ANEXO 3)

La interpretación de las dimensiones es la siguiente:

Columna A. indicador de los temas de conciencia y control emocional

Columna B. indicador de los temas de autoestima

Columna C. indicador de los temas de habilidades socio-emocionales

Columna D. indicador de los temas de habilidades de vida y solución de problemas.

### **CUESTIONARIO DE DEPRESIÓN PARA NIÑOS. (CDS)**

El cuestionario CDS es un cuestionario que se adaptó a México considerando la importancia de contar con instrumentos necesarios que sirvan como apoyo para dar un diagnóstico fiable y con el propósito de dar una intervención temprana, es sugerido para 8 a 14 años de edad.

La escala original fue elaborada en Australia por M. Lang y Tisher, en 1978; posteriormente se llevó a cabo una Adaptación Española entre 1983 y 1986 por Sección de Estudios de test de TEA Ediciones, S:A., Madrid.

La prueba se normalizó y validó con una muestra de 1250 sujetos, que cursaban de 3er. A 6to. Grado de educación primaria en el Distrito Federal. Dando como resultado la Adaptación Mexicana por Cruz, Morales y Ramirez en (1996).

Es un instrumento sistemático, estructurado de forma específica para población infantil. Compuesto por 66 elementos que en su mayoría están formulados en sentido depresivo. Para la presente investigación se utilizarán las siguientes subescalas AA ánimo alegría, RA respuestas afectivas, PS problemas sociales, AE autoestima, PV positivos varios. Utilizando solo 43 elementos que se pueden aplicar de forma colectiva y con un tiempo de 30 min. (ANEXO 4).

La calificación del CDS va de 5 a 1, siendo para “muy de acuerdo” 5, para “de acuerdo” 4, “no estoy seguro” 3, “en desacuerdo” 2 y “muy en desacuerdo” 1 punto para cada uno de los reactivos, una vez obtenidos los puntajes se traducen a percentiles en la hoja de perfil (ANEXO 4). Con estos resultados se da la interpretación del perfil, esperando que los depresivos queden por debajo de la media y los positivos por arriba de la media.

### **TEST DE MATRICES PROGRESIVAS (MPR) ESCALA COLOREADA DE RAVEN.**

El MPR permite dar un diagnóstico de capacidad intelectual en niños de 5 años 3 meses a 11 años 8 meses. Consta de tres series A, Ab, B con 12 ítems una.

Su aplicación es individual y colectiva y se aplica en 30 min. (ANEXO 5).

### **PROCEDIMIENTO**

- Se visitaron las escuelas para informarles a las directoras el objetivo del taller, el tipo de trabajo a realizar con los niños y el tiempo que se requería para la aplicación del mismo.
- Se solicitó la autorización para ingresar a las escuelas a la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa.



- Una vez con la hoja de autorización se realizó otra visita a la escuela para entregarla a la directora y conocer a las profesoras y al grupo asignado para el taller.
- A los profesores se les dio una sesión informativa en la cual se explico el objetivo de la investigación y se fijaron las fechas con las directoras de ambas escuelas, en una escuela se trabajo los días lunes y miércoles; en la otra escuela los martes y jueves de 4:00 a 6:20 pm.
- En la sesión inicial se aplicaron los instrumentos (Ver resultados de Raven) con los resultados se selecciono la muestra.
- A los niños seleccionados, se les separo de los no seleccionados. Y se requirió del apoyo de otra psicóloga que trabajara con los no seleccionados el mismo programa Se les informo de la siguiente manera, para el optimo desarrollo del programa unos niños iban a trabajar con una psicóloga y otros con la otra, los niños que quedaron fuera de la investigación no fueron etiquetados directamente, simplemente fueron tratados igual que los seleccionados.
- Posteriormente se inicio el programa de intervención de habilidades socio-emocionales, que se realizó en 12 sesiones, divididas en tres bloques, de aproximadamente 2 horas cada una. (Ver capítulo 4).
- Para el desarrollo del programa se elaboró un cuadernillo del participante (Anexo 6).
- Durante el programa se utilizaron dinámicas de grupos con técnicas de enseñanza - aprendizaje
- Al terminar el programa de intervención se aplicaron nuevamente los instrumentos de evaluación. (Ver sesión 14 en el capítulo 4).
- Posteriormente se dio una sesión informativa a los padres (Anexo 7), en la que se entregaron las constancias a los 19 alumnos por haber participado.
- Se calificó cada uno de los cuestionarios realizados por los niños.
- Con los datos obtenidos se calcularon las medias y desviaciones estándar.
- Se hizo la comparación preprueba-posprueba.
- Finalmente se realizaron las conclusiones de acuerdo con la comparación anteriormente descrita.

## RESULTADOS Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Resultados de los 49 sujetos.

Inicialmente se aplicó la escala coloreada de RAVEN, con los grupos de ambas escuelas los cuales fueron 49 sujetos, 29 de la primera primaria y 20 de la segunda primaria se obtuvieron los siguientes resultados (Tabla 1 y 2):

**TABLA 1** Resultados del RAVEN

SUJETOS	RAVEN
2	SUPERIOR
6	SUP. A T.M.
12	TER. MEDIO
13	INF. A T.M.
11	DEFICIENT.
5	SIN RAVEN
Total 49	

La Tabla 1 muestra los resultados de la aplicación del Raven. 20 de los 49 tienen un C.I de al menos Termino medio y 24 están por debajo de Termino Medio. 5 sujetos no asistieron a esta aplicación

**TABLA 2** Frecuencia de Edad

SUJETOS	EDAD
17	9 A 9,11
25	10 A 10,11
3	11 A 11,11
4	12 A 12,1
Total 49	Media 9.92
	Desviación estándar .836

En la Tabla 2 se muestra la frecuencia de edad que tienen los sujetos, 25 de ellos están dentro del rango de 10 años a 10,11 meses; del total se obtuvo una media de 9.92.

La edad se representó porque esta es un requisito para calcular el Raven, de estos sujetos los que entraron a la muestra oscilan entre 9 años 3 meses y 10 años 7 meses, elegidos de entre los que tienen la categoría de 9 a 9,11 y de 10 a 10,11 años, se descartaron los que tenían de 11 a 12,1 años de edad. Siendo 20 de 49 los que tienen un C.I de al menos Término Medio.

Resultados de la asistencia e integración de la muestra.

La muestra por resultado del RAVEN es de 20 sujetos elegidos de un grupo de 49 niños. Sin embargo el otro criterio de inclusión es tener al menos el 80 % de asistencia por lo que 1 sujeto no cumple con este criterio y sus resultados no se presentaran, quedando solamente 19 de los 20 sujetos A continuación se presenta el numero de sujetos de acuerdo a las categorías asistencia, edad y resultados en RAVEN:

ASISTENCIA: 13 sujetos 100%, 6 sujetos 87.5% y 1 sujeto 75%  
 EDAD: 7 sujetos de 9 años a 9 años 11 meses  
 y 12 sujetos de 10 años a 10 años 11 meses.  
 RAVEN : 2 sujetos superior, 6 sujetos superior a termino medio  
 y 11 sujetos termino medio.

La asistencia le permite al individuo tener una continuidad en el aprendizaje de las habilidades si esta no se cumple, no hay una consistencia de que realmente se este asimilando lo esperado. Posteriormente se cálculo la media y la desviación estándar de la edad y la asistencia de los 19 sujetos (Tabla 3).

**Tabla 3.** Promedio de edad y asistencia

CATEGORIA	MEDIA	DESVIACION ESTANDAR
-----------	-------	---------------------

EDAD	9.67	0.468
ASISTENCIA	96.05%	5.969

Resultados pretest y postest de la muestra

Los primeros 6 sujetos son de la escuela uno y los sujetos del 7 al 19 son de la escuela dos. A continuación se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los sujetos de edad, asistencia, Raven y Cuestionario de Educación Emocional en cada una de sus subescalas (Tabla 4).

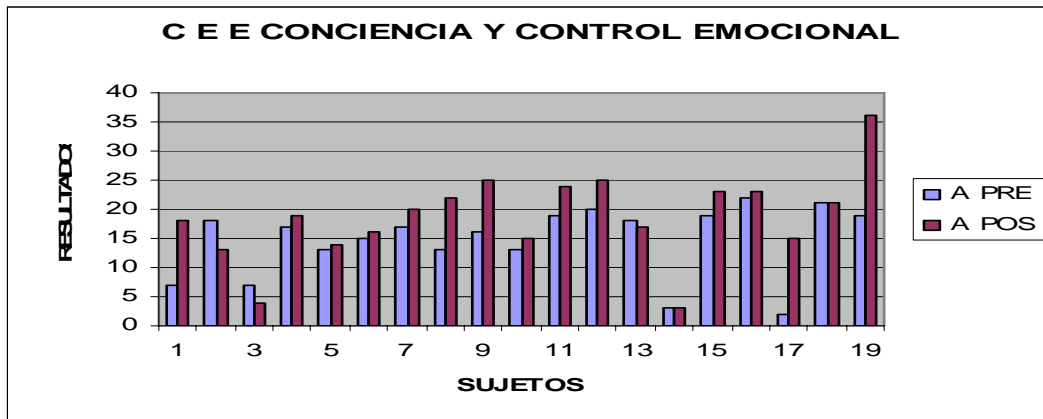
**TABLA 4** Resultados de los 19 sujetos

SUJETO	EDAD	ASISTENCIA	RAVEN	CEE PRE				CEE POST			
				A	B	C	D	A	B	C	D
	Años										
1	10.0	87.50%	SUP.A T.M	7	24	21	25	18	20	23	3
2	10.1	87.50%	T.MEDIO	18	18	26	25	13	26	33	26
3	9.10	87.50%	T.MEDIO	7	23	25	28	4	29	31	25
4	9.3	100%	T.MEDIO	17	48	33	38	19	39	39	27
5	10.0	100%	T.MEDIO	13	33	31	33	14	39	35	23
6	10.2	87.50%	T.MEDIO	15	31	29	21	16	36	30	25
7	9.8	87.50%	T.MEDIO	17	36	30	26	20	42	42	30
8	10.4	100%	T.MEDIO	13	33	39	25	22	46	46	34
9	10.3	100%	SUPERIOR	16	38	39	37	25	39	38	29
10	10.2	100%	T.MEDIO	13	27	20	15	15	28	26	28
11	10.2	100%	SUP.A T.M	19	39	31	16	24	43	36	35
12	9.8	100%	T.MEDIO	20	30	40	18	25	38	36	23
13	10.6	87.50%	T.MEDIO	18	35	26	27	17	38	26	31
14	9.9	100%	SUP.A T.M	3	12	13	7	3	35	17	13
15	10.1	100%	SUPERIOR	19	42	41	37	23	38	39	35
16	9.9	100%	SUP.A T.M	22	37	39	35	23	40	39	30
17	10.7	100%	T.MEDIO	2	27	16	14	15	23	30	28
18	9.9	100%	SUP.A T.M	21	35	19	28	21	36	28	22
19	10.0	100%	SUP.A T.M	19	34	37	20	36	43	43	37
<b>Media</b>	<b>10.2</b>	<b>96.05%</b>		<b>14.94</b>	<b>29.36</b>	<b>29.21</b>	<b>25</b>	<b>18.57</b>	<b>35.84</b>	<b>33.52</b>	<b>26.52</b>

**Tabla 4.** Resultados individuales en edad, asistencia, Raven y Cuestionario de Educación emocional (CEE): Pretest y Postest en las siguientes subescalas: Conciencia y control emocional(A), Autoestima (B), Habilidades socio-emocionales (C), Habilidades de vida y solución de problemas (D) En la última fila se representa el promedio de cada una de las categorías.

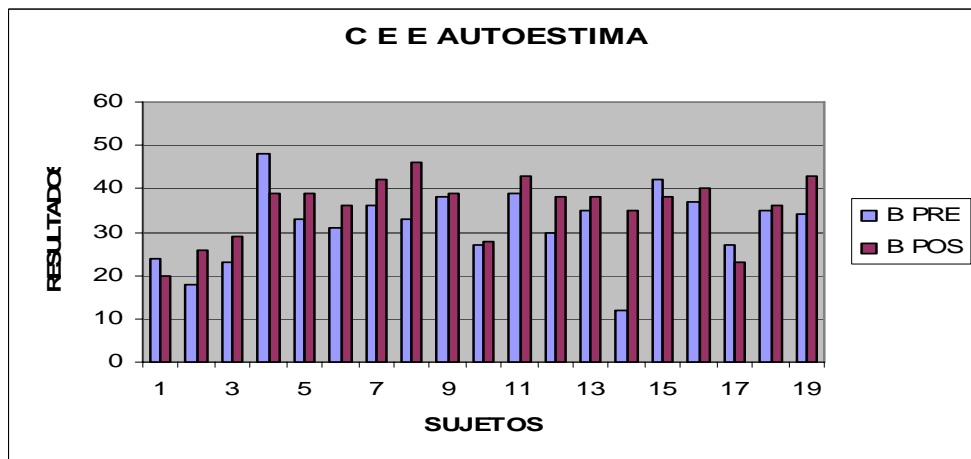
Resultados del Cuestionario de Educación Emocional

La *gráfica 1* representa las diferencias individuales del cuestionario de educación emocional en la subescala de Conciencia y control emocional. En la que 13 de 19 aumentaron después del programa de intervención.



