



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE ENFERMERÍA

EFFECTO DE UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN EL DESARROLLO
DE HABILIDADES SOCIALES DE NIÑOS CON HIPOACUSIA EN UN
COLEGIO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL,
NOVIEMBRE 2015 y AGOSTO 2016

Proyecto de investigación

Para optar por el título de Licenciada en Enfermería

Autoras: Mamani Sánchez, Elvira.
Mundo Bravo, Candy del Pilar.
Quiñones Pedrozo, Maritza.

Asesora: Mg. Eva Chanamé Ampuero

Lima – Perú

2016

MG. EVA CHANAMÉ AMPUERO
ASESORA

AGRADECIMIENTOS

- A la beca “Beca Fernando Posturas Plaza” 2014, por impulsarnos a concluir con éxito nuestro proyecto y sumergirnos en el mundo de la investigación.
- A la Dra. Yesenia Musayón Oblitas, por su apoyo constante en la realización del presente trabajo.
- A nuestros niños del “CEBE Ludwing Van Beethoven”, por su invaluable apoyo y ser fuente de inspiración para la ejecución de este proyecto.
- A nuestra asesora, Mg. Eva Chanamé Ampuero, por la gran ayuda y motivación constante en la elaboración de nuestra tesis.

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a Dios, por darme fortaleza cada día; a mis padres, Rosario y Jesús por su apoyo incondicional; a mi abuela Jesús, por su paciencia y amor; y a mi familia por su gran apoyo.

Candy.

Dedico este trabajo a Dios; a mis padres, Elvira y Honorato; y a mis hermanos, José y Ricardo, por todo su amor, apoyo y comprensión en esta etapa importante de mi vida. Gracias por creer en mí siempre. ¡Los Amo!.

Elvira.

Quiero dedicar esta tesis a mi familia, especialmente a mi madre y padre, quienes siempre estuvieron conmigo.

Maritza.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN.....	1
PROPÓSITO Y OBJETIVOS DEL ESTUDIO.....	5
Objetivo general.....	5
Objetivos específicos.....	5
DEFINICIÓN DE VARIABLES Y TÉRMINOS.....	6
MATERIAL Y MÉTODOS.....	12
Diseño de investigación.....	12
Área de estudio.....	12
Población y muestra.....	12
Criterios de inclusión y exclusión.....	13
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	14
Plan y recolección de datos.....	16
Procesamiento y análisis de datos.....	19
RESULTADOS.....	20
DISCUSIÓN.....	30
CONCLUSIONES.....	33
RECOMENDACIONES.....	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36
ANEXOS.....	39
ANEXO 01. Instrumentos	
ANEXO 02. Consentimiento y asentimiento informado	
ANEXO 03. Validez y confiabilidad	
ANEXO 04. Programa de entrenamiento en habilidades sociales	

RESUMEN

Objetivo: determinar el efecto de un “programa de entrenamiento” en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia en un Colegio de Educación Básica Especial (CEBE) de Lima Metropolitana, noviembre 2015 y Agosto 2016.

Metodología: estudio de diseño cuasi experimental, siendo los participantes 22 niños de 8 a 12 años con hipoacusia; se determinó esta población según los siguientes criterios de inclusión: niño con hipoacusia bilateral y con un año o más de estudios anteriores en el CEBE; así mismo, se le aplicará *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* (MESSY) para evaluar habilidades sociales (HHSS) implicadas en comportamientos sociales adaptativos y no adaptativos, a los estudiantes y maestros; luego se desarrollará un programa de entrenamiento en habilidades sociales que consta de 13 intervenciones dos veces por semana con una duración de una hora. Al finalizar esto se observó a la población durante dos meses y se volverá a aplicar el MESSY.

Resultados: indican una mejora en las HHSS, en el autoinforme del alumno la dimensión de agresividad/conducta antisocial el 90% disminuye, un 82% de la población atenuó su puntuación de soledad/ansiedad social y un 64% mejoraron sus HHSS apropiadas. En la evaluación externa del docente, la dimensión que tiene cambios es agresividad/conducta antisocial donde un 77% de los niños con hipoacusia atenuaron este comportamiento.

Conclusiones: los puntajes obtenidos antes y después del Programa de Entrenamiento en HHSS para niños hipoacúsicos se obtuvo que las HHSS positivas aumentaron sus puntajes y las negativas disminuyeron.

Palabras claves: habilidades sociales (HHSS), hipoacusia, programa, entrenamiento.

ABSTRACT

Objective: To determine the effect of a "training program" on the development of social skills of children with hypoacusis at a Special Education Primary School (SBEC), Lima from November 2015 to August 2016. **Methodology:** The study was a quasi-experimental design, it consisted of participants 22 children from 8 to 12 years old with hypoacusis; this population was determined based on the following inclusion criteria: children with bilateral hypoacusis and with one or more previous studies in SBEC; likewise the Hatson Evaluation of Social Skills in Youngers (MESSY) will be applied to assess social skills involved in adaptive and non-adaptive social behaviors, to students and teachers; then a social skills training program will be developed, it will consist of 13 interventions twice a week with a duration of one hour each. At the end the population was observed for two months and MESSY will be reapplied. **Results:** they show an improvement in social skills, in the student self-report the dimension of aggressiveness / antisocial behavior 90% decreases, 82% of the population decreased their solitude / social anxiety score and 64% improved their appropriate in social skills. In the teacher's external evaluation, the dimension that has changes is aggressiveness / antisocial behavior where 77% of children with hypoacusis reduced this behavior. **Conclusions:** The scores obtained in the pre and post "Training Program" in social skills for hypoacusis children show that positive social skills score increased and the negative decreased.

Keywords: social skills (HHSS), hypoacusis program, training.

INTRODUCCIÓN

La capacidad de establecer adecuadas relaciones sociales, favorece los procesos de inserción social y laboral en la vida futura; una gran cantidad de niños y jóvenes con deficiencia auditiva tienen mayores dificultades personales y sociales, no por su discapacidad en sí, sino porque la sociedad no les brinda herramientas para mejorar estos aspectos, como son los programas de entrenamiento en habilidades sociales; además esta población tiene mayores problemas interpersonales, siendo necesario intervenciones con enfoque social ¹.

Más del 5% de la población mundial - 360 millones de personas padecen pérdida de audición discapacitante (328 millones de adultos y 32 millones de niños) ². En el Perú se registra un total de 532 mil personas con problemas auditivos y, sin embargo, actualmente solo existen unos 18 intérpretes reconocidos en el lenguaje de señas; según un último censo del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), solo existe 1 traductor para 29 individuos con hipoacusia. Cabe resaltar que los países del tercer mundo o en proceso de desarrollo tienen mayor proporción de sujetos con discapacidades auditivas que los países avanzados ³.

Se estima que los niños con hipoacusia experimentan más dificultades en el plano socioemocional que sus pares oyentes, esto no se deriva de la sordera: sino de “ser sordo” en un ambiente que no se adapta a las necesidades lingüísticas del niño ⁴. Habitualmente se afirma que el niño hipoacúsico tiene una mayor tendencia a ser socialmente inmaduro, egocéntrico, deficiente en adaptabilidad social, rígida en sus interacciones, impulsivo, y una serie de características que parecen conformar un tipo de personalidad propia del deficiente auditivo. La idea generalizada es que los niños sordos establecen relaciones sociales más difusas, menos estructuradas y flexibles, y menos hábilmente orientadas; aunque estos niños tienen un interés social comparable a los oyentes, pero carecen de habilidades específicas para iniciar y mantener el contacto ⁵. Las situaciones de aislamiento y las dificultades a las que el hipoacúsico

se enfrenta en su desarrollo lingüístico y cognitivo, repercuten negativamente en el proceso de integración y relación social y en el desarrollo afectivo de la persona.

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por una persona en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. Éstas implican conductas positivas y negativas en el niño como son la agresividad/agresividad/conducta antisocial; arrogancia/soberbia, otras ⁶.

La hipoacusia tiene graves repercusiones para el niño debido a que altera su desarrollo intelectual, académico y social, el desarrollo completo del individuo y su integración en la sociedad puede tener dificultades. Una solución efectiva a estos problemas son la mejora de las Habilidades Sociales (HHSS) en esta población; estas son las conductas o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. En un estudio de investigación donde se trabajó con 150 estudiantes de primaria divididos en el grupo control y experimental, se aplicaron un pre-test y pos-test a ambos grupos, sus padres y profesores; la diferencia fue que en el grupo experimental se desarrolló un programa de entrenamiento en habilidades sociales. Los resultados indican que los niños del grupo experimental, tras la realización del programa, tienen una mayor capacidad de llevarse bien con sus iguales, obedecen más las normas y reglas sociales, tienen un mejor rendimiento académico, han mejorado sus relaciones sociales, son más populares y tienen una mayor sensibilidad social que los niños del grupo control a los que no se les aplicó el programa ⁷.

Clasificación del déficit auditivo basada en la gravedad de los síntomas: ligero < 30 dB (tiene dificultad para oír cuando se habla lejos o en voz baja, suele desconocer su discapacidad auditiva, probablemente sin problemas escolares, pero puede tenerlos y sin defectos del habla). Leve a moderado 30-50 dB (entiende las conversaciones a 1

m o 1.5 m, pero con dificultades cuando son en voz baja o el que habla no está de frente y puede tener dificultades del habla); marcado 55-70 dB (incapaz de entender conversaciones si no son en voz alta, considerable dificultad en grupo o en clase y necesita entrenamiento especial para hablar); grave 70-90 dB (puede oír una voz alta y cercana, puede identificar ruidos ambientales fuertes, puede distinguir vocales, pero no la mayoría de las consonantes y necesita entrenamiento para hablar); y profundo > 90 dB (puede oír ruidos altos solamente y necesita amplio entrenamiento para hablar)⁸.

En la tesis doctoral “Las habilidades sociales en niños sordos profundos de Suárez M.” se pretendió dar a conocer el efecto de un programa de entrenamiento en HHSS, este estudio comprende una hipótesis general de mejora de las habilidades de interacción social de un grupo de niños hipoacúsicos profundos bilaterales y prelocutivos, para lo cual se elaboró y aplicó un programa de entrenamiento de habilidades cognitivo-sociales adaptado a las peculiaridades de estos niños y se comprobó su eficacia en el incremento de la calidad y cantidad de sus interacciones con los iguales de su entorno, en la mejora del ajuste socio-emocional y la asertividad y en las habilidades de pensamiento implicadas en la solución de problemas sociales. Por ende los niños sordos profundos logran mejorar la relación diádica sorda – oyente, ello supone la adaptación a las condiciones del otro. La presente investigación toma elementos en la intervención propuesta por Suárez M. siendo personalizada para su uso en población local.

Al niño con hipoacusia tiende a tener problemas en su desarrollo interpersonal debido a las dificultades en la comunicación interpersonal además la sociedad no es inclusiva con la población hipoacúsica, vimos la necesidad de ejecutar un programa de entrenamiento en habilidades sociales utilizadas en población de iguales. Este programa nos permite proveer a los niños con hipoacusia de habilidades sociales necesarias para enriquecer sus interacciones y ser aceptados por sus compañeros y profesores, además mejora su funcionamiento en los ámbitos personal, social y académico, tanto actual como futuro.

Evaluar el impacto del programa nos brinda una solución a las dificultades de interacción social que en su mayoría presentan los niños con hipoacusia. Es innegable la necesidad de investigar y prestar más atención al desarrollo social de los niños con dificultades auditivas, siendo necesario llevar a cabo con esta población programas de entrenamiento que permitan conseguir la aceptación del grupo de iguales y para que se produzcan intercambios sociales efectivos.

Propósito y Objetivos

- **PROPÓSITO**

Contribuir a que los niños con hipoacusia utilicen correctamente las habilidades sociales en su adaptación al medio social.

- **OBJETIVO GENERAL**

- Determinar el efecto de un programa de entrenamiento en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia en un Colegio de Educación Básica Especial, durante Noviembre 2015 y Agosto 2016.

- **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar las habilidades sociales en niños con hipoacusia de un Colegio de Educación Básica Especial antes de un Programa de Entrenamiento.
- Identificar las habilidades sociales en niños con hipoacusia de un Colegio de Educación Básica Especial después de un Programa de Entrenamiento.
- Comparar las habilidades sociales en niños con hipoacusia de un Colegio de Educación Básica Especial antes y después de un Programa de Entrenamiento.

• **OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES
Habilidades Sociales.	Es 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 generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.	Agresividad/ Conducta antisocial.	Según la teoría de Erik Erikson (1959), en la que destaca el rol que ejercen la sociedad y la cultura en el desarrollo de la personalidad, una atención negligente por parte de los padres en los primeros años puede llevar a que el niño desarrolle un sentimiento de desconfianza e intérprete los estímulos como hostiles. De aquí que reaccione de manera impulsiva y muchas veces agresiva.	<p>VERSIÓN AUTOINFORME AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL:</p> <p>Constituido por 21 ítems (2, 3, 4, 5, 6 , 7, 8, 11, 14, 17, 19, 21, 22, 29, 30, 34, 37, 38, 51, 59 y 60).</p> <p>Puntaje máximo: 63 Puntaje mínimo: 21</p> <p>VERSIÓN EVALUACIÓN DOCENTE AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL:</p> <p>Constituido por 30 ítems (2, 3, 4, 5, 6 , 7, 9, 13, 15, 16, 17, 21, 22, 24, 29, 32, 35, 38, 43, 46, 48, 52, 53, 55, 57, 58, 60, 61, 63 y 64) .</p> <p>Puntaje máximo: 90 Puntaje mínimo: 30</p>

		<p>Arrogancia/ Soberbia.</p>	<p>Arrogancia: se atribuye una importancia desmedida basada en su autoimagen. Por lo tanto, actúa en consonancia con esa imagen distorsionada de sí mismo y quiere ejercer derechos que se atribuye en base a supuesta importancia.</p> <p>Soberbia: es fuente y origen de muchos cambios conductuales. Es una actitud que consiste en adorarse a sí mismo.</p>	<p>VERSIÓN AUTOINFORME ARROGANCIA/SOBERBIA: Constituido por 8 ítems (15, 18, 32, 35, 43, 49, 55 y 58).</p> <p>Puntaje máximo: 24 Puntaje mínimo: 8</p> <p>VERSIÓN EVALUACIÓN DOCENTE ARROGANCIA/SOBERBIA: Constituido por 10 ítems (8, 11, 12, 14, 27, 30, 36, 44, 49 y 62).</p> <p>Puntaje máximo: 30 Puntaje mínimo: 10</p>
		<p>Soledad/ Ansiedad Social.</p>	<p>La soledad: se le ha concebido como un estado subjetivo que contrasta con la condición de aislamiento físico.</p>	<p>VERSIÓN AUTOINFORME SOLEDAD/ANSIEDAD: Constituido por 7 ítems (10, 25, 26, 46, 47, 55 y 58).</p>

			<p><i>Ansiedad Social:</i> trastorno incluido como entidad diagnóstica independiente y caracterizada por el miedo exagerado e irracional a la observación de los demás a situaciones como hablar en público.</p>	<p>Puntaje máximo: 21 Puntaje mínimo: 7</p>
		<p>Habilidades sociales apropiadas.</p>	<p>Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma eficaz y mutuamente satisfactoria. Además de ello, se conoce como conducta asertiva consiste en pedir lo que quieres y negarte a lo que no quieres de un modo adecuado exprese sentimientos y pensamientos, realizar elecciones personales y sentirse bien con uno mismo.</p>	<p>VERSIÓN AUTOINFORME DE HABILIDADES SOCIALES</p> <p>Constituido por 25 ítems (1, 9, 12, 13, 16, 20, 23, 24, 27, 28, 31, 33, 36,39,40,41,42, 44, 45, 48, 50, 53, 54, 56, 57).</p> <p>Puntaje máximo: 75 Puntaje mínimo: 25</p>

				<p>VERSIÓN EVALUACIÓN DOCENTE</p> <p>Constituido por 25 ítems (1, 9, 12, 13, 16, 20, 23, 24, 27, 28, 31, 33, 36,39,40,41,42, 44, 45, 48, 50, 53, 54, 56, 57).</p> <p>Puntaje máximo:75</p> <p>Puntaje mínimo: 25</p>
--	--	--	--	---

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES
Programa de entrenamiento.	Son las estrategias usadas para la enseñanza o entrenamiento en la mejora y cumplimiento óptimo de un objetivo que se desea alcanzar. Usando como instrumento técnicas conductuales y cognitivas con el interés de que se adquiera conductas socialmente efectivas.	Técnicas conductuales.	Esta constituye en la enseñanza de conductas específicas, donde se practican y se integran en el repertorio conductual del sujeto, reproduciendo las conductas hábiles de forma espontánea y favorable para su desarrollo.	Número de asistentes al programa de entrenamiento en habilidades sociales en el Centro de Educación Básica Especial.

		Técnicas cognitivas.	Registro y evaluación de la conducta de autocontrol, autoesfuerzo y búsqueda de problemas.	
--	--	----------------------	--	--

Material y Métodos

- DISEÑO DEL ESTUDIO

- El estudio es cuasi experimental, porque estuvo dirigido a determinar y describir la relación de las variables antes y después de una intervención en un sólo grupo poblacional ⁹.

- ÁREA DEL ESTUDIO

- La investigación se realizó en el Centro de Educación Básica Especial Estatal Ludwig Van Beethoven, ubicado en la calle Mariano Arredondo cuadra 25 S/N urbanización Los Cipreces – Lima Cercado, donde atienden aproximadamente a 150 escolares con hipoacusia de todas las edades; este centro educativo consta de 12 aulas especiales donde los niños asisten de lunes a viernes en turno mañana de 8am a 1pm. Lugar donde los niños con hipoacusia aprenden en la lengua de señas y en la lengua oral – castellano, con el objetivo de llegar a niveles más altos de aprendizaje, mediante un modelo bilingüe.

- POBLACIÓN

- La población estuvo conformada por 22 niños cuyas edades fluctuaban entre los 8 a 12 años; quienes cumplieron con los criterios de inclusión.

Criterios de inclusión y exclusión para el auto informe.

A. Criterios de inclusión.

- Niño con hipoacusia bilateral.

- Niño con un año o más de estudios anteriores en el Centro de Educación Básica Especial Estatal Ludwing Van Beethoven.

B. Criterios de exclusión.

- Niño con asistencia irregular al Centro de Educación Básica Especial Estatal CEBE (20% de faltas en un mes).
- Niño con otra discapacidad (concurrente).

Criterios de inclusión y exclusión para la evaluación externa

A. Criterios de inclusión

- Docentes de los niños participantes.
- Docente que lleve más de un año trabajando con el niño.

B. Criterios de exclusión

- Docente nuevo.
- Docente que no tenga a su cargo a algún niño con hipoacusia.

- **TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

La técnica de recolección de datos fue mediante una encuesta auto aplicado. Los instrumentos de medición fueron cuestionarios de preguntas cerradas. Esto se desarrolló durante el mes de noviembre del 2015 y posteriormente al programa de entrenamiento de habilidades sociales en el mes de agosto del 2016.

En el presente estudio, se aplicó *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* (MESSY) de Matson, Rotatori y Helsel (1983) que tiene como objetivo evaluar habilidades sociales específicas implicadas en comportamientos sociales adaptativos, como también comportamientos no adaptativos, considerando la relación con los pares y adultos, y se aplica a niños o jóvenes de 4 a 18 años y a sus docentes; se utilizó la versión en español de Méndez et al. (2002) ¹⁰.

El instrumento consta de dos cuestionarios: El MESSY para alumnos o autoinforme que tiene 60 ítems y considera los siguientes factores: habilidades sociales apropiadas (26 ítems), agresividad/conducta antisocial (22 ítems), arrogancia/soberbia (8 ítems) y soledad/ansiedad social (6 ítems); se califica el puntaje de los ítems de cada dimensión positiva se deduce del máximo valor posible para esa dimensión y se suma a las dimensiones negativas. La versión para docentes de la escala MESSY o evaluación externa, consta de 65 ítems, cada profesor elaborará un cuestionario por alumno; este tiene como propósito evaluar tres componentes del conjunto de las habilidades sociales de sus alumnos: habilidades sociales apropiadas (25 ítems), agresividad/conducta antisocial (30 ítems), y sobreconfianza/celos/soberbia (10 ítems). Ambos cuestionarios se calificaron con la escala tipo Likert de 3 puntos: 1= nunca, 2 = A veces, 3 = siempre.

Con respecto a los resultados una mayor puntuación indica un nivel más alto de comportamientos inadecuados en las dimensiones de comportamientos negativos; en cambio en las dimensiones de comportamientos positivos una mayor puntuación indica un nivel más alto de comportamientos adecuados socialmente.