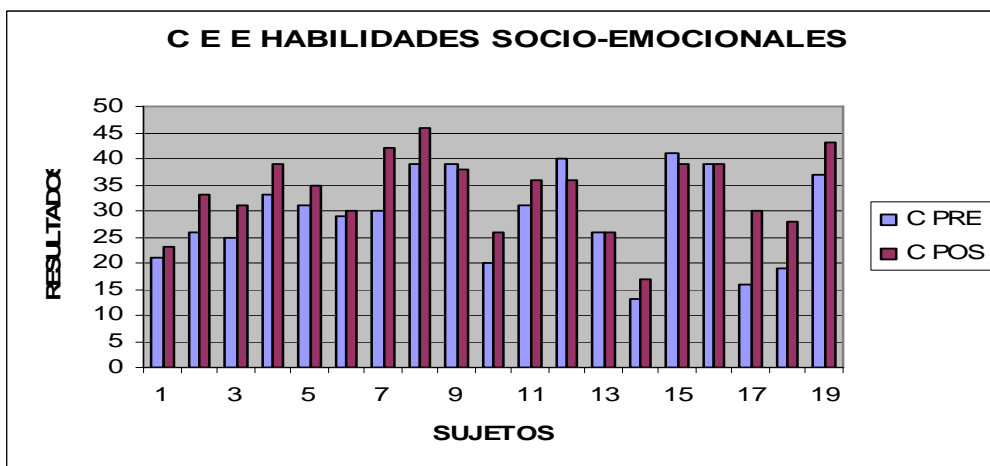
**Gráfica 1.** Conciencia y control emocional antes(A PRE)(Conciencia y control emocional después del programa de intervención (A POS) del Cuestionario de Educación emocional (CEE).

La *gráfica 2* representa los resultados individuales en la subescala de autoestima, donde 13 de los 19 aumentaron después del programa de intervención.



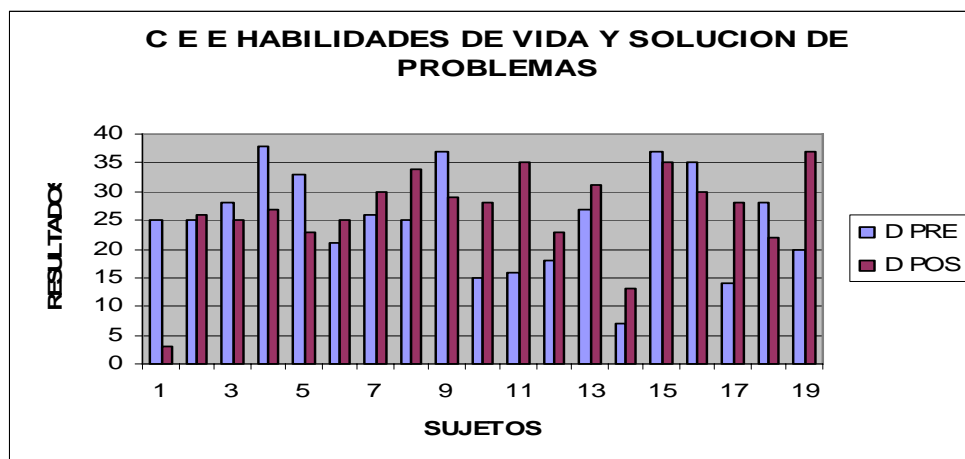
**Gráfica 2.** (B PRE contra B POS) del Cuestionario de Educación emocional (CEE).

La *gráfica 3* representa la subescala de Habilidades socio-emocionales, esta subescala es muy importante para la investigación ya que es la que nos proporciona la información respecto al programa de intervención. Donde 14 de los 19 aumentaron, 2 se mantuvieron y 3 disminuyeron después del programa. El sujeto numero 9 disminuyo solamente 1 punto, el 12, 4 puntos y el 15 2 puntos.



**Gráfica 3.** Diferencias individuales de los 19 sujetos antes y después del programa en la subescala de Habilidades socio-emocionales (C PRE contra C POS) en Cuestionario de Educación emocional (CEE)..

La **gráfica 4** representa la subescala de Habilidades de vida y solución de problemas, en ella se denota que 11 de los 19 aumentaron su capacidad de detectar y solucionar sus problemas.



**Gráfica 4.** Diferencias individuales de la subescala de Habilidades de vida y solución de problemas en los 19 sujetos (D PRE contra D POS) del Cuestionario de Educación emocional (CEE).

### Resultados del Cuestionario de Depresión infantil

A continuación se presentan los resultados obtenidos por cada uno de los sujetos en el Cuestionario de Depresión para Niños (CDS), en cada una de sus subescalas, antes y después del programa de habilidades socio-emocionales. Encontrando diferencias significativas en la escala positiva, sin embargo en algunos sujetos hay diferencias importantes en la escala negativa.

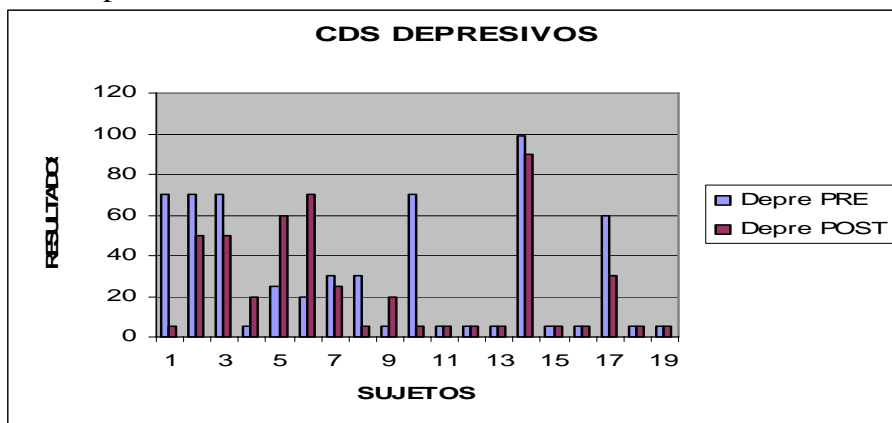
TABLA 5

Sujeto	Años	CD S		CD S		S U B E S C A L A S									
		Depre PRE	Depr e POS T	Positi PRE	Posit i POS t	RA PR E	RA PO S	PS PR E	PS PO S	AE PR E	AE PO S	AA PR E	AA PO S	PV PR E	PV PO S
1	10.0	70	5	5	70	40	5	75	5	5	5	5	40	5	10
2	10.1	70	50	50	70	99	75	60	40	40	30	30	50	60	75
3	9.10	70	50	50	70	99	75	60	40	40	30	30	50	60	75
4	9.3	5	20	50	95	5	25	20	20	20	20	25	99	70	75
5	10.0	25	60	40	90	40	60	30	60	20	40	60	90	30	80
6	10.2	20	70	40	90	10	40	30	75	10	60	70	60	20	90
7	9.8	30	25	60	75	40	10	20	5	30	30	90	25	30	95
8	10.4	30	5	60	75	20	10	40	5	40	5	70	80	40	60
9	10.3	5	20	95	95	5	20	10	20	5	5	95	90	90	95
10	10.2	70	5	40	50	60	20	70	5	50	5	25	70	60	30
11	10.2	5	5	40	90	5	10	20	5	5	5	40	90	40	75

12	9.8	5	5	95	99	5	5	5	5	10	10	95	99	90	95
13	10.6	5	5	60	90	5	10	30	20	5	5	50	99	60	80
14	9.9	99	90	5	30	90	40	90	90	99	99	5	75	5	20
15	10.1	5	5	95	90	5	5	5	5	5	5	99	99	90	60
16	9.9	5	5	10	90	5	5	5	5	5	5	70	90	5	60
17	10.7	60	30	5	40	60	40	60	20	40	40	5	20	5	70
18	9.9	5	5	25	50	20	10	5	10	10	5	20	40	30	60
19	10.0	5	5	70	80	10	20	5	5	5	5	80	90	40	60

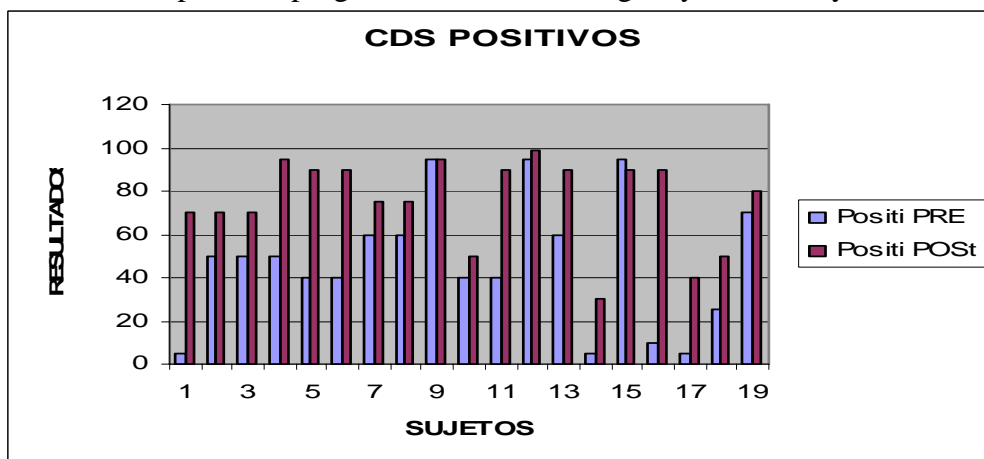
**Tabla 5.** Representa los resultados de los 19 sujetos en el Cuestionario de depresión para niños (CDS) en las escala depresiva y positiva antes y después del programa .(CDS Depre PRE contra CDS Depre POS) Y (CDS Positi PRE contra CDS Positi POS). Posteriormente representa los resultados de los 19 sujetos en cada una de las subescalas antes y después del Programa. De la escala de depresivos, son las siguientes subescalas: Respuestas afectivas (RA PRE Y RA POS), Problemas sociales (PS PRE y PS POS), Autoestima (AE PRE y AE POS) De la escala de positivos son las siguientes subescalas Animo Alegría (AA PRE y AA POS), Positivos Varios (PV PRE y PV POS).

La **gráfica 5** representa las diferencias antes y después del tratamiento donde 8 disminuyeron su nivel de depresión, 7 se mantuvieron iguales y 4 aumentaron su nivel de depresión después del tratamiento.



**Gráfica 5.** Diferencias individuales en la escala de Depresivos pre y post. Cuestionario de depresión para niños (CDS).

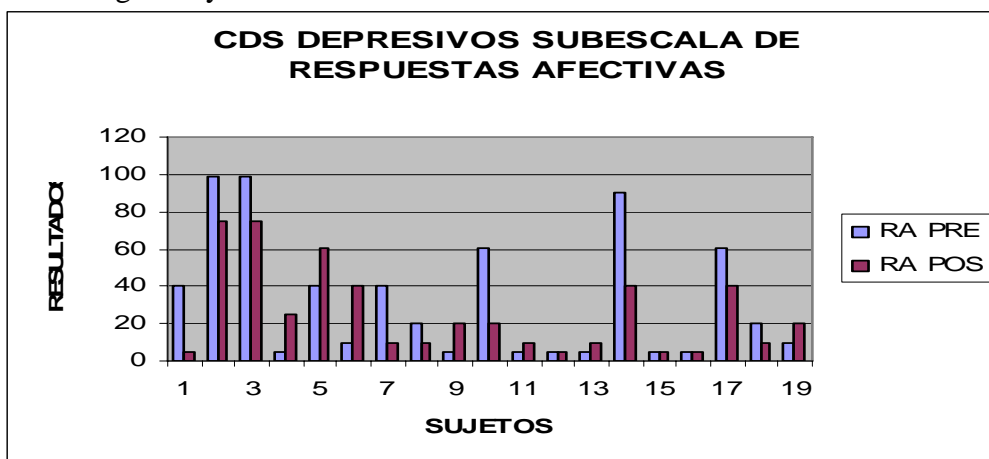
La **gráfica 6** representa los resultados de la escala de positivos del Cuestionario de Depresión para Niños, antes y después del programa de intervención, donde 17 de los 19 aumentaron después del programa, 1 se mantuvo igual y 1 disminuyó.



**Gráfica 6.** Diferencias individuales de los 19 sujetos en la escala Positivos pre y post del Cuestionario de depresión para niños (CDS)

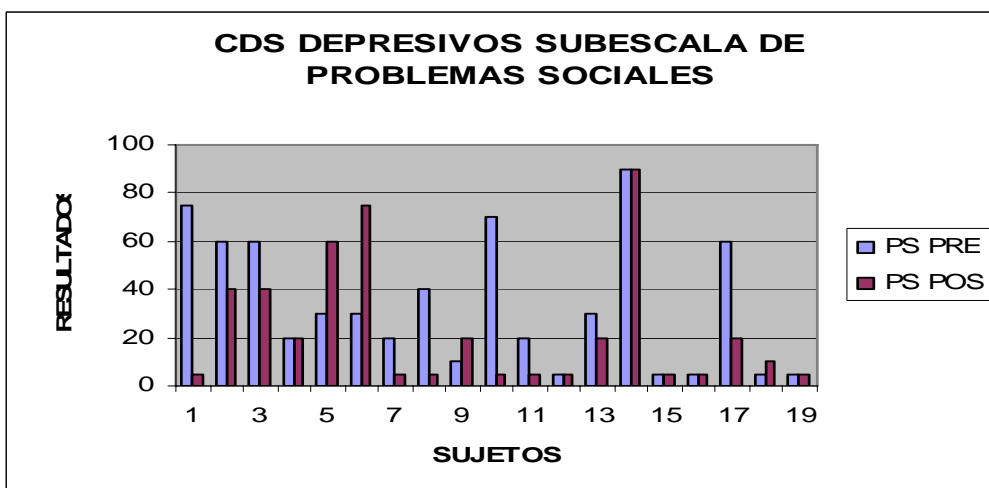
Las siguientes gráficas representan las diferencias individuales de las subescalas de respuestas afectivas, problemas sociales y autoestimas de la Escala Depresiva del Cuestionario de Depresión infantil CDS.

La **gráfica 7** presenta las diferencias individuales de las subescala de respuestas afectivas, como es una subescala negativa se espera que en lugar de subir, después del programa de intervención disminuyan. Logrando así que 7 de los 19 disminuyeran, 3 se mantuvieran iguales y 7 aumentaran.



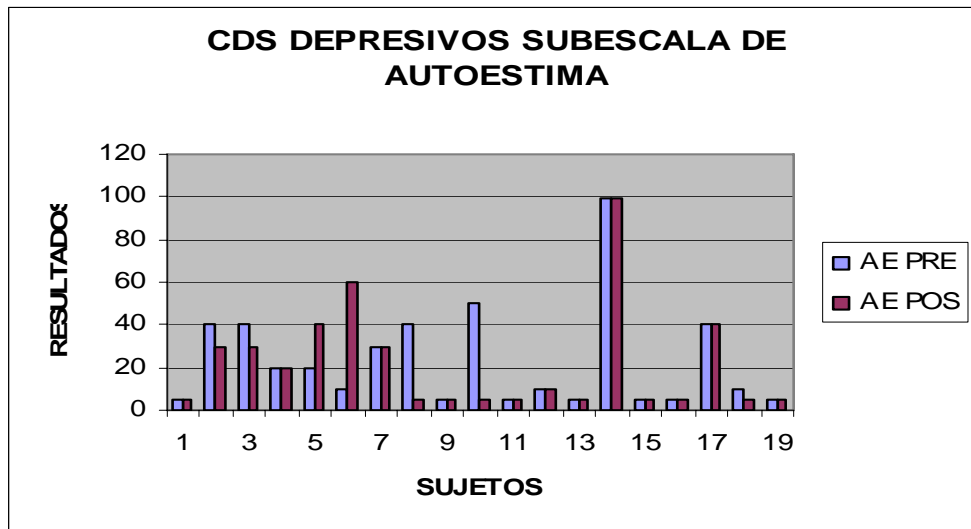
**Gráfica 7.** Representa las diferencias individuales de los 19 sujetos de la subescala Respuestas afectivas antes del programa (RA PRE) y después (RA POS) del programa de la escala depresiva del Cuestionario de depresión para niños.(CDS).

La **gráfica 8** que representa los problemas sociales, 9 disminuyeron, 6 se mantuvieron iguales y 4 aumentaron después del programa de intervención.



**Gráfica 8.** Representa las diferencias individuales de los 19 sujetos de la subescala Problemas sociales antes del programa (RS PRE) y después (RS POS) del programa de la escala depresiva del Cuestionario de depresión para niños.(CDS).

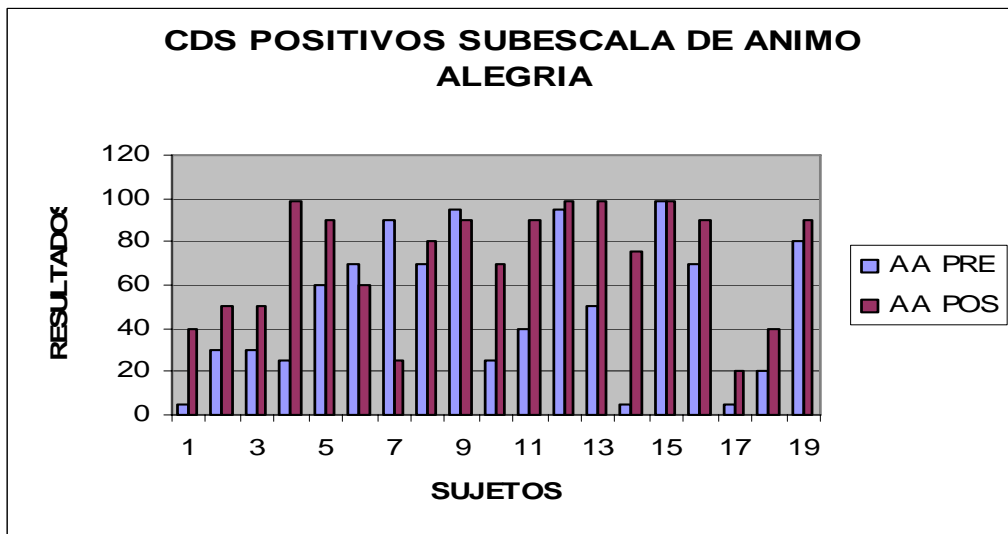
La **gráfica 9** representa a la subescala de autoestima, 5 disminuyeron, 12 se mantuvieron y 2 aumentaron después del programa de habilidades socio-emocionales.



**Gráfica 9.** Representa las diferencias individuales de los 19 sujetos de la subescala Autoestima antes del programa (AE PRE) y después (AE POS) del programa de la escala depresiva del Cuestionario de depresión para niños.(CDS).

Las *gráficas 10 y 11* representan la escala positiva del Cuestionario de Depresión infantil, por lo que su calificación debe de aumentar después del programa.

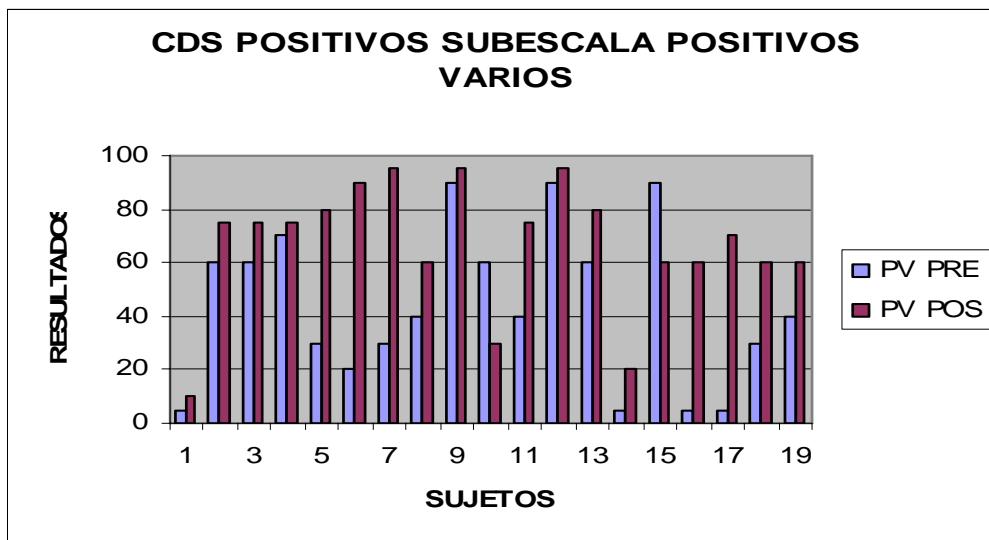
La *gráfica 10* representa la subescala de Ánimo alegría, en la cual 15 aumentaron, 1 se mantuvo igual y 3 disminuyeron.



**Gráfica 10.** Representa las diferencias individuales de los 19 sujetos de la subescala Ánimo Alegría antes del programa (AA PRE) y después (AA POS) del programa de la escala positiva del Cuestionario de depresión para niños (CDS).

La *gráfica 11* representa los positivos varios, en esta 17 aumentaron y 2 disminuyeron después del programa de habilidades socio-emocionales





**Gráfica 11.** Representa las diferencias individuales de los 19 sujetos de la subescala Positivos Varios antes del programa (PV PRE) y después (PV POS) del programa de la escala positiva del Cuestionario de depresión para niños.(CDS).

Tabla 6 representa la media, desviación estándar pretest y postest, de ambos cuestionarios en cada una de sus escalas y subescalas, además de su comparación con la t de estudent.

## RESULTADOS ESTADISTICOS

En las siguientes tablas se presentan los resultados antes y después del programa mostrando las diferencias con respecto a sus medias y los resultados obtenidos de la prueba t, los resultados que obtuvieron diferencias significativas se encuentran de color rojo.

TABLA 6

CATEGORIA	MEDIA PRE	DESVIACION ESTANDAR PRE	MEDIA POS	DESVIACION ESTANDAR POS	t =	p=
CDS						
CDS D	31	31.43	24.47	26.66	1.011	0.325
CDS P	47.1	29.16	75.73	20.16	-5.44	0.000035
CDS RA	32.78	33.7	25.52	23.2	1.411	0.175
CDS PS	32.1	27.95	25	25.98	1.096	0.287
CDS AE	23.36	24.15	21.52	24.99	0.428	0.673
CDS AA	50.73	32.8	71.36	26.53	-2.865	0.01
CDS PV	43.68	29.19	66.57	24.21	-3.478	0.002

**Tabla 6.** Promedio de ocurrencia de respuestas obtenidas antes y después del programa de intervención con su desviación estándar antes y después del tratamiento.

Las categorías son: **Cuestionario de depresión para niños** (CDS) en la escala depresiva (CDS D) y escala positiva (CDS P). Las subescalas depresivas; Respuestas afectivas (CDS RA), Problemas sociales (CDS PS), Autoestima (CDS AE). Las subescalas positivas; Animo Alegría (CDS AA) y Positivos varios (CDS PV).