En el presente trabajo las Habilidades Sociales (HHSS) han sido valoradas por agentes sociales significativos incluyendo al propio sujeto. Ésta forma de entender las habilidades sociales se da por un enfoque multivariado, que defiende una

evaluación multimetodo – multifuente – multicontexto, en la cual cada evaluador aporta su punto de vista propio y distinto, y conjuntamente contribuyen a una visión más completa de las HHSS de los niños.

Las preguntas auto aplicadas fueron explicadas a los niños con el uso de diapositivas en un ambiente del colegio durante horarios de clase previamente coordinado con el centro, aproximadamente su aplicación tuvo una duración de 20 a 25 minutos, la supervisión estuvo a cargo de las investigadoras, el docente y un traductor de lenguaje de señas.

Con los docentes las preguntas auto aplicadas fueron explicadas con el uso de diapositivas, al finalizar la explicación se les dio las encuestas durante una semana para la conclusión de las mismas. Los profesores son agentes evaluadores muy relevantes de las HHSS de los infantes, ya que pueden aportar valoraciones acerca de un alumno o alumna basados en una muestra comprensiva y conservada durante las clases por largos periodos de tiempo. Ésta valoración de la conducta infantil se puede realizar desde la perspectiva de la adaptación escolar juzgando el comportamiento social con relación a las normas social implícitos y explícitos del contexto escolar. De esta forma detectan fácilmente el comportamiento inadaptado.

Validez

La validez del instrumento se realizó a través de un juicio de expertos, no se eliminó ningún ítem; sin embargo, se realizaron observaciones correspondientes a la redacción, pero estas fueron mínimas. En cuanto a la validez del contenido, obtenido con la prueba binomial siendo todos los valores de $p < 0.005$, se puede afirmar que el instrumento tiene validez de contenido (anexo 3).

Confiabilidad

El alfa de Crombach total del instrumento MESSY versión de auto informe es 0.87 y en la evaluación externa el alfa de Crombach es 0.87, estos resultados indican una

apropiada consistencia interna en ambas versiones del instrumento. Se realizaron modificaciones en la redacción de algunos ítems para hacerlos más comprensible a los niños, utilizando expresiones más simples.

- **PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Después de que se tuvo la aprobación del Comité Institucional de Ética UPCH, el consentimiento informado firmado por los padres o tutores y el profesor o profesora del menor, el asentimiento informado del menor y la autorización de la institución a intervenir se procedió con la realización de la investigación. A todos los tutores de los niños y a los mismos se les informó de los objetivos del estudio así como del carácter anónimo y confidencial de la información brindada, se enfatizó en el carácter voluntario de su participación.

Antes de realizarse las intervenciones en la población de estudio para atenuar en gran medida los posibles problemas en comunicación, las investigadoras asistieron a un curso sobre lenguaje de señas, que constó de 13 sesiones cada una duró aproximadamente 1 hora y media, una vez a la semana durante los días sábados en la mañana y se llevó a cabo por una profesora especialista en el lenguaje de señas durante los meses de Junio-septiembre del 2015.

Luego de finalizar el curso se evaluó a los niños y a los profesores con el cuestionario, la versión MESSY de auto informe aplicada en el mes de noviembre del 2015 durante las mañanas en el horario escolar, luego se tabularon los resultados y se procedió a desarrollar el programa de entrenamiento en HHSS. Cuando se culminó la intervención se esperaron tres meses y se volvió a aplicar ambas versiones del instrumento durante el mes de septiembre 2016; el post test se desarrolló de la misma forma que el pre test.

Programa de entrenamiento

El programa constó de 13 sesiones (anexo 4), cada una de aproximadamente una hora de duración, se ejecutaron dos por semana los días martes y jueves durante los horarios de clase en los meses de marzo-abril del 2016, cada intervención contó con

la participación de todas las investigadoras y del traductor de señas. El modelo de intervención de habilidades sociales ha tenido una gran influencia del modelo de aprendizaje estructurado.

Este modelo considera al individuo como sujeto con capacidad para aprender, propicia su implicación activa en la intervención y procura la enseñanza de comportamientos adaptativos. Utilizan técnicas pedagógicas como el aprendizaje instruccional o derivadas de la teoría del aprendizaje social (modelado, ensayo conductual) y estrategias de evaluación tanto motoras como cognitivas y afectivas (Monjas 1996) ¹⁵⁻²⁰.

El proceso de entrenamiento en habilidades sociales implica cuatro elementos que son: 1) entrenamiento en habilidades, en el que se enseñan conductas específicas que se integran en el repertorio conductual del sujeto, 2) disminución de la ansiedad en situaciones sociales problemáticas, 3) reestructuración cognitiva y 4) solución de problemas ¹⁶⁻¹⁹.

Intervenciones:

Se dividieron en 13 sesiones:

Sesión 1: se presenta el juego “El gato copión”, para entrenar la atención de los alumnos, ya que éstos deben hacer cuanto haga (el) la profesor/a. Se añade un ejercicio de pintar un dibujo e inventar una historia para fomentar la creatividad.

Sesión 2: se presenta a Ana y Pedro, estos enseñan a los niños que ante cualquier problema hay que hacerse 4 preguntas: ¿Qué tengo que hacer?, ¿De cuántas formas diferentes puedo hacerlo?, ¿Cuál es la mejor?, ¿Qué tal lo hice?. Se practica con un problema concreto.

Sesión 3: con unos rompecabezas sencillos se aprende a tener planes alternativos; es decir, a responder de maneras distintas la segunda pregunta del programa. Consiste en encontrar los iguales entre varios dibujos para seguir ejercitando la atención y pensamiento alternativo.

Sesión 4: continúa el juego de encontrar los iguales, como repaso. Se introduce el juego de “dar una palmada” solo, cuando, en una lista de palabras, presentada visualmente en fichas por el profesor, aparezca la palabra clave. Es un excelente ejercicio de atención, ya que en la lista se mezclan palabras que, fonéticamente o semánticamente se parecen a la palabra clave.

Sesión 5: como repaso de atención visual, se juega a encontrar el dibujo que es distinto en una serie. Como introducción a la solución de problemas interpersonales, se enseña a los niños, con dibujos y ejercicios, a distinguir 8 emociones: alegría, tristeza, enfado, asombro, miedo, vergüenza, interés y aburrimiento.

Sesión 6: hay otras listas, más complejas, de palabras, para repaso de la atención, y se da un paso más en los problemas interpersonales: tratar de encontrar la causa de por qué alguien está triste, contento, enfadado, etc., y pensar alternativas para consolarlo o calmarlo.

Sesión 7: se presenta el juego de “pepón dice”, que es una variedad más complicada del juego de “el gato copión”, ya que los alumnos deberán ejercitar no solo la atención y la obediencia, sino también el autocontrol. Se ejercita el pensamiento causal.

Sesión 8: se profundiza y extiende los ejercicios de buscar las causas posibles de sentimiento y de acciones. Se enseñan a los niños a hacerse las 4 preguntas del programa, pero en voz baja, para que vaya interiorizando el autoinstrucción. Lo hacen mientras resuelven laberintos, sopa de letras, etc.

Sesión 9: se presenta el primer criterio para juzgar si una posible solución es buena: el de seguridad. A continuación, se ejercita el pensamiento inductivo por medio del juego de adivinanzas.

Sesión 10: se presenta el segundo criterio para evaluar soluciones: el de rectitud o justicia.

Sesión 11: se presenta el tercer criterio: pensar que sentimientos, agradables o desagradables, se despierta esa solución en mí o en otros.

Sesión 12: se presenta el cuarto criterio, el de eficacia; es decir, si una solución sirve o si crea más problemas.

Sesión 13: se repasan los cuatro criterios juntos, por medio de problemas concretos interpersonales.

- **PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.**

Cuando se culminó la ejecución, se procesó la información realizando el vaciado en la base de datos mediante el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 22, y se realizó el análisis de datos utilizando las variables categóricas, para comparar la medición basal y final de las habilidades sociales, para ello se empleó técnicas estadísticas descriptivas como la mediana, diferencia estadística, proporciones y tablas de doble entrada. Por último, se utilizó una técnica estadística inferencial para comparar el pre test y post test la cual fue la prueba no paramétrica: Signo y rango de Wilcoxon con 5% de significación estadística, se utilizó debido a que nos permite trabajar de manera sencilla nuestra variable cuantitativa medida en escala ordinal y analizar datos obtenidos mediante el diseño antes - después.

RESULTADOS

TABLA 1

CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS DE LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA QUE PARTICIPARON EN EL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES DE UN COLEGIO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS	N	%
GÉNERO		
FEMENINO	9	41%
MASCULINO	13	59%
TOTAL	22	100%
EDAD (años cumplidos)		
8	2	9%
9	2	9%
10	6	27%
11	8	36%
12	4	19%
TOTAL	22	100%
GRADO		
SEGUNDO	2	9%
TERCERO	3	14%
CUARTO	6	27%
QUINTO	5	23%
SEXTO	6	27%
TOTAL	22	100%

La tabla 1, muestra las características demográficas del estudio, siendo un 42% género femenino y un 59%, masculino; un 36% de los niños tienen 11 años siendo estos la mayoría; y el grado del que hubo mayor cantidad de participantes fue el sexto siendo un 27% del total de la población de estudio.

TABLA 2
DIFERENCIA ENTRE EL PRETEST Y POSTEST DE LAS HABILIDADES
SOCIALES: DIMENSIÓN AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL
SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN
BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

NIÑOS/ DIMENSIÓN	HABILIDAD SOCIAL		DIFERENCIA
	AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (PRE-TEST)	AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (POST-TEST)	
1	34	28	-6
2	31	28	-3
3	34	26	-8
4	33	24	-9
5	34	24	-10
6	32	28	-4
7	36	30	-6
8	31	23	-8
9	25	25	0
10	42	38	-4
11	44	36	-8
12	27	23	-4
13	34	26	-8
14	44	29	-15
15	31	23	-8
16	25	24	-1
17	27	23	-4
18	56	32	-24
19	41	28	-13
20	30	25	-5
21	32	26	-6
22	26	27	1
MEDIANA	32.50	26	-6

La tabla 2, muestra las diferencias de las habilidades sociales: dimensión agresividad/conducta antisocial antes y después del programa de entrenamiento en HHSS de acuerdo a los niños participantes, se aprecia que 20 de 22 casos el puntaje post test disminuyó; al analizar la mediana se ve una diferencia de 32.5 a 26; lo que indica que la agresividad/conducta antisocial disminuyó.

TABLA 3

DIFERENCIA ENTRE EL PRETEST Y POSTEST DE LAS HABILIDADES SOCIALES: DIMENSIÓN HABILIDADES SOCIALES APROPIADAS SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

NIÑOS/ DIMENSIÓN	HABILIDAD SOCIAL		DIFERENCIA
	HABILIDAD SOCIALES APROPIADAS (PRE-TEST)	HABILIDAD SOCIALES APROPIADAS (POST-TEST)	
1	63	59	-4
2	56	59	3
3	62	57	-5
4	69	69	0
5	53	66	13
6	69	68	-1
7	69	69	0
8	61	72	11
9	60	71	11
10	63	66	3
11	58	59	1
12	69	66	-3
13	57	57	0
14	65	69	4
15	69	69	0
16	65	68	3
17	70	72	2
18	65	69	4
19	55	70	15
20	61	64	3
21	67	71	4
22	37	67	30
MEDIANA	63	68	5

La tabla 3, muestra las diferencias de las habilidades sociales: dimensión habilidades sociales apropiadas antes y después del programa de entrenamiento en HHSS según los niños participantes, se observa que 14 de 22 casos el puntaje post test aumentó; al analizar la mediana se ve un aumento de 63 a 68, lo que indica que las habilidades sociales apropiadas aumentaron.

TABLA 4

DIFERENCIA ENTRE EL PRETEST Y POSTEST DE LAS HABILIDADES SOCIALES: DIMENSIÓN ARROGANCIA/SOBERBIA SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

NIÑOS/ DIMENSION	HABILIDAD SOCIAL		DIFERENCIA
	ARROGANCIA/SOBERBIA (PRE-TEST)	ARROGANCIA/SOBERBIA (POST-TEST)	
1	21	12	-9
2	17	15	-2
3	16	15	-1
4	19	19	0
5	18	16	-2
6	18	14	-4
7	15	16	1
8	12	14	2
9	11	16	5
10	14	17	3
11	16	18	2
12	17	15	-2
13	16	14	-2
14	18	15	-3
15	18	15	-3
16	18	17	-1
17	16	15	-1
18	21	17	-4
19	17	16	-1
20	15	15	0
21	20	17	-3
22	12	15	3
MEDIANA	17	15	-2

La tabla 4, muestra las diferencias de las habilidades sociales: dimensión arrogancia/soberbia antes y después del programa de entrenamiento en HHSS de acuerdo a los niños participantes, se observa que 14 de 22 casos el puntaje post test disminuyó; al analizar la mediana se ve una diferencia de 17 a 15, lo que indica que la arrogancia/soberbia disminuyó.

TABLA 5

DIFERENCIA ENTRE EL PRETEST Y POSTEST DE LAS HABILIDADES SOCIALES: DIMENSIÓN SOLEDAD/ANSIEDAD SOCIAL SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

NIÑOS/ DIMENSIÓN	HABILIDAD SOCIAL		DIFERENCIA
	SOLEDAD / ANSIEDAD SOCIAL (PRE-TEST)	SOLEDAD / ANSIEDAD SOCIAL (POST-TEST)	
1	14	10	-4
2	14	13	-1
3	12	11	-1
4	13	11	-2
5	11	9	-2
6	15	10	-5
7	15	10	-5
8	10	10	0
9	8	9	1
10	13	11	-2
11	11	11	0
12	14	10	-4
13	13	10	-3
14	12	11	-1
15	15	10	-5
16	14	13	-1
17	9	8	-1
18	14	13	-1
19	14	12	-2
20	10	9	-1
21	14	12	-2
22	11	12	1
MEDIANA	13	10.50	-2.5

La tabla 5, muestra las diferencias de las habilidades sociales: dimensión soledad/ansiedad social antes y después del programa de entrenamiento en HHSS de acuerdo a los niños participantes, se aprecia que 18 de 22 casos el puntaje post test disminuyó; al analizar la mediana se ve una diferencia de 13 a 10.5; lo que indica que la soledad/ansiedad social disminuyó.

TABLA 6

HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS CON HIPOACUSIA ANTES Y DESPUÉS DEL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

HABILIDAD SOCIAL: DIMENSIÓN		N	%	Valor de P
AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (POST-TEST)	Rangos negativos	20 ^a	90%	,000
	Rangos positivos	1 ^b	5%	
	Empates	1 ^c	5%	
Total		22	100%	
AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (PRE-TEST)				
Habilidades sociales apropiadas (POST-TEST) –	Rangos negativos	4 ^d	18%	,017
	Rangos positivos	14 ^e	64%	
	Empates	4 ^f	18%	
Total		22	100%	
HABILIDAD SOCIALES APROPIADAS (PRE-TEST)				
ARROGANCIA/SOBERBIA (POST-TEST) -	Rangos negativos	14 ^g	64%	,153
	Rangos positivos	6 ^h	27%	
	Empates	2 ⁱ	9%	
Total		22	100%	
ARROGANCIA/SOBERBIA (PRE-TEST)				
SOLEDAD / ANSIEDAD SOCIAL (POST-TEST) -	Rangos negativos	18 ^j	82%	,000
	Rangos positivos	2 ^k	9%	
	Empates	2 ^l	9%	
Total		22	100%	
SOLEDAD / ANSIEDAD SOCIAL (PRE-TEST)				

La tabla 6, muestra que las habilidades sociales: dimensión agresividad/conducta antisocial, dimensión de habilidades sociales apropiadas y dimensión soledad/ansiedad social, evaluadas en los niños antes y después del programa de entrenamiento en HHSS, resultaron ser estadísticamente significativas de acuerdo a la estimación de la prueba de Wilcoxon de signo y rango; según los niños participantes, siendo estas dimensiones $p < 0.05$.

TABLA 7

DIFERENCIA ENTRE EL PRETEST Y POSTEST DE LAS HABILIDADES SOCIALES: DIMENSIÓN AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

NIÑOS/DIMENSIÓN	HABILIDAD SOCIAL		DIFERENCIA
	AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (PRE-TEST)	AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (POST-TEST)	
1	58	45	-13
2	61	55	-6
3	59	47	-12
4	58	50	-8
5	47	36	-11
6	54	51	-3
7	43	49	6
8	60	53	-7
9	32	36	4
10	56	53	-3
11	46	37	-9
12	32	32	0
13	44	38	-6
14	62	72	10
15	35	33	-2
16	31	30	-1
17	58	46	-12
18	77	50	-27
19	64	63	-1
20	45	48	3
21	42	33	-9
22	35	34	-1
MEDIANA	50.5	46.5	-4.5

La tabla 7, muestra las diferencias de las habilidades sociales: dimensión agresividad/conducta antisocial antes y después del programa de entrenamiento en HHSS de acuerdo a los docentes participantes, se aprecia que 17 de 22 casos el puntaje post test disminuyó; al analizar la mediana se ve una diferencia de 50.5 a 46.5; lo que indica que la agresividad/conducta antisocial disminuyó.

TABLA 8

DIFERENCIA ENTRE EL PRETEST Y POSTEST DE LAS HABILIDADES SOCIALES: DIMENSIÓN HABILIDADES SOCIALES APROPIADAS SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

NIÑOS/ DIMENSIÓN	HABILIDAD SOCIAL		DIFERENCIA
	HABILIDADES SOCIALES APROPIADAS (PRE-TEST)	HABILIDADES SOCIALES APROPIADAS (POST-TEST)	
1	58	65	7
2	51	54	3
3	51	64	13
4	49	60	11
5	58	65	7
6	52	63	11
7	66	63	-3
8	46	63	17
9	68	63	-5
10	43	55	12
11	60	67	7
12	67	70	3
13	70	72	2
14	70	67	-3
15	66	70	4
16	57	61	4
17	67	56	-11
18	50	70	20
19	64	51	-13
20	60	45	-15
21	62	65	3
22	42	54	12
MEDIANA	59	63	4

La tabla 8, muestra las diferencias de las habilidades sociales: dimensión habilidades sociales apropiadas antes y después del programa de entrenamiento en HHSS según los docentes participantes, se observa que 16 de 22 casos el puntaje post test aumentó; al analizar la mediana se ve un aumento de 59 a 63, lo que indica que las habilidades sociales apropiadas aumentaron.

TABLA 9

DIFERENCIA ETRE EL PRETEST Y POSTEST DE LAS HABILIDADES SOCIALES: DIMENSIÓN SOBRECONFIANZA/CELOS/SOBERBIA DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

NIÑOS/ DIMENSIÓN	HABILIDAD SOCIAL		DIFERENCIA
	SOBRECONFIANZA/CELOS/ SOBERBIA (PRE-TEST)	SOBRECONFIANZA/CELOS/ SOBERBIA (POST-TEST)	
1	24	20	-4
2	19	18	-1
3	16	15	-1
4	13	14	1
5	24	18	-6
6	14	15	1
7	12	19	7
8	27	17	-10
9	11	11	0
10	17	21	4
11	19	16	-3
12	10	13	3
13	20	18	-2
14	25	26	1
15	14	14	0
16	14	13	-1
17	26	19	-7
18	24	22	-2
19	22	20	-2
20	17	20	3
21	12	12	0
22	13	11	-2
MEDIANA	17	17.5	-1

La tabla 9, muestra las diferencias de las habilidades sociales: dimensión sobre confianza/celos/soberbia antes y después del programa de entrenamiento en HHSS de acuerdo a los docentes participantes, se aprecia que en 12 de 22 casos el puntaje post test disminuyó; al analizar la mediana se ve un aumento de 17 a 17.5; lo que indica que la sobre confianza/celos/soberbia aumentó.