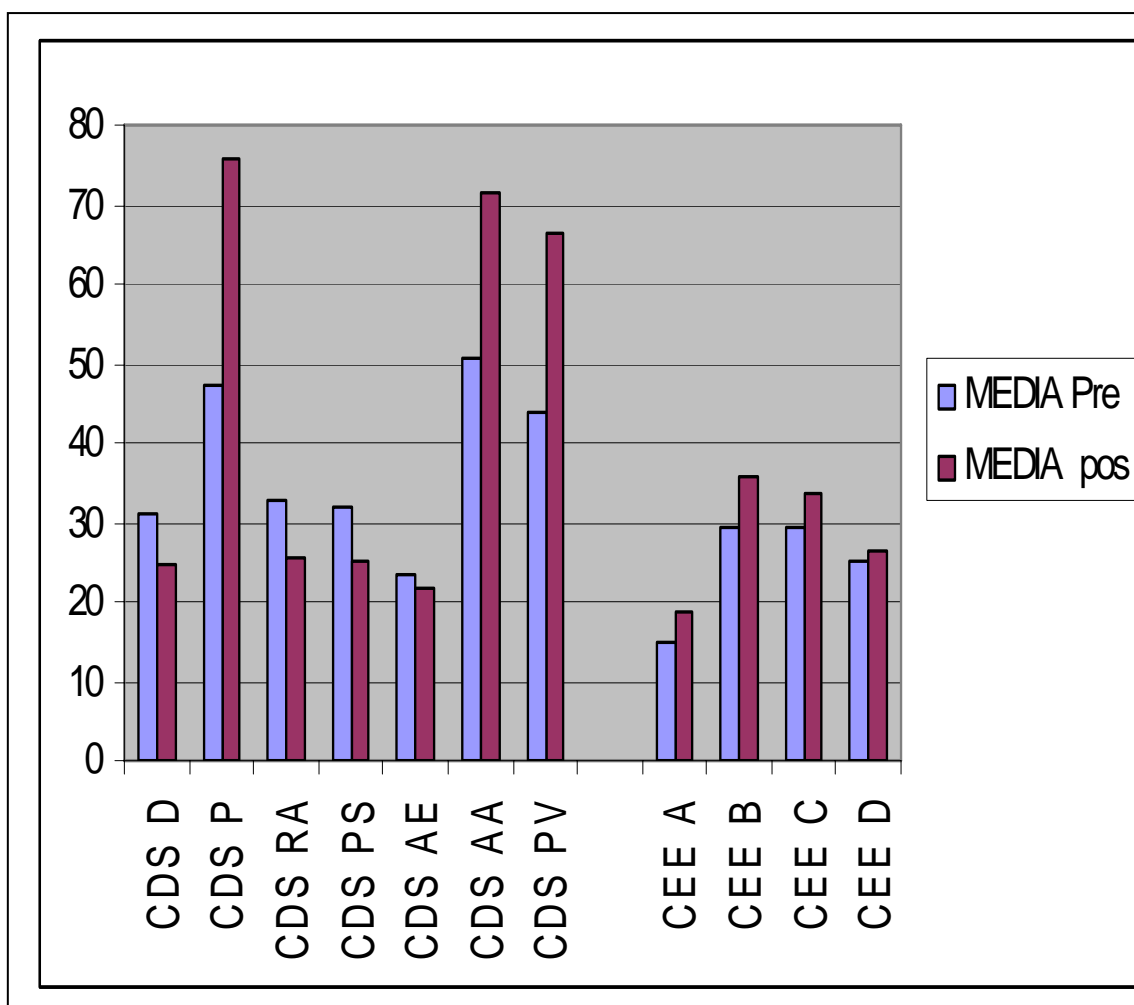
TABLA 7.

### CEE

CEE A	14.94	5.97	18.57	7.51	-2.87	0.01
CEE B	29.36	9.71	35.84	7.37	-2.97	0.008
CEE C	29.21	8.68	33.52	7.45	-4.03	0.00078
CEE D	25	8.69	26.52	7.99	-0.63	0.536

Tabla 7. **Cuestionario de educación emocional** (CEE) en las siguientes subescalas: Conciencia y control emocional (CEE A), Autoestima (CEE B) Habilidades socio-emocionales (CEE C) y Habilidades de vida y solución de problemas (CEE D).

La **gráfica 12** presenta las medias en cada una de las escalas y subescalas antes y después del programa de intervención.



**Gráfica 12.** Promedio de ocurrencia de respuestas obtenidas antes (MEDIA Pre) y después (MEDIA Pos) del programa de intervención

Las categorías son:

**Cuestionario de depresión para niños (CDS)** en la escala depresiva (CDS D) y escala positiva (CDS P). Las subescalas depresivas; Respuestas afectivas (CDS RA), Problemas sociales (CDS PS), Autoestima (CDS AE). Las subescalas positivas; Animo Alegría (CDS AA) y Positivos varios (CDS PV).

**Cuestionario de educación emocional (CEE)** en las siguientes subescalas: Conciencia y control emocional (CEE A), Autoestima (CEE B) Habilidades socio-emocionales (CEE C) y Habilidades de vida y solución de problemas (CEE D).

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.**

El objetivo de la presente investigación fue elaborar una propuesta de un programa para fomentar las habilidades socio-emocionales en niños de edad escolar que se encuentren entre ocho y doce años de edad. Evaluados por el Cuestionario de Educación Emocional y el Cuestionario de Depresión para niños. Se consideraron los siguientes criterios de inclusión, tener un resultado en el Raven de al menos Término medio y asistir en un 80% al programa.

La finalidad de esta investigación fue promover las habilidades socio-emocionales dentro del grupo, propiciar afectos positivos, desarrollar la integración grupal, fomentar la independencia en los niños, motivar a que logren una adecuada adaptación social y emocional que les permita resolver diferentes problemáticas en las que se ven inmersos en su vida diaria. Se espera que sea un modelo preventivo de problemas emocionales durante su adolescencia y su vida adulta.

Para lograr lo anteriormente mencionado se elaboro el Programa de habilidades socio-emocionales para niños en edad escolar, se presento a la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa, dependencia que otorgo el permiso para ingresar a las escuelas y evaluar a los niños. Se aplicó el Test de Matrices Progresivas Raven, a 49 sujetos, siendo seleccionados 19 sujetos a los cuales se les aplicó los cuestionarios antes y después del programa, para proseguir con la calificación de los mismos y el análisis estadístico.

Los resultados en el Raven determinaron el número de la muestra, donde 19 sujetos de los 49 sujetos ingresaron a la investigación. Resultados que no se esperaban, puesto que más del 50% de la población tiene un C.I inferior al término medio. Por lo que se investigó la causa de que estos sujetos no cubrieran este requisito.

En la primer escuela se encontró que de 29 alumnos sólo 6 tuvieron un C.I al menos de término medio, la profesora estaba poco o nada interesada en el programa que se ofrecía a su grupo, definiendo a los niños como “animales...que no entienden”.La directora del plantel catalogaba al grupo como “problema”. Este grupo se caracterizaba por tener problemas en casa, como desintegración familiar, perdida o abandono de padre o madre, violencia intrafamiliar. Además de que algunos de los niños no sabían escribir su nombre, en general presentaban problemas de conducta y aprendizaje, los cuales no habían sido detectados, ni mucho menos tratados, esta escuela no contaba con servicio de apoyo psicopedagógico y las maestras habían aprobado de año a los niños por el hecho de que no les esta permitido reprobarlos.

En la segunda escuela de 20 alumnos, 13 tuvieron un C. I al menos de término medio. La directora del plantel, la profesora y los padres estuvieron interesados en el programa, en esta escuela la mayor parte de los niños provienen de familias estables. La maestra instauro dentro del salón de clases reglas y límites, además de las habilidades sociales básicas, lo que facilitó el trabajo con estos niños. En esta escuela destaca un caso de una niña que se elevó al máximo en la escala depresiva del CDS, Además de una niña y dos niños que dominaban al grupo. La escuela ya había canalizados algunos de los niños que no ingresaron al programa.

Se dice que la capacidad intelectual que tengan los niños, no sólo depende de su código genético, sino también de lo que su entorno les pueda ofrecer y si este es deficiente los

niños no obtendrán las herramientas necesarias para desarrollar sus capacidades. En específico, se les dificultará la comprensión de las emociones y las relaciones interpersonales en su vida diaria, sin embargo, algunos de ellos además de que no han sido estimulados durante su desarrollo, presentan dificultades en su aprendizaje y problemas familiares, que incrementan el encubrimiento de emociones, la falta de comunicación y el desarrollo interpersonal. (Shaffer,2002, Monjas 1999, 2000, Del Barrio, 2002).

Tanto los factores genéticos y ambientales son más o menos igualmente poderosos en la determinación de qué tan bien se desempeñan los niños en las pruebas de inteligencia. (Weinberg, 1989 citado en Creig, 1997, p.355). Piaget (1950) menciona a “la inteligencia como un proceso vital básico que ayuda al organismo a adaptarse a su entorno” (Saffer, 2002, p56). Las expectativas de éxito y de fracaso son un poderoso factor determinante de la conducta de logro; los niños que esperan tener éxito suelen hacerlo, mientras que los que esperan fracasar tal vez dediquen poco tiempo y esfuerzo a perseguir metas que creen que están “fuera de su alcance” (Heckhausen, Dweck, Harter, citados en Shaffer ,2002).

A los niños que ingresaron a la investigación por la variable control de Coeficiente Intelectual se les aplicó el ***Programa de habilidades socio- emocionales en niños en edad escolar***, con el objetivo de que adquieran una educación emocional que les permita ampliar sus emociones positivas y disminuir sus emociones negativas con la finalidad de desarrollar sus habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos, comunicación, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones, desarrollo de la autoestima, aprender a defender los propios derechos y la diferenciación entre agresividad, pasividad y asertividad. Se pretendía que este aprendizaje los apoyará en la identificación, solución de problemas y a mejorar las relaciones interpersonales con su grupo de pares y con los adultos.

El ***Cuestionario de depresión para niños***, arrojó resultados que dejaron ver las diferencias significativas en la escala positiva así como sus subescalas no así en la escala y subescalas de depresivos. Estos resultados confirman que los niños generalmente tienden a enmascarar sus emociones, expresándolas de otra manera como son disminución del rendimiento escolar, trastornos del comportamiento, pérdida del interés en las cosas que realiza cotidianamente (Álvarez, 2001, Del Barrio, 2002 Monjas, 1999). Además de que apoyan la idea de algunos expertos en relación a que el desarrollo emocional en el niño se encuentra entrelazado con su desarrollo social, por lo que se debe trabajar con éste en el etiquetado de las emociones y su ajuste, de tal forma que los niños aprendan a saber reconocer e interpretar las emociones tanto de ellos mismos como de las demás personas que los rodean (Cruz, 1996; Sroufe, 2000; Bisquerra, 1998, 2001).

Para Bisquerra y Álvarez el déficit del conocimiento emocional a temprana edad crea, el analfabetismo emocional, el cual puede propiciar: depresión, desórdenes en la alimentación (bulimia, anorexia), suicidios, violencia, delincuencia, drogas, alcoholismo, conducción temeraria, etc., que tienen una incidencia social preocupante y suponen elevados costes humanos y económicos. Goleman por su parte argumenta que están en juego las generaciones futuras, por lo que es urgente la alfabetización emocional desde etapas tempranas de la vida (Bisquerra, 1998, 2001; Alvarez 2001).

En cuanto a los resultados de las subescalas positivas, se encontró que, los niños aprendieron a disfrutar y a expresar su felicidad, sintiéndose a gusto con las actividades que realizaban, creando en ellos sentimientos de entusiasmo, diversión, cordialidad y confianza (Cruz, 1996 Del Barrio,2002, Bisquerra, 1998, 2001, Sroufe, 2000). El programa permitió que los sujetos se sensibilizaran ante las dificultades en la interacción con los demás y en la representación que ellos tienen de sí mismos (Cruz, 1996).

El programa ofreció las herramientas requeridas para reaccionar ante las emociones, logrando establecer mejoría en sus relaciones para sí mismos y para los otros, fomentando el desarrollo de una buena autoestima (Cruz, 1996).

Con respecto a los resultados obtenidos del *Cuestionario de Educación Emocional (CEE- antes y después)* encontramos que si hay diferencias significativas antes y después del programa de habilidades socio-emocionales, en las áreas de conciencia y control emocional, autoestima y habilidades socio-emocionales.

En cuanto a la Conciencia y control emocional (CEE) se encontró que los niños experimentan sus emociones, sin embargo les es complicado definir las o bien controlarlas. En esta subescala los resultados muestran que el grupo tiende a tener una mayor conciencia emocional después de un entrenamiento, las emociones entonces tienen una función motivadora, adaptativa, informativa y se establecen mejor si es a nivel social que individual. Por lo que la imagen emocional puede ser controlada y modificada por el reforzamiento. Las emociones positivas permiten entonces un mayor contacto social creando relaciones estables entre la persona y el ambiente en el cual se desarrolla. Como dice Bisquerra (1998) y Álvarez (2001) la educación emocional es impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones, para crear así una conciencia y control emocional. De cara al buen funcionamiento de la persona en sus encuentros potencialmente emocionales.

En la escala de Autoestima del Cuestionario de Educación Emocional también hay cambios significativos después del programa por lo que con esto se cubre el objetivo de lograr una mejor imagen de sí mismos en los niños con el programa. El autoconcepto es la parte informativa de la concepción de sí mismo; lo que sabemos o pensamos de nosotros mismos: la constelación de elementos que una persona utiliza para describirse a sí misma.

La autoestima es la parte emocional: cómo nos sentimos con nosotros mismos. Es una evaluación de la información contenida en el autoconcepto que deriva de los sentimientos que uno tiene sobre sí mismo. La autoestima se basa en la combinación de informaciones objetivas sobre sí mismo y la evaluación subjetiva de esta información (Bisquerra, 1998).

En la escala Habilidades sociales se encuentran cambios significativos, el programa se elaboró básicamente para fomentar este rubro y las emociones. Las habilidades sociales se consideran uno de los aspectos principales en cuanto a las relaciones interpersonales, las capacidades que el individuo posee para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos, con el fin de obtener un reforzamiento social (Caballo, 1987; Ladd y Miza, 1983; Hidalgo y Abarca,1999). Este programa por tanto

si permitió el desarrollo de las habilidades sociales en los niños. Por lo tanto y corroborando lo anteriormente mencionado los programas que entrenan las habilidades sociales tienen una alta efectividad y permiten establecer una prevención.

En el rubro de Solución de problemas los niños no lograron tener diferencias significativas, aunque tuvieron un aumento, por lo que se considera que deben contar con el apoyo de los adultos para que los niños logren ser más asertivos en la identificación y solución de problemas.

Para concluir los programas en habilidades sociales y emocionales asumen que pueden ayudar a una mejor comprensión del comportamiento humano y del desarrollo cognitivo, así como contribuir a desarrollar los objetivos del dominio afectivo, (por ejemplo, comprender las causas del comportamiento, desarrollo del yo, sentimiento de pertenencia al grupo social).

### **LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.**

Las limitaciones, fueron en primer lugar el exceso de tiempo que se ocupó en el trámite para ingresar a las primarias, el cual se llevó aproximadamente 4 meses. Una vez otorgado el permiso otra limitante fue que el taller estaba diseñado para 14 sesiones y sólo se nos otorgaron 12 sesiones, lo que hizo que se descartaran algunas de las dinámicas. Al inicio del programa las festividades realizadas en las escuelas, hicieron posponer las sesiones y el programa se terminó casi con el ciclo escolar.

Otra limitante fue la falta de inducción al programa para las maestras ya que sus sugerencias más que ayudar a los niños los confundía, por que es importante crear un compromiso del maestro hacia sus alumnos en relación a la enseñanza de este tipo de habilidades. Para programas posteriores se recomienda dar una sesión introductoria a las maestras y la información general de los temas a abordar, además de establecer las reglas de interacción también a los maestros. Las cuales pueden ser, no interrumpir, pedir a los niños que realicen otras actividades que no son del programa, escuchar, integrarse, etc. Con la finalidad de que las maestras continúen reforzando el aprendizaje obtenido, y lograr hacer un seguimiento con ese grupo durante ese ciclo escolar.

Además algunos de los niños tenían dificultades en seguir y entender instrucciones, por lo tanto había que explicarles individualmente. Motivo por el cual se requirió del apoyo de otro psicólogo para que trabajara con los niños que tenían dificultades en la comprensión de las instrucciones y ejecución de las actividades.

Como sugerencia se recomienda que trabajen conjuntamente un terapeuta y un coterapeuta, para tener un mejor manejo de los sujetos, dando la posibilidad de atender sus necesidades emocionales en el momento oportuno, permitiendo el buen desarrollo de las dinámicas, ofreciéndoles el material que requieren y la supervisión en cada una de las actividades e interactuar de manera más estrecha lo que permitirá el interés y la participación de los niños.

Sería conveniente que el psicólogo posea habilidades en manejo de grupo, control de los comportamientos disruptivos, facilidad de hacer participar a los sujetos y reforzar

adecuadamente sus conductas para lograr su adquisición y mantenimiento. El terapeuta se compromete ser guía y facilitador de la conducta social, se sugiere que tenga o adquiera destrezas sociales, conducta asertiva y creatividad, permitiéndose así ser flexible para adecuarse a las potencialidades y capacidades de los niños participantes.

Otra recomendación es dar una plática para padres al cierre del programa, se sugiere abordar los siguientes temas: Comunicación, saber escuchar, estilos de parentalidad y solución de problemas.

Finalmente el fomento de habilidades sociales y emocionales en la edad escolar, es una temática que se debería de aplicar en la población infantil, como parte de su formación inicial, para lograr un verdadero cambio social y prevención de las dificultades psicológicas en la adolescencia y la edad adulta.



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

1. Aguiló, A. (2001). *Educación de los sentimientos*. Palabra. Madrid.
2. Aguilar, E. (2000). *Comparte con tus hijos la autoestima: Como lograr el conocimiento y confianza en uno mismo*. México: Árbol.
3. Aguilar, E. (1987). *Asertividad. Como ser tu mismo sin culpas*. México: Pax México.
4. Aladro, P. (2005). *Taller de intervención para la construcción de habilidades de una autoestima positiva*. Tesis de maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.
5. Alcántara, J. (2004). *Educación de la autoestima. Métodos, Técnicas y actividades*. España: Ediciones CEAC
6. Álvarez, M. (2003). *Educación emocional*. España: CISS Praxis.
7. Álvarez, M., Bisquerra, R., Filella G., Fita, E., Martínez, F., Pérez, N. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. España: CISS Praxis. Colección Educación Emocional.
8. Andreu, E. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia, evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
9. Aragón, L. y Silva, A. (2002). *Evaluación psicológica en el área clínica*. México: Pax México.
10. Baum, H. (2004) *¡Lo quiero ahora! como tratar la impaciencia, frustración y rabietas*. Barcelona, España: Oniro.
11. Baena, G. (2002). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil. Guía para padres y maestros*. México: Trillas.
12. Batllori, J. (2000). *Juegos para entrenar el cerebro: desarrollo de habilidades cognitivas y sociales*. Madrid: Nancea.
13. Bisquerra, R. (2001). *Educación emocional y bienestar*. España: CISS PRAXIS.
14. Caballo, E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. conducta*. España: Siglo veintiuno.
15. Caballo, E. (1986). *Evaluación de las habilidades sociales*. Madrid: Pirámide.
16. Caballo, E. (1994). *Manual de técnicas de terapia de modificación de conducta*. España: Siglo veintiuno.
17. Cava, M. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. España: Paidós.
18. Chase, L. (1998). *Educación afectiva. Desarrollo académico, social y emocional del niño*. México: Trillas.
19. Craig, G. (1997). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
20. Cratty, B. (1982). *Juegos escolares que desarrollan la conducta*. México: Pax México.
21. Cruz, Morales y Martínez (1996). *Validez, confiabilidad y normas del cuestionario de depresión para niños (CDS) de Lang y Tisher*. Manual. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
22. Del Barrio, Ma. (2002). *Emociones infantiles. Evolución, evaluación y prevención*. España: Pirámide.
23. Branden, N. (1997). *Los seis pilares de la autoestima*. México: Paidós.
24. Domínguez, B. Hernández, C. Tam, L. (2002). *Manejo y conocimiento del estrés en niños*. México: Plaza y Valdés.
25. Ellis, A. (2005). *Sentirse mejor, estar mejor y seguir mejorando: terapia profunda de autoayuda para sus emociones*. Bilbao: Mensajero.
26. Fernández – Ballesteros, R y Carobles, J:A: (1981). *Evaluación Conductual: metodología y aplicaciones*. Madrid: Pirámide.

27. Flores, M. y Diaz-Loving (2002). Asertividad: una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales. México: Miguel Ángel Porrúa.
28. Flores, N. y Gómez, G. (2002). Entrenamiento en habilidades sociales para niños preescolares: Disminución de la agresión. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
29. Gardner, H. (1995). Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
30. Gentil, C. (2000). La astucia social: guía para mejorar las habilidades sociales. Madrid: Alianza
31. Gil, F. y León, J. (1998). Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención. Madrid: Síntesis.
32. Goleman, D. (1997). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.
33. Goleman, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: kairós
34. González, J. (2001). Psicopatología de la adolescencia. México: Manual Moderno.
35. Greenspan, S. (1997) Las primeras emociones: las seis etapas principales del desarrollo emocional durante los primeros años de vida. Barcelona; México: Paidós.
36. Guy, L, (2001) El ciclo de la vida. Thomson México.
37. Heredia, B. (2005) Relación madre-hijo: el apego y su impacto en el desarrollo emocional infantil. México: Trillas.
38. Hernández, R. y Fernández, C. y Baptista, P. (1998). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill. (60 p).
39. Hernández, R. y Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill. (187 p).
40. Hidalgo, C. y Abarca, N. (1999). Comunicación Interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales. Alfaomega. Universidad de Chile.
41. <http://www.monografias.com/trabajos11/habilso/habilso2.shtml#BIBLIO>
42. Nelly, J. A. (1987). Entrenamiento de las habilidades sociales. Bilbao: Desclée de Brouwer.
43. Labrador, F., Cruzado, J. (1995). Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta, Madrid: Pirámide.
44. Ladd, W. G: y Miza, J. (1983). A cognitive-social learning model of social skill training. Psychological Review, 90, 127-157
45. López, E., Álvarez, M., Bisquerra, R., Rodríguez, M., Sicart, R., Talavera, M., Pérez, N., Vargas, C. y Vargas, D. (2003). Educación emocional. España: CISS Praxis.
46. López, F. (2003). Emociones y Educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela. Claves para la innovación educativa 23. Laboratorio educativo. Venezuela.
47. Lano, A. (2002). La vida lograda. Ariel. Madrid.
48. Martínez, C. (1994). Transtornos del desarrollo emocional y del aprendizaje en los niños. México: Ángeles.
49. Mata, L. (2006). Propuesta de taller de entrenamiento en habilidades sociales dirigido a adolescentes con trastorno por déficit de atención. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
50. Merani, L. (1996). Diccionario de Psicología. México: Grijalbo.
51. Monjas, M. (2000). La timidez en la infancia y en la adolescencia. España: Pirámide.

52. Monjas, M. (1999). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS). Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE).
53. Mruk, C. (1999). Autoestima: Investigación, teoría y práctica. España: Desclée de Brouwer.
54. Papalia, D. (1999). Psicología del desarrollo. México: Mc Graw Hill.
55. Polaino- Lorente, A. (2003). En busca de la autoestima perdida. Desclée de Brouwer. Bilbao.
56. Polaino- Lorente, A. (2004). Familia y autoestima. España: Ariel.
57. Reig, E. (2004) Liderazgo emocionalmente inteligente: recursos y estrategias para formar líderes emocionalmente inteligentes. México: McGraw-Hill.
58. Riso, W. (1988). Entrenamiento asertivo. Medellín: Ediciones Rayuela.
59. Roth, E. (1986). Competencia social. El cambio del comportamiento individual en la comunidad. México: Trillas.
60. Shaffer, D. (2002) Desarrollo social y de la personalidad. México: Thomson.
61. Shampiro, L. (1997). La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros. Buenos Aires Argentina: Grupo Zeta.
62. Sroufe, A. (2000). Desarrollo Emocional. México: OXFORD.

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL (CEE)

Álvarez, M. Group. CISS Praxis /2001

Nombre : \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Escuela: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Responde sinceramente las siguientes preguntas. Para ello piensa en ti antes de responder. Marca con una X en la casilla adecuada a tu respuesta.