TABLA 10

HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS CON HIPOACUSIA ANTES Y DESPUÉS DEL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES SEGÚN LOS NIÑOS CON HIPOACUSIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL, NOVIEMBRE 2015 Y AGOSTO 2016

HABILIDAD SOCIAL: DIMENSION		N	Porcentaje	Valor de P
AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (POST-TEST)	Rangos negativos	17 ^a	77%	,009
	Rangos positivos	4 ^b	18%	
	Empates	1 ^c	5%	
Total		22	100%	
AGRESIVIDAD/CONDUCTA ANTISOCIAL (PRE-TEST)				
HABILIDADES SOCIALES APROPIADAS (POST-TEST) - HABILIDADES SOCIALES APROPIADAS (PRE-TEST)	Rangos negativos	6 ^d	27%	,064
	Rangos positivos	16 ^e	73%	
	Empates	0 ^f	0%	
Total		22	100%	
SOBRECONFIANZA/CELOS /SOBERBIA (POST-TEST) - SOBRECONFIANZA/CELOS /SOBERBIA (PRE-TEST)	Rangos negativos	12 ^g	55%	,249
	Rangos positivos	7 ^h	32%	
	Empates	3 ⁱ	13%	
Total		22	100%	

La tabla 10, muestra que las habilidades sociales: dimensión agresividad/conducta antisocial, evaluada en los niños antes y después del programa de entrenamiento en HHSS, resultó ser estadísticamente significativa de acuerdo a la estimación de la prueba de Wilcoxon de signo y rango; según los docentes participantes, siendo $p = .009$.

Discusión

La hipoacusia infantil tiene consecuencias severas, como son el compromiso del lenguaje con alteración del desarrollo intelectual, social y emocional²¹. Se reporta que los países de escasos recursos tienen mayor prevalencia de hipoacusia, estimándose que el 25% de los afectados la inician durante su infancia, debido al mal control de patologías tratables en atención primaria de salud. Lo anterior se asocia a peor desempeño escolar y una perpetuación de la pobreza²². Las habilidades sociales se desarrollan mediante la interacción social adecuada, tienen gran importancia tanto en el funcionamiento presente como en el futuro del niño, siendo importantes para que se asimilen los papeles y normas sociales, y así poder relacionarse con otros; los niños sordos tienden a tener problemas comunicativos con su entorno debido a la carencia del manejo de lenguaje de señas de la población en general, esto puede dar como consecuencia comportamientos sociales inapropiados tales como aislamiento, rechazo, etc.; en resumen menos felicidad e insatisfacción personal ²³.

Pichardo M.C., García T., Justicia F., Llanos C. (2008), realizaron una investigación donde se trabajó con 150 estudiantes de primaria divididos en el grupo control y experimental. Se aplicaron un pre-test y pos-test a ambos grupos, sus padres y profesores; la diferencia fue que en el grupo experimental se desarrolló un programa de entrenamiento en habilidades sociales. Los resultados indican que los niños del grupo experimental, tras la realización del programa, tienen una mayor capacidad de llevarse bien con sus iguales, obedecen más las normas y reglas sociales, tienen un mejor rendimiento académico, han mejorado sus relaciones sociales, son más populares y tienen una mayor sensibilidad social que los niños del grupo control a los que no se les aplicó el programa ²⁴.

En nuestra opinión se hace necesario que en paralelo con las clases típicas de los niños sordos se desarrollen programas de entrenamiento en habilidades sociales; sin embargo, deben realizarse estudios de eficacia, que permitan evidenciar científicamente la validez de los mismos. En consonancia con esta idea, en el

presente estudio hemos pretendido evaluar la eficacia de un programa de entrenamiento en habilidades sociales.

Para conseguir el objetivo, hemos utilizado una población de 22 niños con hipoacusia bilateral, con ellos se midió su puntuación basal de habilidades sociales obtenida mediante el MESSY (*The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters*) que se aplicó en versión de autoinforme y evaluación externa al profesor, luego se desarrolló un programa de entrenamiento en habilidades sociales y se volvió a aplicar el MESSY. Nuestros datos indican una mejora en las habilidades sociales, en el autoinforme del alumno la dimensión de Agresividad/Conducta Antisocial el 90% de los niños disminuyen este comportamiento, 82% de la población atenuó su puntuación de Soledad/Ansiedad Social y 64% de los niños mejoraron sus habilidades sociales Apropriadadas, siendo en la primeras dos dimensiones $p < 0.05$. En la evaluación externa del docente, la dimensión que tiene cambios es Agresividad/Conducta Antisocial donde un 77% de los niños atenuaron este comportamiento, siendo $p < 0.05$.

Planteando ambos escenarios, considerando los resultados, se puede decir que los niños con sordera profunda que tienen habilidades sociales inadecuadas a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales, pueden atenuar algunos de estos comportamientos. Estos resultados se repitieron en un estudio con 57 niños sordos en 11 aulas independientes, con quienes se examinó la eficacia de PATHS (programa para mejorar el autocontrol de los niños, la comprensión emocional y las habilidades de resolución de problemas). Los maestros fueron capacitados en el modelo de intervención y dieron las lecciones durante más de un año escolar. Los resultados indicaron que la intervención condujo a una mejora significativa en las habilidades sociales de los alumnos para resolver problemas, habilidades de reconocimiento emocional y competencia social ²⁵.

Se considera necesario dejar constancia de las limitaciones del presente estudio, las cuales son que sólo se contó con un traductor de señas, aunque las investigadoras aprendieron lenguaje de señas básicas, se considera que para mayor comunicación con la población se debió contar con dos traductores de señas adicionales y/o trabajar con modelos bilingües de comunicación. Aunque Domínguez (2003), plantea la necesidad de insertar a los niños sordos a modelos bilingües de comunicación, para que se generen espacios en los cuales el niño tenga contacto y emplee el lenguaje de signos junto a la lengua que utilizan las personas oyentes. Mientras que Noll (2007) destaca el rol del lenguaje en el aprendizaje social, ya que impacta directamente en la capacidad del niño para comunicarse con éxito ²⁶⁻²⁷.

Otra limitación de este trabajo fue el reducido tamaño de la población de estudio, lo cual respondió a los criterios de selección propuestos, debido a la limitación de tener contacto con niños con hipoacusia (ya sea porque existe un amplio rango de personas con sordera que no asisten a ningún tipo de instituciones educativas/terapéuticas y que en Lima sólo existe un colegio especial para niños con discapacidad auditiva). Es probable que contando con una población más extensa, se evidencien otros resultados, sin ser esto una condición concluyente.

En relación al instrumento utilizado, cabe señalar que la utilización del MESSY brindó la posibilidad de contar con la información otorgada por docentes y alumnos, facilitando de este modo la recolección de datos a través de dos vías. Por otra parte, si bien los cuestionarios tienen la ventaja de ser factibles, y proveen información objetiva que otros instrumentos de medición de habilidades sociales a poblaciones vulnerables. Al recurrir también a otros métodos de evaluación permitiría una visión más completa del desarrollo social, sobre todo la observación directa del comportamiento social de los niños, aportaría mayor confiabilidad a la validez externa de resultados.

Conclusiones

- La presente investigación determinó el efecto del desarrollo de un programa de entrenamiento en habilidades sociales de niños con hipoacusia obteniendo un resultado estadísticamente significativo. La infancia es la etapa donde se comienza a desarrollar nuestra comunicación interpersonal, y el niño con hipoacusia no se conlleva de manera adecuada, propio de los problemas en la comunicación que presenta. Se ha observado que los niños que participan en programas de entrenamiento en habilidades sociales, generalmente puntúan mejor en el dominio social que aquellos que no tienen esa experiencia; al desarrollar este estudio en este colegio de educación básica especial permite que los niños con hipoacusia mejoren sus interacciones sociales con sus iguales.
- Los puntajes de las habilidades sociales identificados antes del programa de entrenamiento mostraron en la dimensión de agresividad/conducta antisocial como mediana 32.50; en habilidades sociales apropiadas 63 de mediana; arrogancia/soberbia con mediana de 17 y en la dimensión de soledad/ansiedad social 13 según los participantes; mientras que para los docentes la dimensión de agresividad/conducta antisocial una mediana de 50.5; habilidades sociales apropiadas 59 y finalmente en la dimensión de sobreconfianza/celos/soberbia una mediana de 17.
- Se identificó los puntajes de las habilidades sociales después del programa de entrenamiento y se observó que en la dimensión agresividad/conducta antisocial se tuvo como mediana 26; en habilidades sociales apropiadas 68 de mediana; arrogancia/soberbia con mediana de 15 y en la dimensión de soledad/ansiedad social 10.50 según los participantes, mientras que para los docentes la dimensión de agresividad/conducta antisocial una mediana de 46.5; habilidades sociales apropiadas 63 y finalmente en la dimensión de sobreconfianza/celos/soberbia una mediana de 17.5.

- Se compararon los puntajes obtenidos antes y después del programa de entrenamiento en habilidades sociales para niños con hipoacusia, y se obtuvo que las Habilidades Sociales positivas aumentaron puntajes y las negativas disminuyeron su puntaje.

Recomendaciones

- Se recomienda que en estudios futuros se incorporen nuevos informantes, principalmente los padres, para tener una percepción más completa del desempeño social del niño, al contar con un abanico amplio de apreciación social. Se sugiere realizar estudios en poblaciones con mayor cantidad de niños en edades tempranas y con un número mayor de intervenciones.
- Adherir en el plan de estudios de los colegios de educación especial para niños con hipoacusia un programa de entrenamiento en habilidades sociales. Crear otros instrumentos de medición de las habilidades sociales adaptándolos a la población de estudio. Al tener resultados positivo, este estudio de investigación piloto, se recomienda su ejecución con poblaciones más grandes. Para una mejor fiabilidad de la efectividad del programa en entrenamiento de habilidades sociales se puede llevar a cabo en un estudio experimental con grupo control.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Arias, I.; Arraigada, C.; Gavia, L.; Lillo, L.; Yáñez, N. Visión de la Integración de niños / as con NEE (Necesidades Educativas Especiales) desde la perspectiva de profesionales y alumnos/as. [tesis]. Chile: Universidad de Chile; 2005.
2. OMS. Sordera y defectos de audición. Nota descriptiva N°300. Febrero del 2014.
3. INEI. En Perú hay medio millón de personas con sordera y sólo hay 18 intérpretes. La Republica. 2013 Sept. 30.
4. Molina, L.; Ipiña, M. J; Reyna, C. & Guzmán, R. Competencia social en niños con sordera profunda. Revista CES Psicología. 2011; 4(2): 1-15.
5. Suarez R. M. Las habilidades sociales en niños sordos profundos [tesis]. España: Universidad de la Laguna; 1996/97.
6. Molina, L.; Ipiña, M. J.; Reyna, C. & Guzmán, R. Competencia social en niños con sordera profunda. Revista CES Psicología. 2011; 4(2): 16 - 20.
7. Rodríguez, R.; A'Gaytán, P. Manual de audioprotesismo. México. Blauton México. 2006:55.
8. Schulte, E.; Price, D. y Gwin, J. Enfermería pediátrica de Thompson. (8va Ed.) México D.F.: Mc Graw-Hill Interamericana. 2002:192.
9. Sampieri R.H., Collado C.F., Lucio P.B. Metodología de la investigación Cuarta edición Mc Graw Hill. México; 2006: 186.
10. Matson, J. L. & Wilkins, J. Psychometric testing methods for children's social skills. Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 2009; 30(2),249-274.
11. Mejías, L. Reflexiones sobre la relación interpersonal enfermera-paciente en el ámbito del cuidado clínico. Revista Índex Enfermería. 2006; 15 (54);. 48-52.
12. Peñafiel P.E., Serrano G.C. Habilidades Sociales. 1ª ed. Editex, editorial. España: Universidad de Alcalá; 2010.
13. Villalba P.A. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. En: Villalba P.A. Las necesidades educativas de los alumnos sordos: Aspectos a considerar. España: Generalitat Valenciana; 1996.

14. Acosta, V. Un estudio de la sordera como construcción social: visiones externas versus visiones internas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. . 2003 23(4) ;178-194.
15. Sampieri R.H., Collado C.F., Lucio P.B. Metodología de la investigación Cuarta edición Mc Graw Hill. México; 2006:186.
16. Goldstein, A.P. Psychological skills training. The structured Learning Technique. New York: Pergamom. 1981.
17. Goldstein A.P., Sprafkin R.P., Gershaw N.J., Klein P. Skillstreaming the adolescent: A structured learning approach to teaching prosocial skills. Champaign, IL: Research Press. Trad. Cast. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona: Martínez Roca, 1989.
18. Monjas M.I., Programa de enseñanza de habilidades de interacción social. PEHIS. Madrid: Cepe; 1996.
19. Caballo V.E. El entrenamiento en habilidades sociales. V.E. Caballo (Comp.). Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. Madrid; 1991: 403-442.
20. Rodríguez P.I. Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos. Centro de investigaciones sociológicas. Montalvan - Madrid; 2007.
21. Sininger Y.S., Doyle K.J., Moore J.K. The case for early identification of hearing loss in children. Auditory system development, experimental auditory deprivation, and development of speech perception and hearing. *Pediatric Clinics of North America* 1999; 46(1): 1-14.
22. Czechowicza J., Messner, Alarcon-Matutti, Alarcon, Quiñones -Calderon, Montano, Zunt. Hearing impairment and poverty: The epidemiology of ear disease in Peruvian schoolchildren. *Otolaryng*.
23. Rodríguez M.S. Educar en las emociones: un desafío hacia la integración. *Av. Psicol*. 2008;1:195-216.
24. DeLuzio J., Girolametto L. Peer interactionsof preschool children with and without hearingloss. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. Canada: University of Toronto; 2011. 54, 1197-1210.

25. Trianes M.V., Blanca M.J., Muñoz A., García C., Cardelle-Elawar M., Infante L. Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y auto informes, 2002 dic, vol. 18, nº 2, 197-214.
26. Begoña A.G. Marco conceptual de un modelo colaborativo de enseñanza: aprendizaje colaborativo por qué y para qué. España: Catalunya. Pp. 65 – 97.
27. Sadurno M.B., Carles R.S., Serrat S.E. El desarrollo de los niños, paso a paso. Barcelona: UOC; 2003.

ANEXOS

CÓDIGO: _____

VERSIÓN 1

FECHA: 06/03/15

Anexo 1A

ESCALA MESSY PARA EL ALUMNO

Código:

Centro:.....

Profesor:.....

Rodea con un círculo el número que mejor represente si la frase describe tu forma de ser o comportarte generalmente, teniendo en cuenta la siguiente equivalencia:

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

Descripción	Nunca	A veces	Siempre
1. Suelo hacer reír a los demás.	1	2	3
2. Amenazo a la gente o me porto como un matón.	1	2	3
3. Me enfado con facilidad.	1	2	3
4. Soy un mandón (le digo a la gente lo que tiene que hacer en lugar de preguntar/pedir).	1	2	3
5. Critico o me quejo con frecuencia.	1	2	3
6. Interrumpo a los demás cuando están hablando.	1	2	3
7. Cojo cosas que no son mías sin permiso.	1	2	3
8. Me gusta presumir ante los demás de las cosas que tengo.	1	2	3
9. Miro a la gente cuando hablo con ella.	1	2	3
10. Tengo muchos amigos/as	1	2	3

11. Pego cuando estoy furioso.	1	2	3
12. Ayudo a un amigo que está herido.	1	2	3
13. Doy ánimo a un amigo que está triste.	1	2	3
14. Miro con desprecio a otros niños.	1	2	3
15. Me enfado y me pongo celoso cuando a otras personas les va bien las cosas.	1	2	3
16. Me siento feliz cuando otra persona está bien.	1	2	3
17. Me gusta sacar defectos y fallos a los demás.	1	2	3
18. Siempre quiero ser el primero.	1	2	3
19. Rompo mis promesas.	1	2	3
20. Alabo a la gente que me gusta.	1	2	3
21. Miento para conseguir algo que quiero.	1	2	3
22. Molesto a la gente para enfadarla.	1	2	3
23. Me dirijo a la gente y entablo conversación.	1	2	3
24. Digo "gracias" y soy feliz cuando la gente hace algo por mí.	1	2	3
25. Me gusta estar solo.	1	2	3
26. Temo hablarle a la gente.	1	2	3
27. Guardo bien los secretos.	1	2	3
28. Sé cómo hacer amigos.	1	2	3
29. Hiero los sentimientos de los demás a conciencia.	1	2	3

30. Me burlo de los demás.	1	2	3
31. Doy la cara por mis amigos.	1	2	3
32. Creo que lo sé todo.	1	2	3
33. Comparto lo que tengo con otros.	1	2	3
34. Soy testarudo.	1	2	3
35. Actúo como si fuera mejor que los demás.	1	2	3
36. Muestro mis sentimientos.	1	2	3
37. Pienso que la gente me critica cuando en realidad no lo hace.	1	2	3
38. Hago ruidos que molestan a los otros (eructar, sonarse,...).	1	2	3
39. Cuido las cosas de los demás como si fueran mías.	1	2	3
40. Llamo a la gente por sus nombres.	1	2	3
41. Pregunto si puedo ayudar.	1	2	3
42. Me siento bien si ayudo a alguien.	1	2	3
43. Intento ser mejor que los demás.	1	2	3
44. Hago preguntas cuando hablo con los demás.	1	2	3
45. Veo a menudo a mis amigos.	1	2	3
46. Juego solo.	1	2	3
47. Me siento solo.	1	2	3
48. Me pongo triste cuando ofendo a alguien.	1	2	3

49. Me gusta ser el líder.	1	2	3
50. Participo en los juegos con otros niños.	1	2	3
51. Me meto en peleas con frecuencia.	1	2	3
52. Me siento celoso de otras personas.	1	2	3
53. Hago cosas buenas por la gente que se porta bien conmigo.	1	2	3
54. Pregunto a los demás cómo están, qué hacen,..	1	2	3
55. Me quedo en casa de la gente tanto tiempo, que casi me tienen que echar.	1	2	3
56. Explico las cosas más veces de las necesarias.	1	2	3
57. Me río de los chistes e historias divertidas que cuentan los demás.	1	2	3
58. Pienso que ganar es lo más importante.	1	2	3
59. Suelo molestar a mis compañeros porque les tomo el pelo.	1	2	3
60. Me vengo de quién me ofende.	1	2	3

CÓDIGO: _____
VERSIÓN 1
FECHA: 06/03/15

Anexo 1B

ESCALA MESSY PARA EL PROFESOR

Código:.....

Centro:

Profesor/a:.....

Rodee con un círculo el número que mejor represente si la frase describe el comportamiento habitual de este niño, teniendo en cuenta la siguiente equivalencia:

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

Descripción	Nunca	A veces	Siempre
1. Hace a la gente reír (cuenta chistes, historias divertidas,...)	1	2	3
2. Amenaza a la gente o se porta como un matón.	1	2	3
3. Se enfada fácilmente.	1	2	3
4. Es mandón (le dice a la gente qué hacer en vez de preguntar/pedir).	1	2	3
5. Critica o se queja con frecuencia.	1	2	3
6. Interrumpe cuando alguien más está hablando.	1	2	3
7. Coge o utiliza las cosas de los demás sin permiso.	1	2	3
8. Le gusta presumir ante los demás de las cosas que tiene.	1	2	3
9. Abofetea o pega cuando está furioso.	1	2	3

10. Ayuda a un amigo que está herido.	1	2	3
11. Mira a otros niños con desprecio.	1	2	3
12. Se enfada o siente celos cuando a otra persona le va bien.	1	2	3
13. Saca faltas o errores a otros niños.	1	2	3
14. Siempre quiere ser el primero.	1	2	3
15. Rompe las promesas.	1	2	3
16. Miente para obtener lo que quiere.	1	2	3
17. Molesta a la gente para enfadarla	1	2	3
18. Se dirige a la gente para iniciar una conversación.	1	2	3
19. Dice "gracias " y es feliz cuando alguien hace algo por él.	1	2	3
20. Le da miedo hablar con la gente.	1	2	3
21. Hierde los sentimientos de otros intencionadamente.	1	2	3
22. Es un mal perdedor.	1	2	3
23. Divierte a los demás.	1	2	3
24. Agobia a la gente con sus problemas.	1	2	3
25. Da la cara por sus amigos.	1	2	3
26. Mira a la gente cuando le habla.	1	2	3
27. Piensa que lo sabe todo.	1	2	3
28. Sonríe a la gente que conoce.	1	2	3
29. Es testarudo.	1	2	3

30. Actúa como si fuera mejor que los demás.	1	2	3
31. Suele mostrar sus sentimientos.	1	2	3
32. Piensa que están hablando mal de él cuando no es así.	1	2	3
33. Piensa que van a sucederle cosas buenas.	1	2	3
34. Trabaja bien en equipo.	1	2	3
35. Suele hacer ruidos que molesta a los demás (eructos, sonarse...).	1	2	3
36. Presume demasiado cuando gana.	1	2	3
37. Cuida las cosas de los demás como si fueran tuyas.	1	2	3
38. Habla demasiado fuerte.	1	2	3
39. Llama a la gente por su nombre.	1	2	3
40. Pregunta si puede ayudar en algo.	1	2	3
41. Se siente bien si ayuda a los demás.	1	2	3
42. Se defiende sólo.	1	2	3
43. Siempre piensa que algo malo le va a pasar.	1	2	3
44. Intenta ser mejor que nadie.	1	2	3
45. Suele preguntar cosas cuando habla con los demás.	1	2	3
46. Se siente solo.	1	2	3
47. Se siente apenado cuando ofende a alguien.	1	2	3
48. No tiene paciencia cuando está esperando algo.	1	2	3
49. Le gusta ser el líder.	1	2	3

50. Se apunta a juegos con otros niños.	1	2	3
51. Cuando juega cumple las reglas del juego.	1	2	3
52. Suele pelearse en numerosas ocasiones.	1	2	3
53. Se siente celoso de los demás.	1	2	3
54. Hace cosas buenas por la gente que es amable con él.	1	2	3
55. Manipula a los demás para conseguir lo que quiere.	1	2	3
56. Pregunta a los demás como están, qué están haciendo.	1	2	3
57. Es muy pesado.	1	2	3
58. Explica las cosas más de lo necesario.	1	2	3
59. Es simpático con la gente que acaba de conocer.	1	2	3
60. Hierde a los demás cuando quiere conseguir algo.	1	2	3
61. Habla demasiado de sus problemas o preocupaciones.	1	2	3
62. Piensa que ganar lo es todo.	1	2	3
63. Suele molestar a los demás porque les toma el pelo.	1	2	3
64. Se venga de quién le ofende.	1	2	3
65. Trabaja bien en equipo.	1	2	3

CÓDIGO: _____
VERSIÓN 1
FECHA: 06/03/15

Anexo 2 A

**Consentimiento Informado para participar en un estudio de
investigación**

- APODERADO -

Instituciones : Universidad Peruana Cayetano Heredia – UPCH.
Investigadores: Maritza Quiñones, Elvira Mamani y Candy Mundo.
Título : Efecto de un “programa de entrenamiento” en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia en un colegio de educación básica especial de Lima metropolitana, 2015.