	REACTIVOS	NUNCA	ALGUNAS VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
1.	Estoy contento de lo que aprendo en la escuela.				
2.	Me encuentro a gusto en la escuela				
3.	Cuando tengo un problema me esfuerzo resolverlo				
4.	Organizo bien mi tiempo libre.				
5.	Soy cariñoso con los demás				
6.	Me gusta decir mis problemas a otras personas de confianza				
7.	Me siento bien conmigo mismo.				
8.	Tengo la facilidad para empezar hablar con alguien a quien quiero conocer.				
9.	A mis compañeros /as les gusta estar conmigo.				
10	Pienso que mi salud es buena.				
11	Cuando me dicen que he hecho algo muy bien, me quedo serio o callado.				
12	Si mis amigos están preocupados yo también me siento preocupado				
13	Cuando resuelvo un problema pienso cosas como: ¿Estupendo!, ¿lo he conseguido!, etc.				
14	Me pongo muy nervioso cuando tengo que hablar delante de toda la clase.				
15	Cuando tengo algún problema pido ayuda a mis padres.				
16	Me siento muy mal cuando los demás "critican" lo que hago.				
17	Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón.				
18	Me gusto tal y como soy físicamente.				
19	Antes de tomar una decisión pienso en lo que puede pasar.				
20	Me siento triste sin ningún motivo				
21	Me gusta como me llevo con mis familiares.				
22	A mi familia les gusta cómo soy.				
23	Aprendo de cómo resuelven sus problemas los demás.				
24	Pienso seriamente que no vale la pena vivir.				
25	Me gusta hacer de tareas o actividades importantes				

	REACTIVOS	NUNCA	ALGUNAS VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
26	Soy una persona amable.				
27	En general, me cuesta trabajo hablar con los maestros para comentarles alguna cosa.				
28	Tengo miedo a equivocarme cuando hago cualquier cosa.				
29	Me doy cuenta, fácilmente si tengo un problema .				
30	Me parece que soy el responsable cuando algo me sale mal				
31	Veo si los demás están de buen o mal humor.				
32	Estoy contento con lo que tengo y con lo que hago.				
33	Me tomo el tiempo suficiente para analizar con detalle cada problema que me preocupa.				
34	A veces me siento alegre.				
35	Participo bastante en los trabajos en grupo.				
36	Me desanimo mucho cuando algo me sale mal.				
37	Acostumbro a saber que pasos dar para solucionar mis problemas.				
38	Siento que todo me molesta.				
39	Cuando no se alguna cosa busco y encuentro la información necesaria.				
40	Creo que actúo correctamente.				
41	Tengo en cuenta los sentimientos de los demás.				
42	Pienso que la vida es triste.				
43	Cuando pienso diferente a los demás me quedo callado.				
44	Si me enojo con alguien se lo digo.				
45	Participo en las actividades que se organizan en la colonia donde vivo.				
46	Me considero popular entre los niños y niñas de mi edad				
47	Cuando necesito ayuda la pido.				
48	Hablar con los demás me resulta difícil.				
49	Me pongo muy nervioso fácilmente.				
50	Creo que la suerte tiene que ver con las cosas que me pasan.				
51	Procuro felicitar a los demás cuando hacen algo bien.				
52	Me siento cansado y desanimado sin ningún motivo				
53	Sonrío o saludo a los conocidos que me encuentro.				
54	Me es difícil, hablar de mis sentimientos con amigos o amigas.				
55	Intento realizar las actividades lo mejor que puedo.				
56	Me siento una persona feliz.				

***Fin del cuestionario. Comprueba si has contestado a todas tus preguntas.***

A:	B:	C:	D:
----	----	----	----

#### ANEXO 4

CUESTIONARIO DE DEPRESIÓN PARA NIÑOS (cda) DE LANG Y TISHER, CRUZ  
JUMENEZ, MORALES, MEDINA, RAMÍREZ, ORTIZ, Versión Modificada

---

### **CDS VERSIÓN MEXICANA REACTIVOS.**

FAVOR DE MARCAR SOLO EN LA HOJA DE RESPUESTAS

1. Me siento alegre la mayor parte del tiempo.
2. Muchas veces me siento triste en la escuela.
3. A veces pienso que nadie se preocupa por mí.
4. A veces creo que no soy importante.
5. Me siento orgulloso de la mayoría de las cosas que hago.
6. Siempre creo que el día siguiente será mejor.
7. A veces no me gustaría estar.
8. Me siento solo muchas veces.
9. Muchas veces estoy enojado conmigo mismo.
10. Muchas veces mi mamá y mi papá me hacen sentir que las cosas que hago son muy buenas.
11. Siempre estoy queriendo hacer muchas cosas en la escuela.
12. Estando en la escuela muchas veces me dan ganas de llorar.
13. A veces no puedo demostrar lo triste que me siento por dentro.
14. Me molesta la forma de mi cuerpo o en la forma en que me porto.
15. En mi familia todos nos divertimos mucho juntos.
16. Me divierto con las cosas que hago.
17. Muchas veces me siento triste.
18. Muchas veces me siento solo y como un extraño en la escuela.
19. A veces no me quiero a mí mismo.
20. Cuando alguien se enoja conmigo, yo me enojo con él.
21. Casi siempre me gusta estar en la escuela.
22. A veces pienso que no vale la pena vivir.
23. La mayoría del tiempo creo que nadie me entiende.
24. A veces me avergüenzo de mí mismo.
25. Creo que mi mamá o mi papá está muy orgulloso de mí.
26. Soy una persona muy feliz.
27. Cuando estoy fuera de casa me siento muy triste.
28. Nadie sabe lo triste que me siento por dentro.
29. A veces me pregunto si en el fondo soy una persona muy mala.
30. Pienso que no es nada malo enojarse.
31. Creo que me veo bien y soy bonito.
32. Seguido no se por que me dan ganas de llorar.
33. A veces pienso que nadie me necesita.
34. Cuando no hago bien las cosas en la escuela pienso que no sirvo para nada.
35. Duermo como un tronco y nunca me despierto durante la noche.
36. Me salen bien casi todas las cosas que quiero hacer.
37. Creo que mi vida es triste.
38. Cuando estoy fuera de casa me siento solo.
39. La mayor parte del tiempo creo que no soy tan bueno como quiero ser.
40. Pienso a veces que no voy a lograr pasar año.
41. tengo muchos amigos.
42. Utilizo mi tiempo haciendo con mi papá cosas muy interesantes.
43. Hay mucha gente que se preocupa por mí.

CUESTIONARIO DE DEPRESIÓN PARA NIÑOS (CDS) DE LANG Y TISHER, CRUZ JUMENEZ, MORALES, MEDINA, RAMÍREZ, ORTIZ, Versión Modificada

FECHA: \_\_\_\_\_

NOMBRE: \_\_\_\_\_

GRADO: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_

FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_

ESCUELA: \_\_\_\_\_

DIRECCIÓN: \_\_\_\_\_ TEL: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Señala solo una respuesta

	Muy de acuerdo	De acuerdo	No estoy seguro	En desacuerdo	Muy en desacuerdo			
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	1 PUNTUACION		
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	2		
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	3 CRUDA PERCENTIL		
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	4 RA <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	5 PA <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	6 AE <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	7		
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	8 TD <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	9		
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	10 AA <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
						PV <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
						TP <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	11 TP <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr></table>		
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	12		
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	13		
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	14		
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	15		
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	16		
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	17		
18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	18		
19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	19		
20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	20		
21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	21		
22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	22		
23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	23		
24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	24		
25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	25		
26	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	26		
27	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	27		
28	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	28		
29	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	29		
30	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	30		

	Muy de acuerdo	De acuerdo	No estoy seguro	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	
31	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	31
32	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	32
33	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	33
34	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	34
35	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	35
36	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	36
37	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	37
38	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	38
39	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	39
40	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	40

	Muy de acuerdo	De acuerdo	No estoy seguro	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	
41	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	41
42	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	42
43	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	43

PERCENTIL	A.A.	R.A.	PS	A.E.	PV	D	P	PERCENTIL
99	40	35-38	37-39	37-38	47-49	100-112	83-86	99
95	39	31-34	35-36	34-36	45-46	96-99	81-84	95
90	37	30-33	32-34	31-33	43-44	90-95	77-80	90
80	36	29	31	30	42	87-89	75-76	80
75	35	28	30	29	41	83-86	74	75
70	34	26-27	28-29	28	40	77-82	71-73	70
60	33	24-25	26-27	26-27	38-39	73-76	69-70	60
50	32	23	25	25	37	72	68	50
40	30-31	20-22	23-24	22-24	36	67-71	66-67	40
30	29	19	22	21	34-35	62-66	64-65	30
25	28	18	21	20	33	58-61	63	25
20	26-27	15-17	17-20	17-19	30-32	49-57	61-62	20
10	24-25		15-16	15-16	27-29	48	57-60	10
5	0-23	0-11	0-14	0-14	0-26	0-47	0-56	5

PUNTUACIÓN  
BRUTA

AA	RA	PS	AE	PV	D	P
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____



## ANEXO 7

ELIZABETH PEÑA MARMOL

PSICOLOGA - JUNIO 2006

# PLATICA INFORMATIVA PARA PADRES “COMUNICACIÓN Y TIPOS DE PARENTALIDAD”

## CARTA DESCRIPTIVA

Escuela Primaria “Turno Vespertino .  
Dirigido a Padres de niños de 4to de primaria.  
Duración: 2 horas 30 minutos.

No.	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo
1	Presentación	Presentación del taller, establecer el objetivo, presentación de los participantes.	Etiquetas y Plumones	10 min.
2.	Sabemos escuchar	Integración del grupo, realizar por parejas la actividad que el instructor señale	Ninguno	10 min.
3.	Comunicación contra Información	En grupos de 5 participantes definir los conceptos, comunicación e información	Papel de rotafolio y plumones.	20 min.
4.	Comunicación	EXPOSITIVA	Pizarón	20 min.
5.	Estilos de parentalidad	EXPOSITIVA	Material para los padres	20 min.
6.	Dibujos	Lectura comentada	Material para padres, hojas de rotafolio y plumones	10 min.
7.	Soluciona	Que los participantes resuelvan el cuadro de acuerdo a una problemática que tengan con sus hijos.	Material para padres	20 min.
8.	Entrega de constancias	Un homenaje	Constancias	20 min.

## Relación interpersonal con su hijo.

Exposición y cuestionamientos a los participantes:

Habilidades	Importancia	Conducta
Cortesía: Ser cordial, agradable y amable.	Los adultos, que se muestran agradables hacia los niños permite que ellos le acepten mejor.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mirar al niño.</li> <li>2. Decir una expresión verbal y no verbal</li> </ol>
Agradecimiento Hacer cumplidos, atenderlo, decirle cosas positivas.	Se pide a los participantes que se piensen si cuando se relacionan con niños les dicen cosas agradables. Es importante que trates bien a tus hijos ya que esto permitirá que te traten bien a ti.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elegir el lugar y momento apropiado.</li> <li>2. Mirar a la otra persona, sonreír, mostrar expresión facial de aceptación y agrado.</li> <li>3. Decir una frase o comentario positivo. "te comportaste muy bien hoy"</li> <li>4. Sonreír, admirar.</li> <li>5. Ser sincero honesto y justo.</li> </ol>
Platicar con los niños.	En las relaciones con niños es muy importante que platicues con ellos, ya que ellos tratarán de comprenderte mejor y les resultara fácil escucharte y te prestaran más atención. Cuando platicues con un niño, es necesario demostrarle que escuchas con interés y es preciso expresarle nuestra opinión, deseos y postura, de forma clara y correcta.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tener un tema de conversación.</li> <li>2. Elegir el momento y lugar apropiados para conversar.</li> <li>3. Escuchar con atención lo que dice y observar cómo te lo dice.</li> <li>4. Expresar las propias ideas y opiniones</li> <li>5. Esperar tu turno para hablar.</li> <li>6. Cambiar el tema o terminar la conversación.</li> </ol>
Ser asertivos	Se espera que las relaciones que tengas con los niños sean asertivas y positivas para ambos	<p>Peticiones a los niños:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elegir el momento y lugar adecuado.</li> <li>2. Expresar la petición (queja, formular la pregunta, comunicar la negativa, etc.) de manera respetuosa y tranquila.</li> <li>3. Agradecer al niño el haber escuchado.</li> </ol> <p>Responder a la petición del niño</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escuchar con atención e interés lo que nos dice o pide el niño.</li> <li>2. Ponernos en el lugar del niño y tratar de comprender lo que nos dice o pide.</li> <li>3. Decir lo que se quiere hacer y actuar en consecuencia:</li> </ol> <p>Si se esta de acuerdo o si no.</p>
Solucionar problemas	Los adultos que succionan de manera positiva sus problemas con los niños son tomados en cuenta y respetados. Sin embargo, cuando ante un problema, el adulto trata de resolverlo agresivamente, sin negociar con el niño y sin pensar en las consecuencias, seguramente el niño no le hará caso y tratara de evitarlo.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Detenerse y pensar antes de actuar.</li> <li>2. Identificar ¿Cuál es el problema?</li> <li>3. Alternativas ¿Qué se puede hacer?</li> <li>4. Consecuencias ¿Qué ocurrirá si yo..?</li> <li>5. Solución ¿Cuál es la mejor?</li> <li>6. Poner en práctica y probar la solución elegida.</li> <li>7. Evaluar los resultados obtenidos.</li> </ol>

## ESTILOS DE PARENTALIDAD.

### *Mejora la relación con tu hijo.*

Los padres debemos emplear diversos métodos de crianza según la situación, el niño, su conducta en un momento preciso y la cultura en la cual nos desarrollamos. De manera ideal los padres delimitan la autonomía del pequeño e instalan valores y autocontrol al tiempo que cuidan de no destruir su curiosidad, iniciativa y aptitudes. Para lograr esto es importante que se equilibren los siguientes aspectos: Control y Calidez.