Propósito del Estudio:

Estimado madre, padre o tutor, estamos invitando a su hijo/a a participar en un estudio llamado: “Efecto de un “programa de entrenamiento” en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia”. Este es un estudio desarrollado por investigadoras de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Estamos realizando este estudio para evaluar las habilidades sociales de infantes con deficiencia auditiva antes y después de un programa de entrenamiento en estas.

Los niños con hipoacusia se relacionan frecuentemente con personas no sordas lo cual puede generar problemas de comunicación por ende dará como consecuencia problemas interpersonales en el niño. Es importante que el niño con hipoacusia mejore sus habilidades sociales y así pueda disminuir la repercusión de los futuros problemas interpersonales que se le presenten.

Las habilidades sociales como las conductas o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal; si una persona no desarrolla de manera adecuada esta tendrán diversos problemas sociales.

Procedimientos:

Si usted acepta que su hijo (a) participe en este estudio, se desarrollaran los siguientes pasos:

1. Se le tomará un cuestionario de habilidades sociales (HHSS) MESSY, que sirve para evaluar las habilidades sociales de su hijo(a) con el único objetivo de ver si presenta algún problema en el ámbito social.
2. Luego se desarrollará un programa de entrenamiento con 13 lecciones con una duración de una hora cada una dos veces por semana, durante el mes de Junio.
3. Después de dos meses de culminar el programa se aplicara el cuestionario MESSY para volver a medir las habilidades sociales.

Riesgos:

No se prevén riesgos por participar en ninguna etapa del estudio.

Beneficios:

El estudio tiene un beneficio indirecto para los participantes (su hijo/a); el alumno/a podría mejorar sus habilidades sociales y de no ser efectivo este programa el niño/a no tendrá ningún problema. Se le informará de manera personal y confidencial los resultados que se obtengan de las pruebas realizadas. Los costos de todas las secciones del programa serán cubiertos por el estudio y no le ocasionarán gasto alguno.

Costos e incentivos:

Usted no deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, únicamente la satisfacción de colaborar a un mejor desarrollo de las habilidades sociales de su familiar.

Confidencialidad:

Nosotras guardaremos su información con iniciales y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en este estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, o llame a alguna investigadora con los siguientes números: Maritza Quiñones (949166809), Elvira Mamani (940781148) y Candy Mundo (969768273).

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité Institucional de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia con la Dra. Frine Salmavides teléfono 01-3190000 anexo 2271.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo que cosas me van a suceder en este proyecto, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirar a mi familiar del estudio en cualquier momento.

Tutor de participante

Nombre:

DNI:

Fecha

Testigo

Nombre:

DNI:

Fecha

Investigador

Nombre:

DNI:

Fecha

CÓDIGO: _____

VERSIÓN 1

FECHA: 06/03/15

Anexo 2 B

Asentimiento para participar en un estudio de investigación

(Menores de 12 años)

Instituciones : Universidad Peruana Cayetano Heredia – UPCH.
Investigadores : Elvira Mamani, Candy Mundo y Maritza Quiñones.
Título : Efecto de un “Programa de Entrenamiento” en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia en un colegio de educación básica especial de Lima metropolitana, 2015.

Propósito del Estudio:

Hola _____ mi nombre es _____, estamos haciendo un estudio sobre el efecto de un programa de entrenamiento en el desarrollo de habilidades sociales en niños con hipoacusia.

Este programa de entrenamiento sobre habilidades sociales, permiten una buena relación con tus compañeros.

Si decides participar en este estudio te haremos algunas preguntas personales y acerca de tu familia, así como información relacionada a las características de tu casa y la familia.

No deberás pagar nada por participar en el estudio .Igualmente, no recibirás dinero.

No tienes que colaborar con nosotros si no quieres. Si no lo haces no habrá ningún cambio en tu casa o en tu colegio.

Si deseas hablar con alguien acerca de este estudio puedes llamar a: Elvira Mamani Sánchez, (Elvira.mamani.s@upch.pe); Candy Mundo Bravo, (Candy.mundo.b@upch.pe) y Maritza Quiñones Pedrozo (Maritza.quinones.p@upch.pe); o a la presidente del Comité de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, la Dra. Frine Salmavides.

¿Tienes alguna pregunta?

¿Deseas Colaborar con nosotros?

Si ()

No ()

Testigo (Si el participante es analfabeto)

Fecha:

Nombre:

DNI:

Investigador

Fecha:

Nombre:

DNI:

CÓDIGO: _____

VERSIÓN 1

FECHA: 06/03/15

Anexo 3 C

Consentimiento para participar en un estudio de investigación

- DOCENTE -

Instituciones : Universidad Peruana Cayetano Heredia – UPCH.

Investigadores : Maritza Quiñones, Elvira Mamani y Candy Mundo.

Título : Efecto de un “Programa de Entrenamiento” en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia en un colegio de educación básica especial de Lima metropolitana, 2015.

Propósito del Estudio:

Estimado docente, estamos invitándolo a usted a participar en un estudio llamado: “Efecto de un “programa de entrenamiento” en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia”. Este es un estudio desarrollado por investigadoras de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Estamos realizando este estudio para evaluar las habilidades sociales de infantes con deficiencia auditiva antes y después de un programa de entrenamiento en estas.

Los niños con hipoacusia se relacionan frecuentemente con personas no sordas lo cual puede generar problemas de comunicación por ende dará como consecuencia problemas interpersonales en el niño. Es necesario que el niño con hipoacusia mejore sus habilidades sociales y así pueda disminuir la repercusión de los futuros problemas interpersonales que se le presenten.

Las habilidades sociales como las conductas o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal; si una persona no desarrolla de manera adecuada esta tendrán diversos problemas sociales.

Procedimientos:

Si usted acepta participar en este estudio, se desarrollaran los siguientes pasos:

1. Se le dará para completar un cuestionario por cada alumno que tenga a cargo de habilidades sociales (HHSS) MESSY, con el único objetivo de evaluar sus habilidades sociales de sus estudiantes.
2. Luego, se desarrollará un programa de entrenamiento con 13 lecciones con una duración de una hora cada una dos veces por semana, durante el mes de Junio; donde usted observará las conductas de sus alumnos en conjunto con las investigadoras.
3. Dos meses después de culminar el programa de entrenamiento se le volverá a dar el cuestionario MESSY para volver a medir las habilidades sociales de sus alumnos.

Riesgos:

No se prevén riesgos por participar en ninguna etapa de este estudio.

Beneficios:

Este estudio tiene un beneficio indirecto para los participantes (sus alumnos); estos podrían mejorar sus habilidades sociales y de no ser efectivo este programa los niños no tendrán ningún problema. Se le informará de manera personal y confidencial los resultados que se obtengan de las pruebas realizadas. Los costos de todas las secciones del programa serán cubiertos por el estudio y no le ocasionarán gasto alguno.

Costos e incentivos:

Usted no deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, únicamente la satisfacción de colaborar a un mejor desarrollo de las habilidades sociales de su familiar.

Confidencialidad:

Nosotras guardaremos su información con iniciales y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en este estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, o llame a alguna investigadora con los siguientes números: Maritza Quiñones (949166809), Elvira Mamani (940781148) y Candy Mundo (969768273); o a la presidente del Comité de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, la Dra. Frine Salmavides.

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité Institucional de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, teléfono 01- 3190000 anexo 2271.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que cosas me van a suceder en este proyecto, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme en cualquier momento.

Docente de participante

Nombre:

DNI:

Fecha

Testigo

Nombre:

DNI:

Fecha

Investigador

Nombre:

DNI:

Fecha

39	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
40	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
41	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
42	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
43	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
44	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
45	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
46	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
47	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
48	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
49	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
50	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
51	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
52	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
53	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
54	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
55	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
56	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
57	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
58	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
59	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
60	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391

Si $p < 0.05$ en todas las preguntas se puede decir que el grado de acuerdo entre los jueces es significativo.

CONFIABILIDAD DEL MESSY EN EL AUTOINFORME:

Consistencia interna con el coeficiente de α de Crombach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Dónde: $K = N^\circ$ de ítems.

$S_i^2 =$ Varianza de un ítem.

$S_T^2 =$ Varianza del total.

El alfa de Crombach total del instrumento MESSY versión de auto informe es 0.87, estos resultados indican una apropiada consistencia interna del instrumento.

41	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
42	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
43	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
44	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
45	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
46	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
47	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
48	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
49	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
50	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
51	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
52	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
53	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
54	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
55	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
56	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
57	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
58	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
59	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
60	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
61	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
62	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
63	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
64	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391
65	1	1	1	1	1	1	1	1	0,00391

Si $p < 0.05$ en todas las preguntas se puede decir que el grado de acuerdo entre los jueces es significativo.

CONFIABILIDAD DEL MESSY INFORME DEL DOCENTE:

Consistencia interna con el coeficiente de α de Crombach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Dónde: $K = N^\circ$ de ítems.

$S_i^2 =$ Varianza de un ítem.

$S_T^2 =$ Varianza del total.

En el instrumento MESSY versión de evaluación externa el alfa de Crombach es 0.87, estos resultados indican una apropiada consistencia interna del instrumento.

LECCIÓN 1

“LAS PREGUNTAS MÁGICAS”

INTRODUCCIÓN

Para enseñar a los alumnos un lenguaje interior, por el que se den instrucciones a sí mismos, hemos seguido a Meichenbaum y Goodman (1971) y hemos formulado cuatro preguntas. Esas preguntas son:

¿Qué tengo que hacer?

¿De cuántas formas diferentes puedo hacerlo?

¿Cuál es la mejor?

¿Qué tal lo hice?

Es esencial que los alumnos aprendan a formularse esas cuatro preguntas y a responderlas adecuadamente. Si es el profesor el que hace las preguntas, el alumno no las internalizará. Por ej., si es el profesor el que hace la primera pregunta y la formula como "¿qué problemas tienes?", el niño pensará que es un aviso de que se está portando mal; en cambio, si se la hace él mismo (y se evita la palabra "problema"), se dará cuenta de que se trata de centrarse en su trabajo. La segunda pregunta es fundamental, ya que fomenta los planes alternativos. La tercera pregunta es importante, ya que introduce la idea de elegir entre varias soluciones posibles, según sean las consecuencias de cada una de esas soluciones.

Las respuestas de los niños a la cuarta pregunta, "¿Qué tal lo hice?", consiste muchas veces en una sola palabra: bien, muy bien, mal. Para conseguir una evaluación que sea verdaderamente crítica, la técnica más eficaz es un buen modelado por parte del profesor. Por ej., después que les has modelado una tarea, decir: lo hice deprisa y sin hacer ruido; hice todo lo que había pensado desde el

principio hasta el final; pensé muy bien las distintas soluciones posibles; lo de quedarme en mi sitio lo hice regular, pero acabé el trabajo; me esforcé todo lo que pude, etc.

Otra técnica para conseguir una evaluación crítica es concretar bien los criterios de evaluación. Por ej., el esfuerzo, la eficacia, el atenerse a un plan, la constancia, la limpieza, etc.

En esta lección 2, los alumnos deberán copiarte, como "gatos copiones", mientras tú les modelas pintar una figura geométrica sin salirte de los bordes. Se ha elegido el trabajo de pintar, porque es fácil y los alumnos lo suelen hacer bien: así pueden dedicar toda su atención a la nueva habilidad, la de pensar en voz alta. Cuando les modelas esta actividad, usa frases cortas, para que puedan repetir las después de cometer un "error". En tu modelado, también debes insistir en generar alternativas.

OBJETIVOS

- El alumno deberá trazarse un plan adecuado para pintar un dibujo, en respuesta a la segunda pregunta, "¿de cuántas formas diferentes puedo hacerlo?".

MATERIALES

- Dibujos para pintar.
- Lápices de colores.
- Los 4 dibujos del niño y la niña que tienen que organizar una fiesta de cumpleaños.
- Tarjetas con problemas.

Jugando al gato copión

Vamos a jugar otra vez al gato copión. Recuerden que deben hacer lo que yo haga. Yo voy a pintar una figura y ustedes harán lo mismo, pero en el aire, sin pintar todavía, aunque copiándome en todo.

Mantén el lápiz de color en alto hasta que veas que todos los niños están atentos y preparados para copiarte.

Voy a decir lo que pienso / ¿Qué tengo que hacer? / tengo que pintar esta figura / sin salirme del borde. / ¿De cuántas formas diferentes puedo hacerlo? / Pues, puedo hacer con cuidado lo que está cerca del borde y luego ir rápido por el centro / o al revés, empezar por el centro y luego ir con cuidado al acercarme al borde / o puedo dividirlo en tiras y pintarlas de distintos colores / o en cuadritos... Me salen cuatro maneras posibles. ¿Cuál es la mejor? / creo que la primera: Iré despacio y con cuidado, / haré primero la parte de fuera / y luego podré ir más de prisa por el centro. / Ese es mi plan. / Voy a empezar. (Poco después, cruzas la línea del borde y dices con frustración) ¡Vaya! me equivoqué / por ir demasiado deprisa. / Me salí de la raya. / Bueno, no importa, / tendré más cuidado. ¿Qué tal lo hice? / Lo hice lo mejor que pude. / Cuando tuve cuidado / no me salí de la raya. / Estoy contento.

En este momento da la señal de dejar de copiar.

Hazles ver que te equivocaste cuando fuiste deprisa y sin pensar; por eso conviene hacer las tareas despacio y pensando lo que se hace.

Presentación de los dibujos de los niños

Ahora se trata de presentar a los alumnos el caso de Ana y Pedro. Recuérdales cuáles son las cuatro preguntas de "Decide tú" y a continuación les vas presentando los cuatro dibujos de Ana y Pedro, que están dispuestos a recordarles esas cuatro preguntas cuando sea necesario.

Explícales que Ana y Pedro se plantearon esas preguntas cuando tenían que organizar una fiesta de cumpleaños. Recuerda a los niños que las tres primeras preguntas se hacen antes de empezar a trabajar y la cuarta se hace cuando se ha terminado el trabajo.

Por último, antes de que los niños resuelvan los problemas que les vas a presentar, discute con ellos varios planes, para que así ejerciten el pensamiento alternativo, indispensable para solucionar problemas. Puedes decirles algo así:

Yo usé el plan de empezar a pintar la figura por la parte que estaba cerca del borde y luego fui hacia el centro. También lo podía haber hecho al revés. ¿Se les ocurren a ustedes otras ideas para pintar una figura cualquiera?

Si a los niños no se les ocurren planes alternativos, sugiereles tú algunos: apretar mucho o poco el lápiz, usar varios colores, dividir la figura en cuadraditos y pintarlos de distintos colores, etc.

Actividad para pensar en voz alta

Para ejercitar esas cuatro preguntas que acaban de aprender de Ana y Pedro, puedes proponer a los niños la siguiente actividad: entregas a cada uno una tarjeta con un problema. Debes tener cuatro o cinco problemas distintos y fotocopiarlos cuantas veces sean necesarias para que cada niño tenga uno. (Ej. Quiero ir a jugar pero estoy castigado; tengo clase de matemáticas y me olvidé mi libro; tengo que cortar un dibujo pero no tengo tijeras; van a revisar mi tarea pero me olvidé mi cuaderno,

tengo que ir al dentista y me da mucho miedo, etc.) Una vez repartidos los problemas, les pides que utilicen las cuatro preguntas de Ana y Pedro para resolverlo individualmente. Luego, se reúnen los alumnos que tenían el mismo problema. Se les dan cinco minutos para que sumen todas las alternativas que se le habían ocurrido a cada uno. A continuación se hace una puesta en común para que todos se enteren de los problemas que tenían los otros grupos y de las alternativas que proponen para resolverlos. Cuando el grupo es pequeño es muy útil anotar en la pizarra las respuestas de cada uno, con el nombre entre paréntesis, ya que les anima a buscar más soluciones alternativas.

Para terminar, les recuerdas que las cuatro preguntas de Ana y Pedro son muy útiles para solucionar problemas y les insistes, en concreto, en la importancia de pensar en todas las alternativas posibles, antes de decidir.

Nosotros trabajamos:

1. Imagina que: "Tú tienes clase de matemáticas y te olvidaste el libro en tu casa. ¿Qué puedes hacer?".
2. Imagina que: "Tú quieres ir a jugar pero estoy castigado. ¿Qué puedes hacer?".



LECCIÓN 2

DESARROLLO DE PLANES ALTERNATIVOS Y FIJARSE EN DETALLES

INTRODUCCIÓN

El pensamiento alternativo es, tal vez, el aspecto más decisivo en la solución de problemas. En esta lección vamos a insistir en que el alumno genere el mayor número de alternativas diferentes. Naturalmente, esto supone que el niño entiende bien qué significa la palabra "diferente" o "distinto". Es frecuente que, cuando el niño está aprendiendo a pensar en voz alta, se aferre al primer plan que se le ocurre para pintar una figura o resolver cualquier problema, como si ese plan fuera el único posible a la pregunta ¿de cuántas formas puedo hacerlo?

Para enseñarle que puede haber muchos planes diferentes y que se debe cambiar de plan cuando el elegido no sirve, le debes hacer un modelo en el que cambies de plan en medio de tu tarea.

En esta lección vamos a explicar, además, cómo concretar. Concretar significa poner nombres a los objetos. Esta es una de las formas más sencillas y fáciles de mediación verbal. El uso de términos concretos nos ayuda para concentrar la atención en aspectos importantes de un dibujo, de un puzzle o de una situación real; es decir, nos ayuda para analizar un problema y encontrar soluciones. Para que los niños aprendan a concentrar su atención en detalles que son importantes y a distinguir entre cosas parecidas, pero no iguales, les presentas la tarea de "encontrar los iguales" y les modelas ese trabajo, verbalizando y las que vas dando mientras buscas las figuras iguales en una hoja; mientras lo haces, puedes cometer un "error" y corregirte. Después te felicitas a ti mismo en voz alta por haberte esforzado mucho, a pesar de haber cometido un error, pues el esforzarse debe ser una experiencia gratificante para los niños, sea cual sea el resultado.

OBJETIVOS

- Que el alumno responda a las dos primeras preguntas del "Decide tú" mientras trabaja por su cuenta.
- Que el alumno proponga al menos dos planes diferentes para hacer un puzzle.
- Que el alumno planifique en qué detalles concretos se fijará para solucionar una hoja de "encuentra los iguales y que rodee con un círculo sólo dos de los dibujos.

MATERIALES

- Cinco o seis puzzles distintos, de cualquier dibujo o foto bonita (pegada en cartulina, plastificada y cortada en 8 o más piezas).
- Los 4 dibujos de Ana y Pedro.
- Una hoja-ejemplo para modelar el "encontrar los iguales" y varios modelos diferentes, uno para cada alumno.

Modelado con el Gato Copión

Para empezar esta lección, inventa con los niños una discusión acerca de cada pregunta y de las VARIAS RESPUESTAS que se dieron Ana y Pedro cuando tenían que organizar el cumpleaños. Ten libertad para sugerirles ideas tú mismo: Ana y Pedro pensaron en encargar la merienda a una empresa, pero era muy caro; o en alquilar a unos payasos, pero estaban ocupados; o en hacer ellos bocadillos y poner una película divertida en el video, era la mejor.

A continuación les explicas que hoy el problema es nuevo: se trata hacer un puzzle. Primero, tú les haces un modelado y ellos te imitan como gatos copiones, pero "en el aire", sin tener todavía sus puzzles (que sólo les darás al final, cuando se indique).

Para hacerles el modelado, puedes proceder, más o menos, así: *¿Qué tengo que hacer hoy? / Tengo que unir estas piezas / para que salga un dibujo / ¿De cuántas maneras puedo hacerlo? (señala el 2º dibujo de Ana y Pedro) / Podría mirar todas la piezas despacio / O podría unirlas por el color / O podría buscar algo que conozca / ¿Cuál es la mejor? Esta última, porque si son zapatos irán abajo, / si son caras irán arriba. Este es el plan que voy a seguir: / buscar cosas que conozca. / Allá voy / Esto parece un zapato / Los zapatos están abajo / así que lo pondré aquí abajo/.*

(Así sigues con dos o tres piezas más. De repente, dices de manera impulsiva:) *¡Esta! / Anda, no sé qué es esto / Puedo coger esta pieza / pero no se dónde ponerla. / No veo ninguna otra pieza que conozca / Entonces necesito un plan diferente / Voy a intentar colocarlas por el color.*

Una vez que esté colocada la última pieza *¿qué tal lo hice? / Trabajé bien/ y ahora estoy contento / Me fijé en piezas que conocía / y luego en los colores / y se formó una figura / Y ¿qué tal lo hicieron ustedes? / ¿Fueron muy buenos (o regulares) gatos copiones? /*. Aquí debes dar la señal para dejar de copiar.

Hacer un puzzle

Ahora empieza la segunda parte de esta Lección.

Formas parejas de niños y les entregas un puzzle de 12 piezas ya revueltas, les enseñas el modelo que tiene que resultar y les pides que hagan el puzzle entre una pieza por turnos. Cuando lo tengan hecho les echas una ojeada y les preguntas qué planes se hicieron y cómo respondieron a las cuatro preguntas.

De ahora en adelante, debes animar a los niños a pensar usando las cuatro preguntas, para las tareas del colegio. Pídeles que luego te cuenten los cambios de planes que hicieron para realizar mejor una tarea difícil.

Encontrar los iguales

Empieza esta actividad, explicando a los niños que el juego consiste en encontrar en una hoja los dibujos que sean completamente iguales y rodearlos con un círculo. Explica la diferencia entre "completamente iguales" y "parecidos". Diles que cuando hagan los círculos los hagan con rotulador o bolígrafo, para que se vea si se equivocaron y tuvieron que tachar. Puedes modelarles esta actividad así:

Lo que tengo que hacer hoy es descubrir y rodear con un círculo los dibujos que sean iguales, y hacerlo con rotulador o bolígrafo, para que se vea si me equivoqué. ¿Cuántos dibujos tengo que rodear con un círculo?

Este modelado puedes hacerlo con un dibujo ampliado y colocarlo en la pizarra, o en el suelo y que todos los niños te rodeen. ¡Ojo! Es sólo modelado tuyo, sin "gatos copiones".

Puedes decir más o menos esto: *¿Qué tengo que hacer? Tengo que descubrir y rodear con un círculo los dos dibujos iguales. ¿De cuántas formas diferentes puedo hacerlo? Pues tengo que mirar con atención todas las figuras.*

(Empieza a mirar). También puedo mirar parte por parte, no la figura entera. O puedo ir tachando las que sean distintas. ¿Cuál es la mejor? Voy a mirar las partes, no la figura entera. (Puedes probar otros planes que ellos te sugieran). Me voy a fijar en las orejas, la nariz, las patas y las colas. Voy a empezar. (Verbaliza los detalles que vas estudiando en cada dibujo, pero rodea con círculo los dibujos 1 y 3 antes de terminar de estudiar todos los dibujos). Estos dos son los iguales: tienen dos orejas puntiagudas, dos bigotes y la cola es igual. ¡Anda! Me equivoqué: las patas no son iguales, porque al 1 se le ven tres patas y al 3 sólo dos.- (Sigue buscando y verbalizando, hasta que llegues a la conclusión de que los iguales son el 1 y el 4).

¿Qué tal lo hice? Me esforcé mucho pero me equivoqué, porque puse el círculo antes de estudiar bien todas la figuras.

A continuación explícales que vas a dar una hoja a cada niño, para que ellos rodeen con rotulador las dos figuras iguales. Entonces les repartes cinco o seis modelos, una hoja para cada niño, teniendo cuidado de que no haya dos modelos iguales entre niños sentados cerca. Les das unos minutos para que encuentren los iguales y rodeen con círculos las figuras correspondientes. Luego, les pides que comenten en voz alta cuál es la respuesta correcta. Así termina esta lección.

LECCIÓN 3

SOLUCIONAR PROBLEMAS

INTRODUCCIÓN

En esta Lección empezamos una serie de tareas que requieren mediación verbal (lenguaje interno) para ser bien realizadas. Esos ejercicios exigen que el niño distinga semejanzas y diferencias conceptuales en palabras aisladas, sin contexto. Además tiene que recordar instrucciones y practicar una actividad motora, según esas instrucciones. Los ejercicios que vamos a usar aquí se basan en estudios sobre el condicionamiento semántico; pero son también ejercicios de atención, de estar alerta, ejercicios que con frecuencia son especialmente difíciles a niños hiperactivos e impulsivos.

Este ejercicio requiere que el niño distinga entre palabras con sonido semejante y entre palabras con significado semejante. Por ej., se les pide que den una palmada cuando aparezca la palabra clave "mirar". Entonces se les muestra en fichas una serie de palabras donde está "mirar" mezclada con palabras fonéticamente parecidas (tirar, mimar) y con palabras semánticamente parecidas (ver, ojear). El niño ve las palabras de una en una, con intervalos de dos segundos.

Debes empezar esta lección haciéndoles un modelado de un nuevo plan, más difícil, para “Encontrar los Iguales”. Modélales también el pedir ayuda, que es un buen plan para resolver un problema difícil.

A continuación, se pasa al ejercicio de atención. En la serie de palabras, algunas son fonéticamente semejantes a la palabra clave, que es PINO (por ej. vino, pico) y otras semánticamente semejantes (por ej. hierba, planta). Pide a los niños que den una palmada, y sólo una, cuando oigan la palabra clave.

Los trabajos de investigación realizados hasta ahora indican que los niños más pequeños tienden a confundir palabras fonéticamente semejantes, mientras que los niños mayores tienden más a equivocarse con palabras de significado parecido. Si consigues que los niños se den auto instrucciones en voz baja, los errores irán disminuyendo. Además, es un juego divertido.

OBJETIVOS

- Realizar la tarea de encontrar los iguales y autoevaluarse.
- Dar una palmada al ver la palabra PINO o GATO en las fichas, y autoevaluarse.

MATERIALES

- Una hoja de “Encontrar los Iguales” (a ser posible, ampliada para que se vea bien), para tu modelado.
- Modelos diferentes de encontrar los iguales, uno para cada alumno.
- Las fichas de las listas PINO y GATO de atención.

Encontrar los Iguales

Puedes hablar más o menos así:

¿Qué problema pensaron ustedes en voz alta el último día? ¿Y qué planos ayudó a encontrar los iguales?- Pues ahora voy yo a intentar hacer el primer problema. ¿Qué tengo que hacer? Encontrar los dos coches que son iguales y rodearlos con un círculo. ¿De cuántas formas diferentes puedo hacerlo? Voy a mirar con cuidado la carrocería, las ruedas, el parachoques y los faros... Pero hay demasiados dibujos. ¿Cuál es la mejor? Lo que voy a hacer es marcar con una X los coches que vea que No son iguales. (nombra cada detalle y tacha los dibujos que no son iguales, por tener algo único). ¡Qué difícil! Hay tres coches que me parecen iguales. ¿Quiéren ustedes ayudarme? (acepta la ayuda de los niños y sigue trabajando hasta que encuentres la solución. Cuando la encuentres, haz una pausa. Entonces recuerda que el trabajo no ha terminado, hasta que hagas la evaluación). ¿Qué tal lo hice? Hice muy bien lo de pensar con las 4 preguntas. También me fijé despacio en cada detalle. Cambié de plan y les pedí ayuda a ustedes, porque era difícil. ¿Qué nuevo plan me ayudó para encontrar la solución?

Ahora les toca a ustedes.

A continuación explícales que vas a dar una hoja a cada niño, para que ellos rodeen con rotulador las figuras que sean iguales. Entonces les repartes cinco o seis modelos, una hoja para cada niño.

Les das unos minutos para que encuentren los iguales y rodeen con un círculo las figuras correspondientes.

A continuación, haces la puesta en común, discutiendo con los alumnos cuál es la respuesta acertada para cada uno de los modelos que les diste.

Ejercicio de atención

Puedes decirles, más o menos, esto:

Ahora vamos a hacer un ejercicio para el que tenemos que estar muy atentos, tenemos que fijarnos bien para no equivocarnos. Yo les voy a enseñar todas estas fichas, una detrás de otra, y ustedes tienen que dar una palmada (se les muestra cómo) siempre que vean la palabra PINO. Tenemos que pensar con las 4 preguntas para hacerlo bien:

¿Qué tenemos que hacer? Dar una palmada cada vez que vea la palabra PINO, y no cuando vea otras diferentes. Aquí puedes interrumpir y que ellos repitan la respuesta a la pregunta ¿qué tengo que hacer? ¿De cuántas formas diferentes podemos hacerlo? De dos modos; podemos pensar en un pino grande, o podemos decir por dentro "pino, pino..." ¿Cuál es la mejor? Vamos a repetir en voz baja "pino, pino" y además vamos a estar callados y muy atentos para dar la palmada y ver la siguiente palabra. Voy a empezar.

Vas mostrando las fichas en el orden establecido, con las palabras escritas de la lista de la palabra clave PINO. Cada vez que veas una palabra, di en voz baja "pino" y mueve la cabeza diciendo que no, si la palabra que ves es otra y, asiente, para que aplaudan cuando la palabra que aparece es PINO.

Equívocate en la palabra "vino", como si hubieras reaccionado sin reflexionar. Muestra disgusto por haberte equivocado y asiente con la cabeza para que den una palmada también en la siguiente palabra que no sea "pino". Después, como haciendo un esfuerzo, cálmate. Una vez que hayas pasado todas las fichas de esta lista, pregunta a los niños qué queda por hacer, antes de que el trabajo esté acabado.

Cuando te hayas preguntado "¿qué tal lo hice?" y te hayas autoevaluado diciendo que sólo te equivocaste cuando te precipitaste, pasa a explicarles lo que ellos tienen que hacer. Más o menos así: *Ahora ustedes tienen que hacer es lo mismo: dar una palmada al ver la palabra PINO, pero yo no voy a ayudarles.*

Tendrán que estar muy atentos. Le voy a preguntar a uno, para que piense en voz alta: ¿qué tienes que hacer? (cuando te conteste que dar una palmada al ver Pino, dile:) ¿y cuál es la siguiente pregunta que te tienes que hacer?

A continuación, se repite el procedimiento con todas las fichas de la lista de la palabra clave GATO.

Mientras presentas las fichas y aplauden, presta atención a quienes esperas que se equivoquen más, es decir, a los más distraídos e impulsivos. Al final, pregúntales a esos mismos que se evalúen, para que ellos te digan cuántos errores cometieron (o de aplaudir cuando no era, o de no aplaudir cuando era). Pero no hace falta que anotes el número de errores. Al final, puedes decirles:

Hoy hicimos explicar algo para entender mejor y, fijarse cuando hacemos una tarea, para hacerla bien. Por ej., si el profesor de Educación Física explica cómo hay que saltar, si no atendemos ¿verdad que lo haremos mal? Así que, hay que atender para no equivocarse, como nos pasó con las listas PINO y GATO.

Lista de PINO

planta	pino	planta
hoja	hoja	pino
vino	planta	hoja
pino	vino	piña
hierba	piña	pico
pila	pino	vino
piña	hierba	pino
pino	pico	pico
vino	hierba	pino
hoja	vino	hierba
piña	piña	planta
planta	hoja	pila

Lista de GATO

gota	rata	vaca
pato	perro	rata
bota	gato	gato
gato	vaca	pato
rata	pato	perro
perro	gota	bota
vaca	bota	rata
gato	perro	gota
bota	gota	bota
gota	vaca	gato
rata	perro	pato
vaca	pato	gato

LECCIÓN 4

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES

INTRODUCCIÓN

Esta lección presenta la primera habilidad necesaria para solucionar problemas interpersonales: saber distinguir las emociones. Los niños pueden aprender a conocer los sentimientos de otros, observándolos o escuchándolos. Deben aprender cuál es el lenguaje de la cara o del cuerpo para expresar una determinada emoción.

Para la primera tarea, la de "detectives", no debes hacerles modelado: que los niños generalicen lo que aprendieron para el problema de "encontrar los iguales", y ahora rodeen con un círculo el dibujo que sea diferente.

En la siguiente tarea, la de habilidades interpersonales, el ejercicio consiste en identificar ocho emociones fáciles de entender por los niños: estar alegre, triste, enfadado, asombrado, asustado, avergonzado, interesado y aburrido. Les enseñarás fotos o dibujos de personas en distintos estados emocionales y les indicarás algunas pistas fáciles de ver.

Recuerda que debes esperar al menos cinco segundos después de hacerles cualquier pregunta, para que tengan tiempo de decir lo que están pensando. Si vuelves a preguntar con otras palabras, o respondes tú a la pregunta, los niños sacarán la conclusión de que no necesitan pensar por su cuenta.

OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Usar el plan ya utilizado al "encontrar los iguales", aplicándolo ahora a encontrar la figura diferente.- Identificar correctamente emociones en una foto o dibujo.

MATERIALES

- Cinco o seis modelos distintos de "encontrar la figura diferente", que luego puedes fotocopiar para tener uno para cada alumno.
- Varias fotos y dibujos grandes que tengan las ocho emociones: alegría, tristeza, enfado, asombro, miedo, vergüenza, interés y aburrimiento.
- Tarjetas plastificadas con el nombre de una de las emociones que estamos estudiando, para repartirlas a los alumnos.

Detectives

Esta actividad consiste en que los alumnos, sin modelado tuyo, realicen el ejercicio de "encontrar la figura diferente".

Puedes decirles, más o menos, esto:

¿Qué problema resolvimos ayer pensando con las 4 preguntas? Ayer encontramos dos dibujos iguales; hoy tienen ustedes que encontrar un dibujo que es distinto de todos los demás. Para eso, pensaremos que somos detectives. ¿Qué hacen los detectives?- Muy bien, intentan encontrar pistas para resolver un caso o un problema. Un detective tiene que fijarse en pistas muy pequeñas con mucha atención. Ahora le voy a dar a cada uno de ustedes una hoja, donde hay varias figuras iguales y una sola que es diferente. Lo que tienen que hacer es encontrar esa figura diferente y rodearla con un círculo, con bolígrafo o rotulador.

A continuación explícales que vas a dar una hoja a cada niño, para que ellos rodeen con rotulador la figura diferente a las demás. Entonces les repartes una hoja a cada niño, a ser posible de un modelo diferente.

Les das unos minutos para que encuentren el diferente y rodeen con un círculo la figura correspondiente.

A continuación, haces la puesta en común, discutiendo con los alumnos cuál es la respuesta acertada.

Identificar emociones

La finalidad de esta segunda parte de la Lección 6 es identificar con seguridad las ocho emociones básicas: alegría, tristeza, enfado, asombro, miedo, vergüenza, interés y aburrimiento. Para mostrarles esas emociones a todos los niños, puedes usar secuencias seleccionadas en video, o algunos carteles grandes que se vean bien. Debes hacerles toda clase de preguntas, hasta que compruebes que lo entienden claramente. Por ejemplo:

¿Se está riendo este niño? ¿y esta chica, está alegre o triste? Señalen ustedes una persona que esté sintiendo lo mismo que este niño. Ahora, una persona que esté sintiendo algo diferente, etc.

¿Qué pueden hacer ustedes para que yo sepa que están contentos?- Muy bien, si ustedes sonrían, sé que están contentos porque los veo sonrientes. ¿Y qué pueden hacer ustedes para que yo sepa que están tristes? Muy bien, sé que están tristes porque los veo llorar. ¿Y cómo pueden hacer para que yo sepa que están enfadados? Muy bien, les veo la cara enfadada y la boca torcida. ¿Y cómo puedo yo ver que están asombrados? ¿Y asustados? ¿Y avergonzados? ¿E interesados? ¿Y aburridos? Muy bien, los veo muy bien.

A continuación, si las tienes, debes repartirles las tarjetas plastificadas, con los nombres de las emociones (una para cada niño de la clase). Usando una fotocopia ampliada, o un rostro grande de algún anuncio publicitario, se lo muestras a toda la clase y les pides que los que tengan una tarjeta con el nombre de la misma emoción, la levanten el alto. Luego haces otra ronda, pero pidiendo que los que tengan una emoción DIFERENTE sean los que levanten sus tarjetas. Puedes usar tantas caras reales o dibujos como quieras.

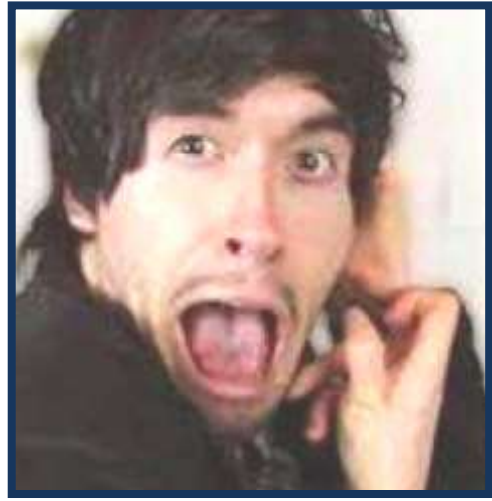
Te sugerimos una posible actividad más, si tienes tiempo: Para enseñar a los alumnos a identificar emociones por las palabras que se dicen, puedes utilizar estas frases y que ellos te respondan qué emoción representan: *Tuve A en Lenguaje. / Perdí el reloj que me regalaron en mi cumpleaños. / ¡Mentiroso! me dijiste que me ibas a prestar la bicicleta... / ¡Qué sorpresa! me encontré a un amigo que yo pensaba que estaba en Las Palmas. / Ayer estaba yo solo en casa y oí unos pasos en la habitación de al lado. / Jugamos al fútbol con unos niños más pequeños que nosotros y nos ganaron 3-0. / En clase no entendí nada.*

Tarjetas de emociones

Alegría	Tristeza
Enfado	Asombro
Miedo	Vergüenza
Interés	Aburrimiento







LECCIÓN 5

PENSAMIENTO CAUSAL, PENSAMIENTO ALTERNATIVO, EMPATÍA. ATENCIÓN

INTRODUCCIÓN

En la lección anterior tratamos de la primera habilidad necesaria para solucionar problemas interpersonales: saber identificar las emociones. La segunda, de la que trata esta Lección, es saber señalar la causa de algo, la raíz de un problema o de un hecho. Es lo que se llama "pensamiento causal" y abarca tanto la habilidad de buscar la causa de un hecho (¿por qué se cayó ese niño de la bicicleta?), como la causa de una emoción (¿por qué está contenta esa niña?).

Como las causas pueden ser varias, los alumnos tienen que decir todas las alternativas posibles que se les ocurran, y así ejercitan el pensamiento alternativo.

También ejercitarán ese pensamiento alternativo, junto con la empatía o pensamiento de perspectiva, cuando se les pida que digan todas las formas que se les ocurran de consolar a uno que está triste por algo.

Al dar alternativas, los alumnos tienden a ser repetitivos, por la ley del mínimo esfuerzo: si uno dice que una niña está contenta porque tiene zapatos nuevos, otro dirá que es porque tiene un traje nuevo, o un juguete nuevo, etc. Si uno dice que para consolar a un niño que está triste le podría dar un helado, otro dirá que un chicle, o un caramelo, etc. Para animar a los niños a dar respuestas que sean totalmente nuevas, no repetitivas, puedes darles un punto por una respuesta repetitiva (si es exactamente la misma, cero puntos) y cinco puntos si es nueva.