- El **Control** paterno es la capacidad de los padres para establecer reglas y límites por las cuales el niño debe conducirse, pero tomando en cuenta su propia personalidad.
- La **Calidez** paterna es el grado de afecto y aprobación que despliegan los padres hacia su hijo. Los padres cálidos y acogedores sonríen con frecuencia, elogian y alientan.

El control y la calidez de los padres influye en; la agresividad, la autoestima, los valores morales y el desarrollo de la competencia social del niño.

A continuación se describen las características de los estilos de parentalidad .

Estilo de parentalidad	Control y calidez	Características.
<b>Asertivo</b>	Mucho control Mucha calidez	Aceptan y alientan la autonomía de sus hijos. Tienen una comunicación abierta; reglas flexibles que permite a los niños desarrollar su confianza personal, autocontrol y son socialmente competentes, logrando un mejor desempeño escolar y elevada autoestima.
<b>Autoritario</b>	Mucho control Poca calidez	Dan ordenes y esperan ser obedecidos. Pobre comunicación; reglas inflexibles; permiten poca independencia; los niños son apartados y temerosos, o bien agresivos, creamos entonces niños dependientes por que no aprenden a tomar decisiones por sí mismos
<b>Permisivo</b>	Poco control Mucha calidez	Poca o ninguna restricción; amor incondicional. El hijo termina por decidir que hacer por la libertad que se le ofrece y la poca conducción; no se establecen límites; los niños tienden a ser agresivos y rebeldes, con dificultades para relacionarse, pueden ser impulsivos y autoindulgente. En algunos casos pueden ser activos y creativos.
<b>Indiferente</b>	Poco control Poca calidez	No hay límites y hay falta de afecto. Los padres se encuentra inmersos en las preocupaciones de su propia vida y no les queda energía para sus hijos; si además son padres negligentes, los niños tienden a ser indiferentes con la sociedad, poco sensibles y quizás agresivos para demandar atención.

## DINÁMICA SOLUCIONA

**RESPONDA ¿Cuál es el problema? El cuál debe estar relacionado con su hijo o hija.**

**Posteriormente llene el cuadro según su problema.**

¿Cuál es el problema?

---



---

OPCIONES	¿Qué se puede hacer?	¿Qué pasaría si yo....hago?	Tipo de parentalidad
1			
2			
3			

**Dibujos para las actividades.**

1. El reloj de las emociones. I. II. III. Actividad 6.2
2. La flor de la amistad. Actividad 8.3
3. Cuento “El león y el ratón. Actividad 11.3
4. Constancia para participantes. Actividad 14.2

**C O N S T A N C I A**

A: \_\_\_\_\_  
Por su valiosa participación como asistente al taller:

**“Mis habilidades”**

Qué se llevo a cabo del 18 de Mayo al 30 Junio del presente año.  
En la escuela primaria \_\_\_\_\_

Elizabeth Peña Mármol  
Psicóloga.

CUESTIONARIO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL(CEE)

Valoración del cuestionario. Jueco.

Observaciones Sobre el cuestionario

1. Considera que el cuestionario aborda adecuadamente los siguientes temas para la población mexicana entre 8 y 12 años de edad.

Dimensiones	Mucho	Bastante	Poco
a) Habilidades de vida			
b)Habilidades sociales			
c)Autoestima			
d)Toma de decisiones			
f) Autoconciencia emocional			

2. ¿El cuestionario está presentado correctamente?

SI  NO

ES:

EXCESIVO  ADECUADO  INSUFICIENTE

3. El número de preguntas es:

EXCESIVO  ADECUADO  INSUFICIENTE

4. Características de los reactivos. Por favor responda el recuadro de acuerdo con la 5 categorías.













4. Los que se podrían prescindir \_\_\_\_\_
5. aspectos que sería necesario añadir o mejorar \_\_\_\_\_
6. otras observaciones \_\_\_\_\_

# MIS HABILIDADES

FEBRERO 2006

PSIC. ELIZABETH PEÑA MÁRMOL

NOMBRE PARTICIPANTE:

---

Yo tengo \_\_\_\_\_ años. Yo voy en \_\_\_\_\_ primaria.

Nací el \_\_\_\_\_

Vivo en: \_\_\_\_\_

Mi mamá se llama: \_\_\_\_\_ Trabaja en: \_\_\_\_\_

Mi papá se llama: \_\_\_\_\_ Trabaja en: \_\_\_\_\_

Hay es: \_\_\_\_\_

Marca con una cruz la palabra que diga lo que tú eres.

Yo soy:      **niña**                      **niño**  
Siempre estoy: **feliz**                      **normal**                      **triste**  
Físicamente soy:      **delgado**                      **normal**                      **gordo**  
Soy:      **bajo**                      **normal**                      **alto**  
Tengo hermanos      **sí**      **no**      cuantos \_\_\_\_\_  
Yo soy el:      **chico**                      **mediano**                      **grande**  
Yo tengo amigos      **ninguno** **regular**                      **muchos**  
Mis amigos me  
quieren a mi:      **poco**                      **regular**                      **mucho**  
Yo quiero a mis  
Amigos:      **poco**                      **regular**                      **mucho**

## 1. BIENVENIDA:

EXPECTATIVAS:

¿POR QUÉ ESTOY  
AQUÍ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿QUÉ ME GUSTARIA QUE PASARA EN EL  
TALLER? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿A QUE ME  
COMPROMETO? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**CONTENIDO:**

1. Bienvenida
2. Habilidades básicas de interacción social
3. Habilidad para hacer amigos
4. Comunicación
5. Habilidades conversacionales
6. Afectos y desarrollo
7. Habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones
8. Desarrollo de la autoestima
9. Defender los propios derechos
10. Asertividad y agresividad
11. Identificar los problemas interpersonales
12. Habilidades de solución de problemas.
13. Relaciones interpersonales con adultos.
14. Hábitos positivos de vida

**REGLAS INTERNAS DEL GRUPO.**

- **RESPECTO**
- **PARTICIPACIÓN**
- **ASISTENCIA**
- **PONER ATENCIÓN**
- **CUDAR EL MOBILIARIO Y MATERIAL.**
- **DIRIGIRSE A LOS DEMÁS POR SU NOMBRE**

**2. HABILIDADES BASICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL.**

**Sonreír y reír.** \_\_\_\_\_

---

---

**Saludar.** \_\_\_\_\_

---

---

**Presentarse.**

---

---



**Pedir un favor.** \_\_\_\_\_

---

**Hacer un favor.** \_\_\_\_\_

---

**Cortesía y amabilidad.** \_\_\_\_\_

---

### 3 .HABILIDAD PARA HACER AMIGOS

Ser amigo y hacer amigos: Es ser y tener alguien con quien jugar hablar o realizar una actividad con nosotros.

#### HACIENDO AMIGOS.

- SALUDA
- PRESENTATE
- PREGUNTA LO SIGUIENTE A TU COMPAÑERO.

¿CÓMO TE LLAMAS \_\_\_\_\_

¿QUÉ EDAD TIENES? \_\_\_\_\_

¿QUE JUEGOS SON LOS QUE MAS TE GUSTAN? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

¿QUÉ ACTIVIDADES REALIZAS EN UN DIA NORMAL? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

### HACIENDO AMIGOS ACTIVIDAD 3.1

#### 4. COMUNICACIÓN

**Escuchar.** Muchos creen que *oir* es lo mismo que escuchar. Pero dejar que las palabras entren por los oídos no es escuchar. Con todo, es muy fácil escuchar.

**OIR** es percibir con el oído los sonidos.

**ESCUCHAR** es poner atención a lo que se oye.

Lugares dónde escuchamos:

---

---

---

---

Lugares donde oímos:

---

---

---

---

**Expresar:** es comunicar a los demás de manera verbal o física lo que queremos, pensamos y lo que sentimos.

**Al comunicarnos es importante:**

- Comunicarnos de manera respetuosa.
- Tener claro que queremos decir
- Para que decimos algo
- A quien nos queremos dirigir.

**5. HABILIDADES CONVERSACIONALES**

**Iniciar conversación es:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Mantener conversaciones es** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Terminar conversaciones.** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**6. LAS EMOCIONES Y YO.**

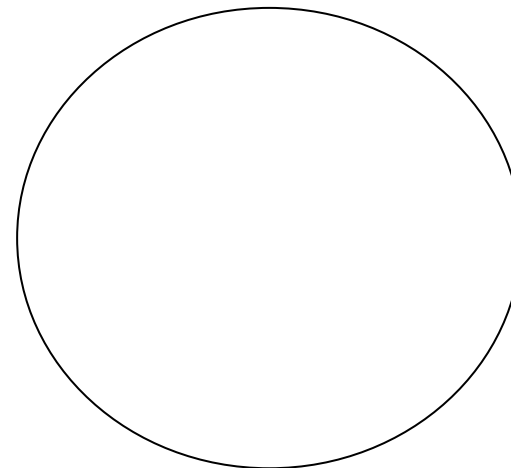
Nuestra cara es la imagen que refleja como nos sentimos. Es la que transmite a los demás las emociones que estamos viviendo. Cada situación en particular nos

suscita una emoción diferente, dependiendo de nuestras experiencias y vivencias

**Las emociones** más comunes son alegría, tristeza, enojó, miedo, sorpresa.

**MI CARA REFLEJA:**

En el círculo dibuja la emoción que refleja tu cara la mayor parte del tiempo.



## 7. HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES

Explica que entiendes por:

Decirme cosas positivas. \_\_\_\_\_

---

Expresar emociones.

---

\_\_\_\_\_ Recibir  
emociones.

---

Respetar \_\_\_\_\_

## 8. DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA



- **AUTOESTIMA** Es la valoración que cada uno hace de sí mismo.

- Cada uno de nosotros somos diferentes y eso no hace ser especiales.
- El quererse a sí mismo te permite desarrollar tus capacidades, para crecer sano y feliz, para ser productivo y creativo.
- La autoestima es un factor importante en tus relaciones sociales.

## 9 .DEFENDER LOS PROPIOS DERECHOS

**Decir no.** La defensa de os propios derechos es la habilidad de hacer valer tus derechos, por medio del valor que te otorgas a ti mismo y hacer que los demás te respeten y te tomen en cuenta . esto implica también respetar los derechos de los otros.

Para lograr esto, tienes que:

- a. Conocer tus derechos
- b. Decir no a lo que te molesta.
- c. Pedir otro comportamiento, de tal forma que se te respeten tus derechos.
- d. Agradecer a la otra persona el haberte escuchado.



Para respetar a los otros tienes que:

- a. Escuchar
- b. Entender su punto de vista.
- c. Controlar la molestia que te produce escuchar lo que nos dice otra persona.
- d. Tener una respuesta
  - i. Ceder de manera positiva
  - ii. Negarnos si es oportuno

### 10 ASERTIVIDAD, AGRESIVIDAD Y PASIVIDAD

En las relaciones sociales la conducta más recomendable que podemos tener es la asertividad

Que es:

**Ser asertivo.**

---

---

---

---

**Ser agresivo.**

---

---

---

---

**Ser pasivo.**

---

---

---

### 11. IDENTIFICAR LOS PROBLEMAS

**Identificar un problema.** Es reconocer que existe una situación conflictiva con otras personas y supone además delimitar y especificar exactamente cual es el problema.

Responde las siguientes preguntas de acuerdo con algún problema que ayas tenido últimamente.

¿Cuál es el problema? \_\_\_\_\_

---

¿Qué hiciste / dijiste? \_\_\_\_\_

¿Por qué sucedió? \_\_\_\_\_

---

---



---

¿Cómo te sientes? \_\_\_\_\_

¿Por qué te sientes así? \_\_\_\_\_

---



---

¿Qué quieres lograr tú? \_\_\_\_\_

---



---

## 12 HABILIDADES DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

**Buscar soluciones.** Generar y producir muchas alternativas de solución posibles al problema interpersonal planteado.

SOLUCIONES	CONSECUENCIAS

--	--



## 13 RELACIONES INTERPERSONALES CON ADULTOS.

- Cortesía y amabilidad.
- Expresar si nos sentimos bien
- Conversar con los adultos
  - Para aclarar, pedir información o contar lo que nos sucedió durante el día.
  - Siendo asertivo
  - Tomando turnos para hablar y escuchar.
- Respetando y haciendo respetar las opiniones

- Tratar de resolver de la manera más positiva tus diferencias con los adultos

#### 14. HÁBITOS POSITIVOS DE VIDA

¿Sabías que sí a tu edad inicias buenos hábitos de vida como....