Lo mejor es usar dibujos o fotos, tanto para tu modelado, como para cuando los alumnos tienen que buscar la causa de algo. Pero también puedes proponerles un caso verbalmente, sin imágenes.

La tarea de atención que se presenta en esta lección es más difícil que la de la lección 4, pues además de atención y control, exige rapidez mental para clasificar las palabras que vea y saber, por ej., si es el nombre de un animal, o es ropa o calzado, o si describe algo que hacemos con los pies, etc.

OBJETIVOS

- El alumno a quien se pregunte dará razones, en frases completas, de por qué una señora está asombrada.
- Igualmente, indicará las causas por las que un profesor felicita a un alumno.
- Por último cometerá los menores errores posibles al seguir la lista de atención.

MATERIALES

- Dos dibujos grandes (fotocopias ampliadas) uno de una señora asombrada y otro de un profesor felicitando a un alumno.
- Las listas de atención.

Pensamiento Causal, Alternativo, Empatía

En la última lección vimos cómo podemos saber, por sus caras, sus gestos y sus palabras, cuándo las personas están tristes, o alegres, o enfadadas, etc.

Hoy vamos a intentar aprender una cosa diferente y todavía más interesante: averiguar por qué las personas están tristes, alegres o enfadadas, etc.

Puedes enseñarles un dibujo de una señora asombrada, o describirles esa situación con palabras. Pregúntales cómo creen que se siente esa señora, hasta que consigas que te digan que "asombrada". Luego puedes decirles, más o menos, esto:

Nuestro problema, o lo que tenemos que hacer, es averiguar por qué esta señora está asombrada. ¿Qué tengo que hacer? Pues tengo que pensar diferentes razones para explicar por qué está asombrada. ¿De cuántas maneras puedo hacerlo? Pues podría preguntar a otros por qué se han asombrado alguna vez.

O acordarme de las veces que yo me asombré de algo. ¿Cuál es la mejor? Voy a fijarme muy bien en el dibujo y voy a pensar cómo me sentiría yo, si yo fuera la señora o yo estuviera en el lugar de la señora.

EMPIEZO. Veo que esta señora está asombrada. Puede que esté asombrada porque ha visto a un niño, que ella creía que era bueno, robar en el supermercado. (anota tu idea en la pizarra: vio a un niño robando). Necesito ayuda: ¿por qué otras causas puede estar asombrada esta señora?

Anota las ideas que ellos te den y sugiere tú otras. Al terminar, evalúa el trabajo tuyo y la ayuda que te prestaron los alumnos. Luego les puedes decir:

Ahora vamos a ver otro dibujo (enséñales el de un profesor felicitando a un alumno). Voy a pedir a unos cuantos de ustedes que piensen en voz alta, para decirme todas las causas posibles por las que este profesor está felicitando a este alumno. Pregunta a cuatro o cinco niños, pero uno por uno, y que piensen en voz alta, diciendo: ¿qué tengo que hacer?: decir por qué este profesor está felicitando a este alumno. ¿De cuántas maneras puedo hacerlo?: (deja que ellos lo digan y si no se les ocurre, les pueden sugerir: por ser un buen compañero, etc.) y que ellos te ofrezcan posibilidades alternativas. ¿Cuál es la mejor? (decídelo con ellos).

Cuando hayas preguntando a cuatro o cinco y se hayan evaluado, pregunta a otros cuatro o cinco, pero uno por uno, qué podrías hacer o decir tú para felicitar a un amigo que es muy buen compañero.- Cada uno deberá preguntarse: ¿qué tengo que hacer?: pensar formas de felicitar a un buen compañero.- ¿De cuántas maneras puedo hacerlo?: (deja que ellos lo digan y si no se les ocurre nada, les puedes sugerir: si tú fueras muy buen compañero, ¿qué te gustaría que te dijeran o qué dijiste otras veces a un amigo que fue un buen compañero? etc.)

Anota todas las respuestas, distinguiendo entre las nuevas y las repetitivas. Pregunta ¿cuál es la mejor? Que ellos lo decidan y que al final se autoevalúen.

Atención

En esta actividad, con cada lista, el ejercicio es doble: la primera vez hay que dar palmada sólo en una palabra determinada, exactamente igual que hicimos en la lección 4. Pero la segunda vez que se pasa la lista, hay que dar palmada en todas las que tengan un significado determinado, menos en la palabra clave. ES DECIR, EL EJERCICIO ES ASÍ:

A. Pásales las fichas de la lista CHAQUETA.

1ª vez: Dar palmada cuando vean la palabra chaqueta.

2ª vez: Dar palmada cuando vean nombres de ropa o calzado, pero no en la palabra chaqueta.

B. Pásales las fichas de la lista OJO.

1ª vez: Dar palmada cuando vean ojo

2ª vez: Dar palmada cuando vean el nombre de una parte del cuerpo, pero no en la palabra ojo.

Lista de CHAQUETA

chuleta	chuleta	chuleta
zapatos	zapatos	chaqueta
pantalón	chaqueta	raqueta
chaqueta	traje	zapatos
camisa	pantalón	camisa
traje	raqueta	chaqueta
raqueta	traje	chuleta
camisa	zapatos	pantalón
raqueta	raqueta	chuleta
pantalón	chaqueta	camisa
zapatos	pantalón	zapatos
traje	camisa	chaqueta

Lista de OJO

Mojo	mojo	mojo
Oído	oído	nariz
Cabeza	ojo	ojo
ojo	nariz	piojo

rojo

cabeza

oído

nariz

piojo

rojo

piojo

nariz

ojo

rojo

oído

mojo

piojo

piojo

cabeza

cabeza

ojo

mojo

oído

cabeza

rojo

nariz

rojo

ojo



LECCIÓN 6

Pensamiento Causal y Autocontrol

INTRODUCCIÓN

En esta lección se proponen dos actividades diferentes: la primera consiste en ejercitar el pensamiento causal, jugando al juego de "¿Por qué tal cosa? Porque...". Al dar varias explicaciones, o "porqués", alternativos, los alumnos comprenden que el mismo problema (por ej. una actitud de alguien) puede tener explicaciones o causas diferentes. Así se ejercita también el pensamiento alternativo. Igualmente, al ponerse en el lugar de otro, se ejercita el pensamiento de perspectiva. La segunda actividad, que es el juego "de Pepón dice", es un magnífico ejercicio de autocontrol y de autorregulación y exige gran atención.

OBJETIVOS

- Los alumnos deberán dar al menos UNA explicación satisfactoria al hecho de que una niña no fuera a la playa.
- Otra explicación de por qué un niño que siempre pelea no quiso pelear hoy.
- Por último, también deberá dar razones de por qué se autoevaluó de tal forma o de tal otra.

MATERIALES

- Dos láminas que ilustran el caso de la niña que no puede ir a la playa.
- Unas viñetas que ilustran el caso del niño que no quiso pelear.
- Las listas de órdenes para el juego de "Pepón dice".

Pensamiento Causal

Este ejercicio consiste en imaginar causas por las que una persona hace, o deja de hacer algo. Es un ejercicio contrario al pensamiento asociativo, tan frecuente en los niños impulsivos. Se trata de exigir a los niños razones lógicas y psicológicas, evitando las respuestas impulsivas.

El ejercicio tiene tres momentos, como puedes ver en el guión que te facilitamos a continuación. Puedes decir más o menos esto:

¡Hola!, hoy voy a jugar con ustedes al juego de "¿por qué? porque..." Les voy a decir cómo se juega. Yo digo algo y ustedes me preguntan ¿por qué? Estoy asombrado (se les anima con las manos a que ellos pregunten ¿por qué?) Pues por dos razones: porque hoy todos los niños se están portando muy bien en clase y porque anoche vi en la tele unos perros que saben jugar al fútbol. ¿Cuántas razones tengo para estar asombrado? Muy bien dos razones.-

SEGUIMOS:

Ahora les pongo un problema diferente: Ayer tuve mucho asco (se les vuelve a animar con las manos a que pregunten " ¿por qué?") Pues porque vi en la calle un ratón muerto y porque un hombre había escupido en la acera, delante de mi puerta. ¿Cuántas razones tengo para tener asco? Muy bien, dos razones.

Ahora vamos a poner el juego un poco más difícil: yo les pregunto a ustedes " ¿por qué?" y ustedes tienen que darme todos los "porqués " que puedan. EMPEZAMOS:

A esta niña le gusta mucho ir a la playa, pero este domingo no fue, ¿por qué? (les muestras los dibujos y les das un tiempo para que piensen. Luego puedes anotar en la pizarra todas las respuestas no repetitivas, poniendo entre paréntesis el nombre del que la ha aportado, mientras sigues preguntándoles ¿por qué? hasta que se agoten las respuestas. Puedes tú sugerir alguna)

Ahora les voy a hacer otra pregunta y ustedes tienen que darme los "porqués" que se les ocurran: Jorge siempre pelea con sus compañeros por cualquier tontería, pero hoy uno le empujó y Jorge no peleó, sino que le dijo bien

que no le empujara, ¿por qué? (les muestras los dibujos y una vez los hayan visto todos, anota de nuevo en la pizarra las respuestas que te den y sigue preguntándoles, "¿por qué?"). Cuando acaben de dar posibles explicaciones, pídeles se evalúen, dando también las razones por las cuales esa evaluación es positiva o negativa.

Autocontrol: Juego de " Pepón dice"

Debes explicarles que este juego consiste en cumplir las órdenes que tú les des, pero sólo si antes de la orden has dicho "Pepón dice...". Si no, no tienen que obedecerte. Conviene que piensen con las 4 preguntas para jugar a este juego; lo puedes conseguir sacando a uno o dos alumnos, para que antes de empezar el juego piensen en voz alta, planteándose las cuatro preguntas, referidas al "Pepón dice...".

Te recomendamos que hagas el juego en dos momentos: primero con toda la clase y luego con unos cuantos, mientras los demás observan.

Para dar más interés al juego y conseguir mayor atención, se debe ir eliminando a los que fallen: que se pongan de pie, a un lado hasta que sólo queden dos que son los campeones.

Puedes inventar fácilmente otras listas, para tener suficientes y que los alumnos no se cansen de repetir siempre las mismas órdenes. Puedes incluir: levantar una mano, las dos manos, cerrar los ojos, llorar, reír, ladrar, disparar, etc.

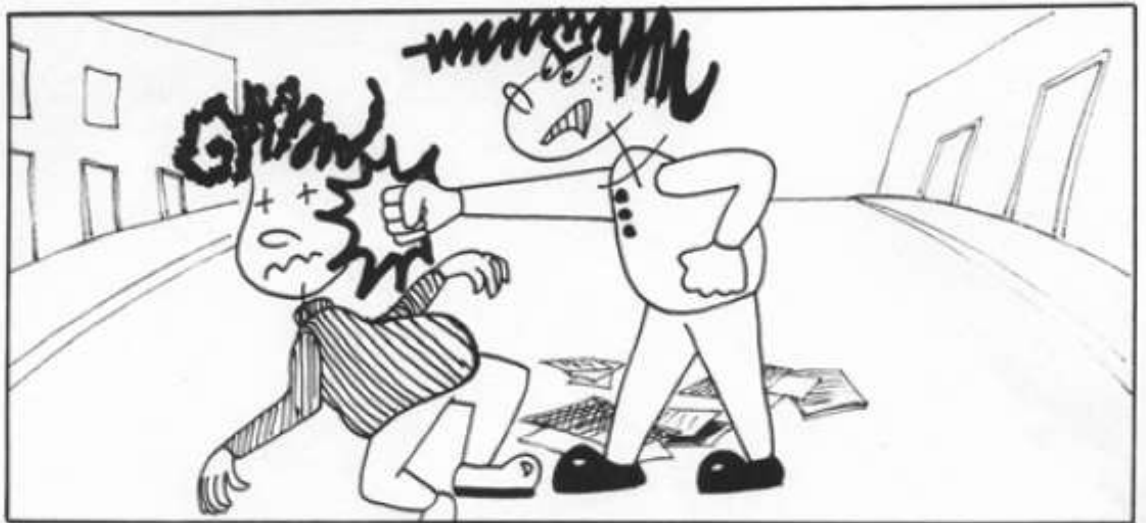
También gusta mucho a los alumnos inventar ellos listas, y hacer ellos de profesores mientras tú intentas seguir sus órdenes.

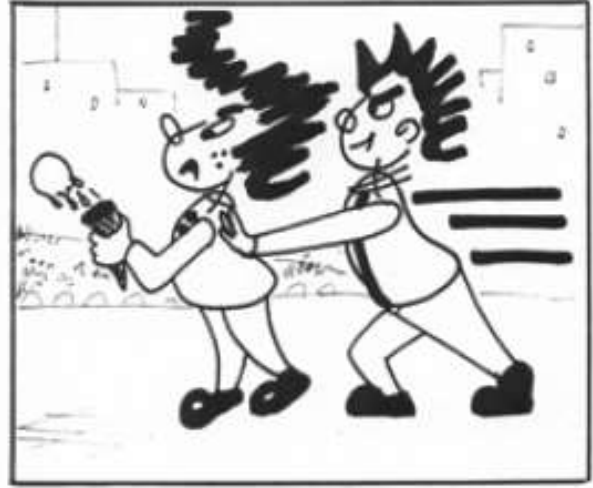
Lista de "Pepón dice":

1. Pepón dice, aplaude.
2. Levanta una mano.
3. Tócate los pies.
4. Pepón dice da una vuelta.
5. Tócate la nariz.
6. Pepón dice cierra los ojos.
7. Pepón dice tírate de la oreja.

8. Cruza los brazos.
9. Di adiós con la mano.
10. Pepón dice levanta los brazos.
11. Pepón dice da con el pié en el suelo.
12. Tócate la barriga.
13. Aplaudes.
14. Pepón dice da un paso adelante.
15. Pepón dice pon las manos en la cabeza.
16. Toca el suelo.
17. Tócate las rodillas.
18. Pepón dice tócate la nariz.
19. Da un paso atrás.
20. Pepón dice haz la V de victoria.
21. Pepón dice salta.
22. Da una palmada.
23. Golpéate la cabeza.
24. Pepón dice cruza los brazos.
25. Cógete la barbilla con dos dedos.
26. Pepón dice ponte las manos en las caderas.
27. Pepón dice da un paso atrás.
28. Ciérrate la boca con los dedos.
29. Con el dedo en la sien di "Estás loco".
30. Pepón dice "se acabó", cruzando y abriendo los brazos.







LECCIÓN 7

Clasificación. Proponer soluciones para Problemas Interpersonales.

INTRODUCCIÓN

En esta lección se propone un ejercicio de atención más difícil que los que se han hecho hasta ahora, no sólo requiere control, sino una rápida operación mental de comparación y clasificación.

Hasta ahora, los problemas presentados a los niños han sido problemas impersonales: pintar, resolver laberintos, etc. En esta lección se les presenta por primera vez un problema interpersonal, insistiendo especialmente en los problemas entre dos niños. Junto con los problemas interpersonales, se presentan a los niños distintos "tipos" de soluciones, que se pondrán en la pizarra. No se trata de dar "recetas" a los niños para resolver sus problemas, sino de "abrirles la mente", ampliando su repertorio de soluciones. Después se presentan nuevos problemas interpersonales entre niños y se pide a los alumnos que se pongan en el lugar de los dos ó más niños que toman parte en la escena, ejercitando así el pensamiento de perspectiva.

OBJETIVOS

- Que los alumnos realicen bien los ejercicios de clasificación.
- Que entre todos los alumnos propongan el mayor número posible de soluciones adecuadas a los problemas interpersonales que se les presenten.

MATERIALES

- Una lista de soluciones.
- Varios problemas interpersonales.
- Una pizarra.
- Las fichas correspondientes del listado de clasificación

Clasificación

Ahora no se trata de dar una palmada, sino de decir qué palabra de una lista, no corresponde a la palabra inicial. Pide a toda la clase que se planteen, en silencio, las tres primeras preguntas de Ana y Pedro y decidan cómo van a resolver el problema. Ten en cuenta que no importa que algún niño te discuta alguna palabra, con tal de que justifique esa opinión.

También les suele resultar muy divertido a los alumnos el que les pidas que ellos hagan otras listas parecidas y te las propongan, para que tú adivines cuál es la palabra que no corresponde.

Lista de palabras de Clasificación

La primera palabra, en mayúscula, es la palabra clave. De las otras, hay una que no corresponde con esa palabra clave y ésta es la que tienen que señalar los alumnos. Al presentar las fichas de estas listas (cada línea es una lista), haz una pequeña pausa después de la palabra clave, para que la tengan bien clara en su mente, y otra pausa al final, para que digan cuál es la palabra que no corresponde.

1	CASSETTE	música	bailar	comida
2	CALCETINES	pies	nariz	frio
3	OJO	ver	azul	olor
4	GUAGUA	alas	chofer	parada
5	AMIGO	compañero	regalo	odio
6	BAR	coca cola	café	elefante
7	FUTBOL	árbitro	cesto	balón
8	CINE	película	entrada	mesa
9	PREMIO	ganar	diente	suerte
10	TURRON	Navidad	almendra	zapato
11	PELUQUERIA	peine	tambor	secador
12	PLAYA	sombrilla	nieve	toalla
13	HELADO	verano	chocolate	rueda
14	CAMPO	mar	árboles	tierra
15	FLOR	martillo	jardín	novios
16	DURO	fuerte	hilo	dinero
17	COCINA	tazas	platos	peines
18	GATO	miau	pluma	animal
19	CARA	ojos	boca	pies
20	TAPA	lápiz	botella	caja

Problemas interpersonales

Para un modelado previo tuyo a toda la clase, puedes usar un problema interpersonal cualquiera: por ej., cómo puedo conseguir que un niño me deje jugar con su pelota o que una niña me deje darle la comida a su cachorro, o cómo convencer a un compañero para que invite también a mi amigo a su cumpleaños, etc. Te haces las cuatro preguntas. En la segunda pregunta, ¿de cuántas formas diferentes puedo hacerlo?, puedes modelar ideas como éstas: pues pensaría en lo que a mí me gustaría que me dijeran, o me pondría en el lugar del niño o de la niña, o una solución que vi en la televisión para un problema parecido, o lo que ya hice una vez, etc.

A continuación, los niños serán los que deben proponer soluciones, pero para facilitarles el trabajo, que no es fácil, puedes seguir estos dos pasos:

1. Presenta soluciones antes de proponer el problema escribiéndolas en la pizarra. Escribe en distintas líneas: "le doy un golpe"; "lo acuso; diciéndoselo al maestro"; "se lo pido por favor"; "si me dejas eso, yo te dejo esto"; "un rato tú y otro yo"; "no le hago caso", "se lo quito sin que me vea", "como te atrevas, te doy una patada", "yo te ayudo", "digo que fue otro", "tienes razón, no lo haré más".

Entonces les presentas uno de estos problemas: "cogí dos yogures de mi casa sin que me vieran", "un niño me da un golpe y me estropea el dibujo",

"uno me llama hijo de... ", un niño se enfada porque le tiré una cáscara de naranja en el comedor", "a dos niños les ha pedido la maestra que lleve varias sillas a otra clase", "un niño me pone un "apodo" y me lo repite", "mi hermano se puso mi ropa sin mi permiso", " un compañero se cuelga en la fila del comedor". Les pides que cada uno elija, para el problema que les has presentado, una de las soluciones que hay en la pizarra y vas anotando con (X) las soluciones que te digan. Cuando todos hayan hablado, discutes con ellos qué soluciones eran buenas y cuáles eran malas o inadecuadas.

2. Terminada esa primera parte, borra la pizarra y les presentas uno o más problemas de los indicados más arriba. Anota en la pizarra las soluciones que te vayan diciendo (soluciones que ahora deberán inventar ellos, aunque pueden coincidir con la que tú les propusiste en el Primer Paso). Marca con (X) las soluciones que se vayan repitiendo.

Con este segundo paso se quiere conseguir que los alumnos interioricen las soluciones que les propusiste en el Primer Paso.

ESQUEMA DE LA SESION.

1. PROBLEMA INTERPERSONAL. MODELADO.

"Un niño quiere jugar con la pelota de otro niño".

1º ¿Qué podría hacer o decir el niño para conseguir que le deje jugar?

2º Ponerse en el lugar del que pide el favor.

3º Ponerse en el lugar del que dice "si" o "no".

2. SE PROPONEN TODAS ESTAS SOLUCIONES, Y SE ANOTAN EN LA PIZARRA:

- "Le das un golpe".
- "Lo acusas. Se lo dices al maestro".
- "Se lo pides por favor".
- "No le haces caso".
- "Se lo quitas cuando no te vea".



- "Un compañero se mete en la fila del comedor" (se les muestra el dibujo en comics).

1º ¿Qué podría hacer la niña que está primera en la fila?

2º Ponerse en el lugar de la primera en la fila.

3º Ponerse en el lugar del que se cuele.

- "Una niña, en clase, quiere usar unas tijeras que está usando otro niño en ese momento".

1º ¿Qué podría hacer o decir la niña para conseguir las tijeras?

2º Ponerse en el lugar del que pide el favor.

3º Ponerse en el lugar del que dice "si" o "no".

LECCIÓN 8

Prever las consecuencias (pensamiento consecuencial). Prever consecuencias en problemas interpersonales

INTRODUCCIÓN

En las lecciones 7 y 8 hemos tratado de enseñar al alumno el pensamiento causal, insistiendo en la causalidad de las emociones, pues si el niño no tiene pensamiento causal, no sólo no podrá resolver sus problemas interpersonales, sino que ni siquiera podrá formularlos.

Ahora, en vez de lanzar su pensamiento hacia atrás, hacia las causas y raíces de un problema, intentaremos que lo lance hacia adelante, hacia las consecuencias que pueden tener sus acciones y sus palabras: que prevea esas consecuencias antes de hablar o actuar. Los niños impulsivos y agresivos suelen carecer de este pensamiento consecuencial, porque nadie se lo ha enseñado.

Esta Lección 10 tiene tres partes: en la primera, se enseña al niño el pensamiento consecuencial por medio de un juego sencillo y divertido, llamado

"¿Qué pasaría si...?". En la segunda, seguimos trabajando el Pensamiento

Consecuencial, pero en el campo de las relaciones interpersonales. Y en la tercera parte, se utiliza el juego del Dibujo Oculto, para repasar las cuatro preguntas de Ana y Pedro y para que los alumnos intenten explicar el juego a otro compañero: ese esfuerzo por explicar las cosas a otro sirve para que el que explica las cosas las

comprenda bien y también para que el alumno tome una actitud activa y participativa.

OBJETIVOS

- Que los alumnos den dos, o más consecuencias acertadas para cada ficha que saquen en el juego "¿Qué pasaría si...?".
- Que cada alumno señale al menos dos consecuencias posibles de cada solución que el profesor o el mismo alumno hayan propuesto.
- Que los alumnos sean capaces de enseñar a otros compañeros cómo se hace un dibujo oculto, después de haberlo hecho ellos.

MATERIALES

- Las fichas para el juego "¿Qué pasaría si...?"
- Los cuatro dibujos de Ana y Pedro.
- Pizarra y tiza.
- Ejemplares distintos del Dibujo Oculto para que haya uno para cada alumno.

Pensamiento Consecuencial

Para jugar al "¿Qué pasaría si...?" debes tener preparadas las tarjetas con las preguntas y otras tarjetas en blanco.

Les explicas que al que responda exactamente lo que está detrás de cada tarjeta, se le da dicha tarjeta; si responden una cosa distinta pero sensata o si la acierta más de uno, se les da una tarjeta en blanco. Les lees la pregunta de una tarjeta y les das un minuto para pensar. Si nadie acierta una pregunta se explica la respuesta y se pone la tarjeta a un lado.

Consecuencias en problemas interpersonales

Primer momento:

- Tú propones una SOLUCIÓN a un problema interpersonal y preguntas a los alumnos cuáles serían las CONSECUENCIAS de esa solución.

Por ejemplo " en una casa los padres, para que los hijos no vean mucha violencia y tengan tiempo para estudiar, prohíben ver más de 1 hora de tele al día". Luego pregunta cuáles serían las consecuencias de hacer eso y anota en la pizarra todas las consecuencias que ellos vayan indicando.

Segundo momento:

- Propones un PROBLEMA INTERPERSONAL y preguntas a los alumnos, posibles SOLUCIONES alternativas a ese problema y a continuación cuáles serían las CONSECUENCIAS de esas soluciones.

En este segundo momento, antes de ejercitar el pensamiento consecuencial, vamos a pedir a los alumnos que ejerciten el pensamiento alternativo. Planteas un problema interpersonal, por ejemplo, "uno quiere jugar en un equipo de fútbol y los amigos le dicen que ya hay 11 jugadores". Pero no propones tú ninguna solución, sino que les preguntas a ellos todas las soluciones posibles que se les ocurran. A medida que te las van diciendo, las vas escribiendo, resumidas, en la pizarra. Cuando te parezca que ya hay bastantes soluciones, empieza a preguntarles cuáles son las CONSECUENCIAS previsibles de cada una de esas soluciones, sin prisas. Procura que todos aporten alguna consecuencia.

Tercer momento:

- Se repite ese mismo ejercicio del momento 2, pero refiriéndonos ahora a personas concretas.

Efectivamente tiene los mismos pasos que el Segundo (problema B interpersonal, soluciones posibles, consecuencias previsibles), pero la diferencia es que se concretan las personas con las que se tiene el problema: puede ser tu hermano, tu madre, algún compañero de clase, etc. No se plantea "¿qué pasaría si empujas a otro?", sino "¿qué pasaría si empujas a tu hermano?", o "¿qué pasaría si tu madre se da cuenta de que le estás mintiendo?", etc. La finalidad es que los alumnos

comprendan que ante los mismos estímulos puede haber diferentes reacciones, pero que las reacciones se pueden prever conociendo a las personas.

Dibujo Oculto

Explícales que no se trata sencillamente de ir uniendo puntos como en los dibujos ocultos que están numerados: se trata de ir uniendo *alternativamente números y letras*: Explícales qué significa "alternativamente".

A continuación, modélales cómo hacer un Dibujo Oculto. Algo así: *¿Qué tengo que hacer? unir alternativamente números y letras para que salga un dibujo; ¿de cuántas formas diferentes puedo hacerlo? pues puedo concentrarme mucho, o escribir en un papel los números del 1 al 10 y las letras de la A a la M, por ejemplo. Luego te preguntas ¿cuál es la mejor?, pues me parece que es más seguro escribirlo en un papel, al terminar ¿qué tal lo hice?*

Terminado tu modelado divide a los niños por grupos. Llamas a uno de cada grupo (elegido por ellos, si te parece bien) y les explicas en voz baja que tal dibujo aparece uniendo los puntos alternativamente, números y letras.

Les pides que a continuación le expliquen eso a sus compañeros y les digan que cada uno del grupo deberá hacer un trazo con rotulador y pasar el dibujo al compañero siguiente, hasta que aparezca el dibujo completo.

Una vez realizado el trabajo, el profesor llama a uno de cada grupo (que NO sea el mismo que dio la explicación) y le pregunta acerca del dibujo: qué tenían que hacer, cómo lo hicieron y que muestre a los demás lo que salió. Una vez que has preguntado a todos los grupos, puedes entregar un segundo dibujo y hacer el mismo proceso.

Como ampliación y generalización de este ejercicio, puedes pedir a algún alumno que explique a otro un problema distinto. Es verdaderamente extraordinario el fruto que consigue un alumno cuando explica algo a otro y se siente importante por hacerlo.

Cómo hacer las tarjetas del juego " ¿Qué pasaría si...? " Fotocopia en cartulina las pequeñas tarjetas de preguntas y de respuestas por delante y por detrás, de modo que cada respuesta quede exactamente detrás de la pregunta. Puedes "plastificar" la hoja completa con papel adhesivo transparente, y luego lo cortas para separar las tarjetas. Puedes añadir todas las tarjetas que quieras, con preguntas que tú inventes. Las preguntas se pueden referir a leyes físicas (cómo "¿qué pasaría si ponemos un globo

sobre una llama?") y suelen ser más fáciles; o a relaciones interpersonales ("¿qué pasaría si le tiras del pelo a tu hermanita?"), que pueden ser más difíciles, pero son las más interesantes para enseñar a los alumnos a resolver sus futuros problemas de convivencia.

P 1 No lavamos al perro	P 2 No ponemos gasolina al coche
P 3 No regamos las plantas	P 4 No llueve nunca
P 5 Vas de pie y saltando en la guagua	P 6 No nos lavamos los dientes
P 7 No me baño todos los días	P 8 Pones los dedos en un enchufe
P 9 Te regalan 100 pesetas	P 10 Me meto en una piscina sin saber nadar
P 11 Se prohíben las pelotas y balones en el colegio	P 12 Juegas con fósforos

R 2 Que se para	R 1 Que tendrá pulgas
R 4 Que estaría todo seco	R 3 Que se secan
R 6 Que nos salen caries	R 5 Que puedo caerme
R 8 Que puedo morir electrocutado	R 7 Que huelo mal
R 10 Que me puedo ahogar	R 9 Que puedo comprar golosinas
R 12 Que me puedo quemar	R 11 Que el recreo sería aburrido
P13 Jugamos al fútbol en la calle	P 14 No escuchamos las explicaciones del profesor/a
P 15 Le regalas a tu hermano un libro por su cumpleaños	P 16 Hacemos la tarea todos los días
P17 Vas al cine y te duermes	P 18 Tus compañeros se acuerdan de que es tu cumpleaños
P19	P20

El profesor/a te ve copiando en un control	Le pego a un niño más grande
P 21 No te tomas las medicinas que te manda el médico	P 22 Ayudo a mis compañeros
P23 Le tiras del pelo a tu hermana	P24 Te acuestas tarde

R 14 Que no sabremos qué hacer	R 13 Que nos puede coger un coche
R 16 Que aprenderemos mucho	R 15 Que estará muy contento
R 18 Que me hacen regalos	R 17 Que no me entero de la película
R 20 Que me pega él	R 19 Que me pone mala nota
R 22 Que todos me querrán	R 21 Que tardo más tiempo en curarme
R 24 Que tendrás sueño por la mañana	R 23 Que llora

LECCIÓN 9

Valoración por seguridad. Pensamiento inductivo

INTRODUCCIÓN

En lecciones anteriores, hemos discutido con los alumnos las posibles soluciones que se nos pueden ocurrir cuando tenemos algún problema. Cuantas más soluciones se nos ocurran, mejor; por eso es tan útil ejercitar el pensamiento alternativo. Pero al final hay que elegir una de esas soluciones. Si los niños no tienen ningún criterio para elegir, parece que lo único importante es la EFICACIA de la solución. Así, con ese criterio, es como suele funcionar el mundo en que vivimos. Pero las soluciones violentas y agresivas muchas veces son eficaces. Por eso, la eficacia no puede ser el único criterio.

Nosotros proponemos a los alumnos cuatro criterios para seleccionar la mejor solución: seguridad, justicia, sentimientos que causan en mí o en otros, eficacia. Aunque vamos a tratar un criterio en cada lección, ya diremos que deben ir juntos los cuatro.

En esta lección proponemos el primero: SEGURIDAD. Es un criterio que los niños entienden fácilmente, porque están acostumbrados a que los mayores les estén avisando continuamente, cuando hay peligro en algo: "suelta eso", "bájate de ahí", "no te asomes", etc.

En la segunda parte de esta lección, se trata de ejercitar el pensamiento inductivo. Para ello, se utiliza el método de las Adivinanzas, tal como se explicará.

OBJETIVOS

- Que el alumno aprenda a distinguir entre situaciones "seguras" y "peligrosas".
- Que los alumnos acierten el mayor número posible de adivinanzas, entre las que se proponen.

MATERIALES

- Dos dibujos, uno con una situación "segura" y otro con una situación "peligrosa".
- Cajitas o cartones con la palabra SEGURO (pueden ir pintados de verde) y con la palabra PELIGROSO (pueden ir pintados de rojo).
- 30 tarjetas con situaciones "seguras" y "peligrosas" expresadas en pocas palabras.
- Una lista con Adivinanzas.

Seguridad

Explícales brevemente a los alumnos que no todas las soluciones son seguras: por ej., atravesar corriendo la calle detrás de la pelota, o darle una patada a un perro para que se aparte, o sacarle punta a un lápiz con un cuchillo grande y afilado, etc. Les muestras el dibujo con la situación peligrosa y el dibujo con la situación segura. Discuten en grupo el sentido de las situaciones dibujadas.

A continuación haces con ellos el siguiente juego: divides a los niños en parejas y a cada pareja les entregas dos cajitas o cartones, una que diga "SEGURO" (y puede ir pintada en verde) y otra "PELIGROSO" (y puede ir pintada en rojo) e igual número de tarjetas de casos colocadas boca abajo, que repartirás entre ellos después de haberlas barajado, la mitad para cada miembro de la pareja. Les explicas que después de discutirlo entre los dos, cada uno debe colocar sus tarjetas en la cajita o cartón correspondiente. A los pocos minutos, cuando hayan terminado, el profesor va leyendo las tarjetas que hay en cada cajita o cartón. Así se hace una verdadera puesta en común de casos distintos a los que tuvo cada pareja. Cuando todas las respuestas de una pareja son correctas se les felicita; si hay alguna mal colocada, se discute y se aclara entre todos.

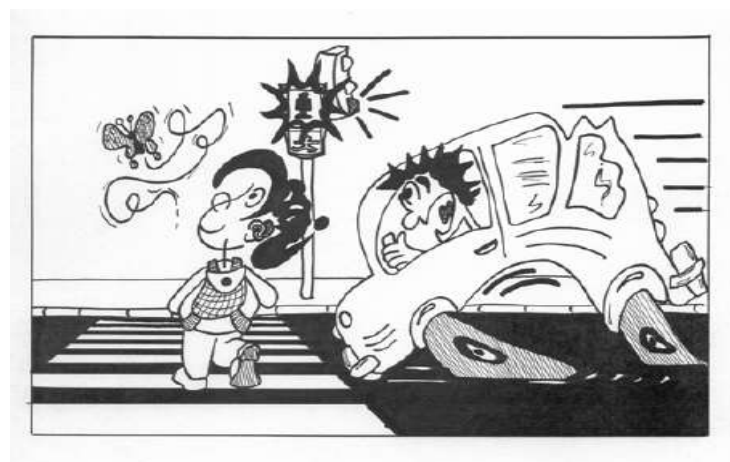
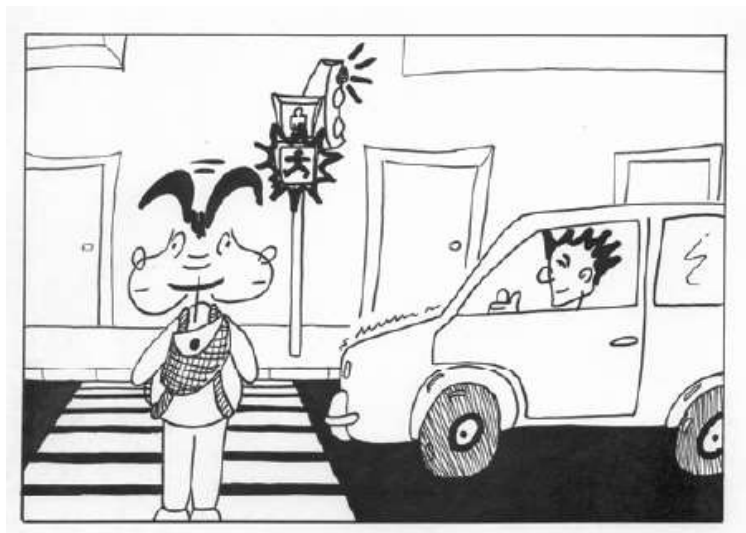
Adivinanzas

Usando las adivinanzas que tienes a continuación, u otras que tú inventes, puedes hacer estas dos actividades:

Primera: Con todos los alumnos en silencio, lees algunas adivinanzas para que contesten en grupo y se familiaricen con la actividad.

Segunda: Entrega a cada niño algunas tarjetas con adivinanzas. Esas adivinanzas deben ser distintas de las vistas en la Primera Actividad y deben ser distintas entre sí. Déjales unos segundos y luego pregúntales: cada niño debe leer el texto de cada adivinanza y dar su solución. También puede haber escrito esa solución detrás de la tarjeta o en su cuaderno.

Para terminar, puedes pedir a los alumnos que ellos inventen algunas adivinanzas y te las propongan a ti, a ver si las aciertas.



SEGURO – PELIGROSO

S.P.	S.P.
Guardar los yogures en la nevera	Conducir un coche a mucha velocidad
S.P.	S.P.
Ponerse el cinturón de seguridad cuando se va en coche	Ir de paseo o al cine con un señor al que no conoces
S.P.	S.P.
Lavarse los dientes todos los días	Fumar en una gasolinera
S.P.	S.P.
Ir en la guagua bien sentados	Comer pescado deprisa, sin mirar si tiene espinas
S.P.	S.P.
Hablar en la calle con un señor que es amigo de tu padre	Caminar por encima de un muro alto y estrecho

SEGURO - PELIGROSO

S.P.	S.P.
Tomarte las medicinas que te mandó el médico	Ir muy deprisa en bicicleta por un sitio donde hay niños pequeños
S.P.	S.P.
Viajar en barco o en avión a la Península	Meterse en el mar sin saber nadar
S.P.	S.P.
Ponerte el casco cuando vas en moto	Meterse la comida en la boca con el cuchillo
S.P.	S.P.
Ponerse una gorra cuando hace mucho sol	Tomarte una medicina sin saber qué es
S.P.	S.P.
Jugar al fútbol sin dar patadas ni empujones a los otros	Salir a la calle cuando tienes fiebre

ADIVINANZAS PARA LEER

Una cosa que es redonda, de goma y bota.	Dicen los cuentos que estas mujeres viajan por el aire subidas en una escoba.
Un marco grande de madera, que tiene una red por detrás y sirve para meter goles en el fútbol.	Una cosa amarilla, a la que hay que quitarle la piel para comérsela y que les gusta mucho a los monos.
Tiene dos cuernos, cola y da leche.	Es muy grande, es gris y tiene trompa larga.
Es de plástico o de vidrio, tiene arriba un chupete de goma y sirve para dar la comida a los bebés.	Unas cosas muy bonitas de colores, que crecen en el campo o en macetas y que se cortan para hacer ramos.
Es un traje, pero divertido y sólo se usa en Carnavales.	Es un líquido que beben los coches y, sin él, no pueden caminar.

ADIVINANZAS PARA ENTREGAR A LOS ALUMNOS

Es de madera o plástico, tiene cuatro patas y sirve para sentarse.	Una cosa redonda, que flota en el aire y que revienta si la pinchas con un alfiler.
Tiene tronco, ramas y hojas y crece en la tierra.	Tiene alas y vuela, pero no es un pájaro.
Es una tienda donde no se vende ropa ni comida, sino medicinas.	Puede cortar el pelo, el papel o la tela.
Es pequeña, de metal y abre la puerta.	Tiene dos ruedas, es de metal y se mueve con pedales.
Es el mejor amigo del hombre, pero no habla, sólo ladra.	Son blancos y duros, con ellos se come y, si no se cepillan salen caries.

Valoración por justicia

INTRODUCCIÓN

Como hacíamos en la lección anterior, no intentamos en ésta enseñar a los niños lo que es justo y lo que es injusto, sino enseñarles a utilizar el concepto de justicia, que ya tienen, en el momento de elegir una solución, es decir, en el momento de tomar una decisión.

Piaget y Kohlberg han estudiado a fondo el concepto evolutivo de justicia en los niños y en los adultos. En las edades de las que estamos tratando, lo normal es que ya el niño haya superado la heteronomía (cuando el bien y el mal lo deciden exclusivamente los adultos) y esté viviendo un respeto, todavía con grandes dosis de egoísmo, a las reglas de juego: "no te fastidies, para que luego tú no me fastidies a mí". Puede que también viva muy influenciado por las expectativas de sus padres y profesores: para ser considerado como "bueno" hará aquello que los mayores consideran que está bien.

En todo caso, tiene claro que hay cosas que son injustas y no deben hacerse: o porque existe el peligro de que molesten a otro y éste se vengue, o porque son cosas que no parecerían bien a sus padres y profesores. Ese conocimiento de lo que es justo e injusto es lo que intentamos usar en esta. Lección como criterio.

OBJETIVOS

- Que los alumnos sepan distinguir entre soluciones "justas" y soluciones "injustas".
- Que los alumnos discutan en grupo y luego expongan a toda la clase una situación justa y otra injusta de sus vidas diarias.

MATERIALES

- Dos dibujos, uno con una situación "justa" y otro con una situación "injusta".
- Cajitas o cartones con la palabra JUSTO (pueden ir pintados de verde) y otras con la palabra INJUSTO (pueden ir pintados de rojo).
- 30 tarjetas para todos alumnos, con situaciones "justas" e "injustas" expresadas en pocas palabras.

Justicia

Se sigue exactamente el mismo método que en la lección anterior.