Tener un propósito positivo acerca de ti mismo y de tu vida futura.

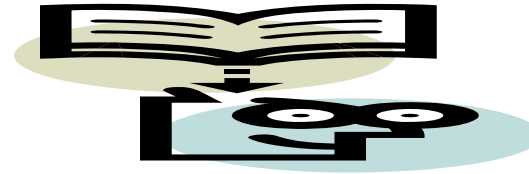
Buscar buenos amigos para relacionarte con ellos

Expresar tus sentimientos y emociones de manera asertiva.

Llevarte bien con las personas que están en tu entorno

Cumplir con tus deberes con alegría y optimismo.

...lograrás un organismo sano y apto para el desarrollo personal que dará como resultado el éxito en tu futuro?



#### Información de apoyo para la explicación de los temas:

##### 2. HABILIDADES BASICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL.

**Sonreír y reír.** La sonrisa indica aceptación y agrado, el sonreír hace que te sientas feliz, alegre y ayuda a que los que están a tu alrededor se sientan también así.

**Saludar.** Es muy importante saludar a los demás. El saludo es expresar de forma verbal o gestual, la emoción y el sentimiento que te produce el encontrar a una persona.

**Presentarse.** La presentación es la conducta que te permite iniciar relaciones con otras personas, conocerlas y que te conozcan.

**Pedir un favor.** Es pedir a una persona que haga algo por ti

**Hacer un favor.** Es realizar algo que otra persona nos ha pedido.

**Cortesía y amabilidad.** Es lo que las personas hacemos para que nuestras relaciones sean cordiales, agradables y amables. Es muy importante ser educados cuando nos relacionamos. Por ejemplo cuando pides algo por favor y das las gracias.

### 3 .HABILIDAD PARA HACER AMIGOS

Ser amigo y hacer amigos: Es ser y tener alguien con quien jugar hablar o realizar una actividad con nosotros.

### 4. COMUNICACIÓN

**Escuchar.** Muchos creen que *oir* es lo mismo que escuchar. Pero dejar que las palabras entren por los oídos no es escuchar. Con todo, es muy fácil escuchar. Cuando escuchamos solo lo hacemos en algunos momentos cuando nuestra atención se fija en los sonidos que estamos escuchando. Escuchamos solo lo que nos interesa escuchar. Los prejuicios, experiencias, expectativas y creencias determinan lo que hemos de escuchar, y nos desentendemos de lo que no nos interesa. Como por ejemplo cuando vamos a la escuela escuchamos la voz de la

maestra y no lo que sucede en el salón de a lado, o cuando vamos a comprar a el mercado escuchamos lo que nos dice la persona a la que le estamos comprando y no los demás sonidos.

Escuchamos mejor cuando participamos directamente en el asunto. Ya que cuando escuchamos para satisfacer un propósito o enterarnos de algo que nos interesa escuchamos más y mejor.

**Expresar:** es comunicar a los demas de manera verbal o física lo que queremos, pensamos y lo que sentimos.

**Al comunicarnos es importante:**

- Comunicarnos de manera respetuosa.
- Tener claro que queremos decir
- Para que decimos algo
- A quien nos queremos dirigir.
- Crear un mensaje de acuerdo a lo que queremos comunicar para esperar la respuesta apropiada a nuestro mensaje, de tal forma que exista la comprensión entre nosotros y los demás niños.

### 5. HABILIDADES CONVERSACIONALES

**Iniciar conversaciones.** Es la habilidad que permite a los niños y niñas relacionarse con otras personas. Esto nos permite divertirnos, disfrutar y compartir con los demás y aprender de ellos.

**Mantener conversaciones.** Conversar nos permite saber y aprender cosas de los demás, conocer a otra gente, hacer amigos, pasar el rato y compartir con los demás nuestras ideas e intereses. Para mantener una conversación es importante escuchar, tomar turnos y responder de acuerdo con lo que te preguntan o te piden.

**Terminar conversaciones.** Concluir una conversación de forma cordial te permitirá poder volver a conversar con esa persona.

## 6. LAS EMOCIONES Y YO.

Comprender **las emociones** de los demás es un requisito esencial para el establecimiento de cualquier relación socio emocional.

Nuestra cara es la imagen que refleja como nos sentimos. Es la que transmite a los demás **las emociones** que estamos viviendo. Cada situación en particular nos suscita una emoción diferente, dependiendo de nuestras experiencias y vivencias personales.

## 7. HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES

**Decirme cosas positivas.** Es decirme a mi mismo y que los demás sepan cosas agradables y positivas

nuestras, nos sirve para sentirnos mejor, y llegar a valorarnos y querernos a nosotros mismos.

**Expresar emociones.** Es comunicar a otros nuestro estado de ánimo y las emociones que tenemos en la vida diaria.

**Recibir emociones.** Es ver y escuchar lo que nos comunican emocionalmente otras personas y sentirnos, que se sienta acompañada y escuchada.

**Respetar** a los demás y pedir que te respeten, las opiniones y conductas de manera asertiva.

## 8. DESARROLLO DE AUTOESTIMA

Una persona con autoestima alta, vive, comparte e invita a la honestidad, responsabilidad, comprensión y amor; siente que es importante, tiene confianza en su propia competencia, tiene fe en sus propias decisiones y en que ella misma significa su mejor recurso. Por lo tanto se respeta a sí mismo y a los demás.

La autoestima alta no significa un estado de éxito total y constante; es también reconocer las propias limitaciones y debilidades y sentir orgullo sano por las habilidades y capacidades. De tal forma que los problemas los ve como

un reto que puede superar por que es capaz y lograr ser mejor.

La autoestima baja se da cuando las personas piensan que no valen nada o muy poco, piensan en lo peor que les puede pasar y lo atraen hasta que les llega a suceder. Como defensa se ocultan tras un muro de desconfianza y se hunden en la soledad y el aislamiento. Así aisladas de los demás se vuelven apáticas, indiferentes hacia sí mismas y hacia las personas que las rodean: les resulta difícil ver, oír y pensar con claridad, por consiguiente tienen mayor propensión a pisotear y despreciar a los otros: El temor es un compañero natural de esta desconfianza y aislamiento. Teniendo temor no se logran buscar nuevas soluciones para los problemas, teniendo un comportamiento destructivo.

## 9 .DEFENDER LOS PROPIOS DERECHOS

**Decir no.** La defensa de os propios derechos es la habilidad de hacer valer tus derechos, por medio del valor que te otorgas a ti mismo y hacer que los demás te respeten y te tomen en cuenta . esto implica también respetar los derechos de los otros.

Para lograr esto, tienes que: conocer tus derechos, decir no a lo que te molesta, pedir otro comportamiento, de tal

forma que se te respeten tus derechos. Y agradecer a la otra persona el haberte escuchado.

Para respetar a los otros tienes que: escuchar, entender su punto de vista, controlar la molestia que te produce escuchar lo que nos dice otra persona y tener una respuesta ceder de manera positiva o negarnos si es oportuno

## 10 ASERTIVIDAD, AGRESIVIDAD Y PASIVIDAD

En las relaciones sociales la conducta más recomendable que podemos tener es la asertividad.

**Ser asertivo.** Es la persona que conoce sus derechos y los defiende respetando siempre el de los demás. Tiene seguridad, comunicación, relación corporal, expresa sus sentimientos sin agresividad, defiende sus gustos e intereses, tiene la capacidad de decir no y sabe aceptar sus errores. Tiene una buena autoestima, respeta a los demás y a sí mismo y tiene la sensación de control emocional.

**Ser agresivo.** Es la persona que defiende únicamente sus intereses y derechos sin tener en cuenta a los demás. Habla poco y grita, habla de forma tajante con insultos y amenazas, presenta tensión muscular. Tiene baja autoestima, no respeta a los demás, tiene sensación de incomprensión y falta de control emocional.

**Ser pasivo.** Es la persona que no defiende sus derechos ni intereses, respeta a los demás pero no se respeta a sí mismo. Habla de forma poco fluida, con vacilaciones y volumen de voz baja, con una postura tensa e incómoda. Considera que hay que evitar el malestar a los demás, es una persona "sacrificada". Tiene baja autoestima, no sabe decir que no y no es respetado por los demás. Cree que no es importante lo que piense, sienta o desee. Tiene la sensación de ser incomprendido y manipulado.

## 11. IDENTIFICAR LOS PROBLEMAS

**Identificar un problema.** Es reconocer que existe una situación conflictiva con otras personas y supone además delimitar y especificar exactamente cual es el problema.

## 12 HABILIDADES DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

**Buscar soluciones.** Generar y producir muchas alternativas de solución posibles al problema interpersonal planteado.

### REFERENCIAS:

Hidalgo y Abarca (1999). Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales. Alfa omega. Universidad de Chile.  
Monjas Casares (1999). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social.(PEHIS). Madrid.

Alcantar y Guerrero. Mi cuaderno de tareas. Orientación y asesoría. Enlace escuela-hogar.

Domínguez B. Y col. (2002) Manejo y conocimiento del estrés en niños. Plaza y Valdés. México.

Álvarez M. y col. (2001) Diseño y evaluación de programas de educación emocional. CISS Praxis. España.

Álvarez M. y col. (2003) Educación emocional. CISS Praxis. España.

Cratty B.(1982) Juegos escolares que desarrollan la conducta. Pax. México.

Monjas Casares (2000). La timidez en la infancia y en la adolescencia. Pirámide. España.

Cava. Ma.(2000) La potenciación de la autoestima en la escuela. Paidós. España.

Adam E. Y col.(2003) Emociones y educación. Qué son y como intervenir en la escuela. Laboratorio educativo. España.

ANEXO 3  
**CUESTIONARIO I**  
**PERFIL DE CALIFI**

Nombre\_ \_\_\_\_\_  
 Escuela: \_\_\_\_\_

**DIMENSIC**

No. de Reactivo	Nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Siempre	A
1	0	1	2	3	
2	0	1	2	3	
3	0	1	2	3	
4	0	1	2	3	
5	0	1	2	3	
6	0	1	2	3	
7	0	1	2	3	
8	0	1	2	3	
9	0	1	2	3	
10	0	1	2	3	
11	3	2	1	0	
12	3	2	1	0	*
13	0	1	2	3	
14	3	2	1	0	
15	0	1	2	3	
16	3	2	1	0	
17	0	1	2	3	
18	0	1	2	3	
19	0	1	2	3	
20	3	2	1	0	*
21	0	1	2	3	
22	0	1	2	3	
23	0	1	2	3	
24	3	2	1	0	*
25	0	1	2	3	
26	0	1	2	3	
27	3	2	1	0	
28	3	2	1	0	
<b>SUMA 1</b>					
<b>SUMA 1</b>					

<b>SUMA 1</b>
SUMA 1
<b>SUMA 2</b>
SUMA 2
<b>TOTAL</b>

<b>A</b>





**DE EDUCACIÓN EMOCIONAL CEE .  
CACIÓN**

---



---

Edad: \_\_\_\_\_  
Grado: \_\_\_\_\_

**IONES**

B	C	D
*		
	*	
		*
		*
*		
		*
*		
	*	
	*	
*		
*		
*		
	*	
		*
*		
	*	
*		
		*
	*	
	*	
*		

B	C	D

No. de Reactivo	Nun ca	Algu nas vece s
29	0	1
30	3	2
31	0	1
32	0	1
33	0	1
34	0	1
35	0	1
36	3	2
37	0	1
38	3	2
39	0	1
40	0	1
41	0	1
42	3	2
43	3	2
44	0	1
45	0	1
46	0	1
47	0	1
48	3	2
49	3	2
50	3	2
51	0	1
52	3	2
53	0	1
54	3	2
55	0	1
56	0	1

**SUMA 2**

**SUMA 2**

PUNTUACIÓN

A



Sexo: \_\_\_\_\_  
 Fecha: \_\_\_\_\_

**DIMENSIONES**

Con frecuencia	Siempre	A	B	C	D
2	3				*
1	0	*			
2	3			*	
2	3		*		
2	3				*
2	3	*			
2	3			*	
1	0		*		
2	3				*
1	0	*			
2	3				*
2	3		*		
2	3			*	
1	0	*			
1	0			*	
2	3			*	
2	3			*	
2	3			*	
2	3				*
1	0			*	
1	0	*			
1	0		*		
2	3				*
1	0	*			
2	3			*	
1	0			*	
2	3		*		
2	3		*		

B C D

## DIMENSIÓN