Empieza por explicarles que puede haber soluciones seguras y eficaces, pero que no sean justas: por ej. Si me olvido del bocadillo o del libro en casa y luego se lo quito a un compañero más pequeño en el colegio, es seguro y eficaz, pero injusto.

Les muestras los dos dibujos que ejemplifican las situaciones justa e injusta respectivamente, discuten entre todos el sentido de ambas y piensan otros ejemplos similares a una y otra situación.

A continuación haces con ellos estas dos actividades:

Primera: divides a los niños en parejas y a cada pareja les entregas dos cajitas o cartones, una que diga "JUSTO" (y puede ir pintada en verde) y otra "INJUSTO" (y puede ir pintada en rojo) e igual número de tarjetas de casos colocadas boca abajo, que repartirás entre ellos después de haberlas barajado, la mitad para cada miembro de la pareja. Les explicas que después de discutirlo entre los dos, cada uno debe colocar sus tarjetas en la cajita o cartón correspondiente. A los pocos minutos, cuando hayan terminado, el profesor va leyendo las tarjetas que hay en cada cajita o cartón. Así se hace una verdadera puesta en común de casos distintos a los que tuvo cada pareja. Cuando todas las respuestas de una pareja son correctas se les felicita; si hay alguna mal colocada, se discute y se aclara entre todos.

Segunda: Divididos los alumnos en las mismas parejas, les das unos minutos para que piensen una situación "justa" y otra "injusta" de su vida diaria: por ejemplo comerse todas las papas fritas y no dejar ninguna para su hermano, o repartirse entre todos el fregar la loza, etc. Pasados unos minutos vas preguntando a cada pareja, pero en voz alta para que todos participen; primero les pides las situaciones injustas y las vas discutiendo y comentando; luego las justas. Deja que expresen su opinión hasta que quedes satisfecho/a de que entienden bien lo que es justo y lo que es injusto.

Con esto termina esta lección.



JUSTO - INJUSTO

J.I.	J.I.
Pedirle permiso a tu hermano para ponerte su ropa	Decirle a tus padres que te compren un juguete si ya tienes muchos
J.I.	J.I.
Decirle a un compañero que no hable mal de otro compañero	No dejar que tu hermano use nunca tu bicicleta
J.I.	J.I.
Devolver a una viejecita una moneda que se le cayó al suelo	Comerte toda la fruta o las golosinas que hay en tu casa y no dejarle nada a tus hermanos
J.I.	J.I.
Devolver una cosa que te han prestado, sin estropearla	Echarle la culpa a otro niño de algo malo que tú hiciste
J.I.	J.I.
Llevarte a tu hermano pequeño a jugar contigo, para que tu madre pueda ir a comprar	Si un compañero se queja porque le diste un balonazo, tú le dices "aguanta"

JUSTO – INJUSTO

J.I.	J.I.
Ayudar a tu padre a recoger las papas en el campo	Preguntar cosas a tus padres y molestarles cuando están viendo una película en la tele
J.I.	J.I.
Prestarle un rato la bicicleta a tu hermano	Cambiar el canal de la tele cuando tu hermana está viendo los dibujos
J.I.	J.I.
Invitar a tu cumpleaños a un compañero que te invitó al suyo	Escupir en el suelo del colegio y decir "que lo limpien las limpiadoras"
J.I.	J.I.
Que el profesor te ponga buena nota cuando haces bien la tarea	No pasar la pelota a otros, sino querer hacer todas las jugadas solo
J.I.	J.I.
Ir a comprar algo al supermercado, para que tu madre descanse un poco	Pintar con los rotuladores de tu compañero para no gastar los tuyos

JUSTO - INJUSTO

J.I.	J.I.
Darle la mitad de tu bocadillo a un compañero que no tiene	Decirles mentiras a tus padres
J.I.	J.I.
Cuidar tu ropa para que tus padres no gasten mucho dinero	Copiarte de un compañero en un control
J.I.	J.I.
Ayudar o defender a un amigo	Que el profesor te ponga mala nota cuando has hecho algo bien
J.I.	J.I.
Pedirle perdón a un compañero por haberle dado una patada jugando al fútbol	No traer bocadillo al colegio y quitárselo a un compañero
J.I.	J.I.
Dejar jugar con tu pelota a un niño que te prestó un día la suya	Devolver rayado y manchado un libro que te prestaron

LECCIÓN 11

Valoración por Sentimientos

INTRODUCCIÓN

El tema de los sentimientos, propios y ajenos, está relacionado con el de justicia: si hacemos lo que es justo, aunque nos cueste trabajo o suponga un sacrificio, nos quedaremos contentos y dejaremos contentos a los que nos rodean.

Pero es útil que los niños conozcan este camino de los sentimientos, diferente del camino de la razón, para saber si algo se debe hacer o no.

Para facilitar el trabajo a los niños, todos los sentimientos se clasifican en dos grupos fácilmente identificables: sentimientos agradables y desagradables.

También es importante que les hagas ver que a casi todo el mundo les agradan y les desagradan los mismos sentimientos.

OBJETIVOS

- Que los alumnos sean capaces de clasificar los sentimientos humanos en "agradables" y "desagradables".
- Que los alumnos aprendan a distinguir entre situaciones que producen sentimientos agradables y situaciones que producen sentimientos desagradables.

MATERIALES

- Dos dibujos, uno con una situación "agradable" y otro con una situación "desagradable".
- Cajitas o cartones con la palabra AGRADABLE (pueden ir pintados de verde) y con la palabra DESAGRADABLE (pueden ir pintados de rojo).
- 30 tarjetas con situaciones agradables y desagradables, expresadas en pocas palabras.

Sentimientos

Se les explica las diferencias entre situaciones agradables y desagradables con los planteamientos de la introducción, después de presentarles los dibujos con las situaciones "agradable" y "desagradable". Se discute entre todos el sentido de las situaciones dibujadas y se buscan ejemplos de situaciones similares correspondientes a cada una de ellas.

Para enseñarles a usar los sentimientos como criterio, antes de decidir algo, puedes hacer estas dos actividades:

Primera: divides a los niños en parejas y a cada pareja les entregas dos cajitas o cartones, una que diga "AGRADABLE" (y puede ir pintada en verde) y otra "DESAGRADABLE" (y puede ir pintada en rojo) e igual número de tarjetas de casos colocadas boca abajo, que repartirás entre ellos después de haberlas barajado, la mitad para cada miembro de la pareja. Les explicas que después de discutirlo entre los dos, cada uno debe colocar sus tarjetas en la cajita o cartón correspondiente. A los pocos minutos, cuando hayan terminado, el profesor va leyendo las tarjetas que hay en cada cajita o cartón. Así se hace una verdadera puesta en común de casos distintos a los que tuvo cada pareja. Cuando todas las respuestas de una pareja son correctas se les felicita; si hay alguna mal colocada, se discute y aclara entre todos.

Segunda: Puedes pedir a los niños que ellos inventen tarjetas de situaciones.

Pueden escribirlas, dibujarlas o recortarlas de alguna historieta cómica y pegarlas en una tarjeta. Con esto termina esta lección.



TARJETAS DE AGRADABLE – DESAGRADABLE

Dar las gracias a un compañero que te presta algo	Darle un susto a tu hermana en la oscuridad
Decir a tú mamá que la comida está muy buena	No hacerle caso a un niño cuando te habla
Ayudar a un abuelo a cruzar la calle	Tirar una cáscara de naranja a un compañero en clase
Decirle a un amigo que su casa es muy bonita y sus padres son muy buenos	Decirle a una persona “tienes el pantalón roto por detrás” aunque es mentira
Darle un beso a tu madre cuando llegas del colegio	Reírse de un compañero porque no sabe hacer la tarea

Que la profesora te felicite cuando haces bien la tarea	Empujar a otros niños mas pequeños cuando sales del colegio
Cuando te hacen un regalo decir "gracias, me gusta mucho"	Hablar cuando la profesora esta explicando
Ir bien vestido y limpio al colegio	Ponerse ropa sucia para ir al colegio
Saludar y sonreír cuando ves a una persona que tú conoces	Decirle a un amigo que no crees lo que dice porque es un mentiroso
Ayudar a tu madre a preparar un postre para una fiesta	Decir "no me gusta" cuando te regalan algo

Ayudar a recoger papeles y cosas que se le cayeron a otro niño	Que tu amenaces a un niño más pequeño con pegarle
Si tienes reloj, decir la hora a quien te la pregunta	Molestar a tu madre cuando está hablando por teléfono
Invitar a tu cumpleaños al niño nuevo de tu clase	Que tus amigos se reúnan para jugar y no te digan nada
Decirle a tu madre que tú pones la mesa	Decirle a una compañera que es una tonta y una antipática
Ayudar a un niño pequeño que se cayó y está llorando asustado	Ver a una persona que escupe en la calle

LECCIÓN 12

Valoración por Eficacia

INTRODUCCIÓN

Los alumnos suelen tener bastante internalizado este criterio de la eficacia, porque es el más apreciado en la vida diaria y en la televisión. Pero hay que recordarles que no puede ser el único criterio, sino que tiene que ir unido a los otros tres, de seguridad, justicia y sentimientos.

Para que comprendan bien qué significa "eficacia", debes explicarles que eficacia es:

- Resolver un problema, sin crear otro más grande, como a veces hacemos niños y adultos.
- Realismo, es decir, no ofrecer una solución fantástica o tonta. Decidir una solución que pueda ser realizada por ellos, por los niños, y no supere sus fuerzas.

OBJETIVOS

- Que los alumnos aprendan a distinguir entre soluciones eficaces y no eficaces.

MATERIALES

- Dos dibujos, uno con una situación eficaz, que SIRVE, y otro con una situación ineficaz, que NO SIRVE.
- Cajitas o cartones con la palabra SIRVE (pueden ir pintados de verde) y 5 con la palabra NO SIRVE (pueden ir pintados de rojo).
- 30 tarjetas con situaciones eficaces o ineficaces expresadas en pocas palabras.

Eficacia

En primer lugar les explicas lo que es "eficacia" con las ideas que tienes en la introducción. Les muestras los dibujos con la situación eficaz e ineficaz.

Discuten en grupo el sentido de ambas y buscan entre todos, ejemplos de situaciones similares a una y otra situación.

A continuación haces con ellos el siguiente juego: divides a los niños en parejas y a cada pareja les entregas dos cajitas o cartones, una que diga "SIRVE" (y puede ir pintada en verde) y otra que diga "NO SIRVE" (y puede ir pintada en rojo) e igual

número de tarjetas de casos colocadas boca abajo, que repartirás entre ellos después de haberlas barajado, la mitad para cada miembro de la pareja.

Les explicas que después de discutirlo entre los dos, cada uno debe colocar sus tarjetas en la cajita o cartón correspondiente. A los pocos minutos, cuando hayan terminado, el profesor va leyendo las tarjetas que hay en cada cajita o cartón. Así se hace una verdadera puesta en común de casos distintos a los que tuvo cada pareja. Cuando todas las respuestas de una pareja son correctas se les felicita; si hay alguna mal colocada, se discute y se aclara entre todos.

Con esto termina esta lección.



SIRVE - NO SIRVE

S.N.	S.N.
Encender el fuego con un fósforo	Comerte una naranja sin quitarle la cáscara
S.N.	S.N.
Comer carne, papas, verdura y leche para estar sano	Comprarte una mochila muy pequeña si tienes muchos libros que llevar
S.N.	S.N.
Me porto bien con mis amigos para que ellos se porten bien conmigo	Ir nadando de Tenerife a Las Palmas
S.N.	S.N.
Para ponerme de acuerdo con uno que no piensa como yo, hablar con él y preguntarle lo que él piensa	Querer estar atento y despierto en el colegio, pero irte a dormir muy tarde la noche antes
S.N.	S.N.
Estudiar mucho para saber mucho	Querer aprender mucho en el colegio sin estudiar

SIRVE - NO SIRVE

S.N.	S.N.
Irte a dormir temprano, para estar muy despierto por la mañana en el colegio	Querer ser amigo de un compañero, pero no le devuelves una cosa que le quitaste
S.N.	S.N.
Para que tus hermanos se quieran, enseñarles a arreglar los problemas hablando, sin pelear	Jugar al fútbol 6 jugadores malos contra 9 buenos
S.N.	S.N.
Para evitar estar aburrido en el colegio, poner interés en aprender cosas nuevas	Querer encender fuego con un fósforo que ya está apagado.
S.N.	S.N.
Antes de ir a la playa o a una excursión, escribir en un papel las cosas que hay que llevar	Querer estar delgado y comer muchos bocadillos y mucho chocolate
S.N.	S.N.
Hacer una tortilla con dos huevos, un poco de aceite, una sartén y fuego.	Querer quitarse el hambre con chicle

SIRVE - NO SIRVE

<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Pedirle perdón a un compañero que no habla contigo porque un día tú le dijiste algo malo.</p>	<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Querer tener muchos amigos siendo un antipático o raro.</p>
<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Cuando tienes un problema, pensar todas las posibles soluciones, antes de hacer algo.</p>	<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Regalarle una flor a un amigo Que quería un perro</p>
<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Mirar bien si una persona está enfadada, antes de pedirle un favor</p>	<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Querer ser un buen hermano, pero no prestarle tus juguetes a tus hermanos</p>
<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>A un compañero que se ríe de ti y te molesta, decirle que te deje en paz o se lo dices al profesor.</p>	<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Querer dibujar muy bien, sin hacer ejercicios.</p>
<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Si te invitan a comer y te dan una comida muy buena, felicitar a quien hizo la comida.</p>	<p style="text-align: right;">S.N.</p> <p>Cuando te echan la culpa de algo que no hiciste, no decir nada y echarte a llorar</p>

LECCIÓN 13

Problemas interpersonales: valorar soluciones

INTRODUCCIÓN

Esta última lección del programa tiene dos propósitos, uno es ver si las soluciones que proponemos a diferentes problemas interpersonales reúnen los cuatro criterios de seguridad, justicia, sentimientos y eficacia; y el otro, es el de buscar soluciones a algún problema interpersonal y valorar esas soluciones según los cuatro criterios. Se trata de afianzar los resultados de todo el Programa.

OBJETIVOS

- Que los alumnos comprendan que para que una solución sea buena, tiene que reunir los cuatro criterios mencionados.
- Que los alumnos busquen soluciones a un problema interpersonal y valoren esas soluciones según los cuatro criterios.

MATERIALES

- Diferentes dibujos con situaciones conflictivas. En algunos falla uno de los cuatro criterios y en otros se cumplen los cuatro.
- Un problema interpersonal dibujado en varias viñetas.
- Una pizarra.

Soluciones a problemas

Ahora puedes volver a hacerles un modelado, como al principio. Puedes usar el dibujo del niño que rompió el cristal con el balón y decir más o menos esto:

Aquí tenemos un niño que, jugando con otros, rompió un cristal y el señor está enfadado. Los otros se fueron corriendo y ahora él solo va a pagar por todos.- ¿QUÉ TENGO QUE HACER? Tengo que pensar una solución para este niño. ¿DE CUÁNTAS FORMAS DIFERENTES PUEDO HACERLO? Puedo ponerme en el lugar del niño y después en el lugar del señor y ver si las soluciones que se me ocurren tienen los 4 criterios. Voy a empezar a decir formas posibles: por ej., el niño podría salir corriendo. Pero eso no le produciría sentimientos agradables, sino

nervios, por haber hecho algo mal y no haberlo dicho; y tampoco producirá sentimientos agradables al dueño de la ventana.

Además, no es justo. Otra solución sería pedirle perdón y decirle que yo pago el cristal. Otra solución sería ponerse a llorar. Así tal vez podría darle pena al señor; pero también podría enfadarse más, y entonces el llorar no arregla nada, no sirve. ¿CUÁL ES LA MEJOR? Creo que la mejor solución es hablar con el señor, pedirle perdón y decirle que va a llamar al cristalero, para que venga a ponerle el cristal y que él lo pagará y dirá a sus amigos que entre todos lo paguen. Es una solución segura, justa y eficaz y produce sentimientos agradables en él y en el señor. ¿QUÉ TAL LO HICE?

Después de este modelado, repartes a los grupos los diferentes dibujos que se mencionan en "materiales" y que tienes al final de esta lección. Puedes optar entre dar varios dibujos a cada pareja y luego poner en común los resultados, o que cada pareja vea todos los dibujos y poner igualmente en común los resultados de todas ellas. Diles que en la solución que se presenta en cada dibujo puede que se cumplan los 4 criterios o que falle alguno. Déjalas unos minutos para que lo discutan en pareja. A continuación, que cada pareja vaya diciendo si la solución fue buena (porque reunía los 4 criterios) o mala (porque le faltaba alguno, y cuál es el que le falta). Es conveniente y útil anotar en la pizarra los cuatro criterios (SEGURO-PELIGROSO; JUSTO-INJUSTO; AGRADABLEDESAGRADABLE; SIRVE-NO SIRVE) y tener a mano los dibujos correspondientes a cada una de las situaciones. Puede, asimismo, resultar muy útil hacer acopio de escenas donde se cumplan los cuatro criterios o falle alguno, tanto de cómics como escenas en video.

Buscar y valorar soluciones a problemas interpersonales

El esfuerzo de los alumnos en esta actividad tendrá dos tiempos: primero tienen que pensar el mayor número posible de soluciones al problema; luego tienen que valorar esas soluciones según los cuatro criterios.

Una vez que tú hayas planteado una situación, los alumnos tendrán que sugerir al menos dos o tres soluciones al problema que tú has presentado. Esas soluciones se pueden discutir durante unos minutos, pero sin que tú digas todavía cuál es la mejor. Una vez que el tema se haya discutido suficientemente, cada alumno deberá escribir en un papel la solución que le parezca más segura, justa, eficaz y que produzca mejores sentimientos y te entregará el papel. Que les quede claro que esa solución que escriben debe ser la primera que ellos intentarían realizar, si se vieran ante un problema parecido. El primer problema se les presentará con un dibujo de varias viñetas que lo ilustre.

Es muy enriquecedor hacer una puesta en común, anotando en la pizarra las diferentes soluciones propuestas por todos los alumnos al mismo problema.

Algunas de las situaciones que pueden servir para las discusiones en grupo son:

1. Estás en una cola para comprar un perrito caliente y viene un chico corriendo y se te pone delante ¿Qué puedes hacer? (Dibujo con tres viñetas).
2. Cuando vuelves a tu casa, no hay nadie allí y tú no tienes llave. ¿Qué puedes hacer?
3. Le dices a tus amigos que pueden jugar un partido después de merendar en tu casa. Cuando llegas, tu madre te pide que la acompañes al médico. ¿Qué puedes hacer?

Explicación de los dibujos de soluciones a problemas.

1. Un niño intenta arreglar la lámpara para su hermanita. El criterio que falla es **SEGURIDAD** porque no la desenchufa.
2. Un niño se agacha en clase para coger un rotulador. El rotulador no es suyo y piensa quedárselo. Por tanto, el criterio que falla es el de **JUSTICIA**.
3. Un niño con el pantalón roto explica a su madre lo que le pasó. Le está mintiendo y eso produce sentimientos **DESAGRADABLES** en él, aunque su madre no lo descubra. Y los producirá en su madre, si descubre que le mintió.
4. Un niño ensaya falsificar la firma de su padre para firmar el boletín de notas. Como la firma no se parece, esa solución **NO SIRVE** (además de no ser justa).
5. Un niño tiene una bicicleta y otro tiene un balón y se ponen de acuerdo para jugar al balón y luego turnarse con la bicicleta. Esa solución reúne todos los criterios.

6. Una niña da unas pastillas a su hermanito, pero no sabe si son ésas las que debe darle. Falla la SEGURIDAD.
7. Un niño tenía que hacer un mural pintando, y para no manchar su cuarto, lo hace en el cuarto de su hermana. Falla la JUSTICIA.
8. Un niño se ríe de una compañera que es fea. Crea sentimientos DESAGRADABLES en ella.
9. Una niña de nueve años se arregla y pinta la cara para parecer una mujer. La solución NO SIRVE, porque se nota que es una niña.
10. Un niño lleva a la Cruz Roja a su hermana porque está herida. La solución reúne todos los criterios, es buena.
11. Una niña da soldaditos a su hermano para que juegue, pero éste se los mete en la boca; falla la SEGURIDAD.
12. Un niño grande le quita el bocadillo a un niño más pequeño. Falla la JUSTICIA.
13. Unos niños hablan entre sí y dejan de lado a una compañera. Esa solución produce sentimientos DESAGRADABLES.
14. Un niño, acusado de haber robado un bocadillo a su compañero (o un libro, etc.) muestra su maleta abierta al profesor, para demostrarle que él no ha robado. Es una buena solución.