



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Programa de dramatización para habilidades sociales en
estudiantes de sexto de básica general de una Institución
Educativa, Guayaquil 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Cujilan Rojas, Jessenia Gabriela (ORCID: 0000-0002-6180-1886)

ASESORA:

Dra. Cruz Montero, Juana María (ORCID: 0000-0002-7772-6681)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

PIURA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mi Dios por brindarme sabiduría en este proceso y en cada momento de dificultad y alegría su presencia me acompaño y conforto.

Dedico este trabajo a mi madre Lic. Araceli Rojas quien fue mi apoyo y consejera en todo momento, a mi padre Antonio Cujilan por animarme en momentos de dificultad y mi hermano Ing. Anthony Cujilan Rojas por acompañarme para conseguir este logro y enseñarme con paciencia y entusiasmo.

Agradecimiento

A mi Dios porque en cada momento su presencia me guio y fortaleció a continuar y conseguir este logro. A mi amada familia Cujilan Rojas, a mis amigos y hermanos quienes apoyaron y brindaron palabras de ánimo, fueron parte fundamental para llegar a esta meta.

También agradezco a mi amiga y colega Michelle Frydson por su acompañamiento a tomar este desafío y compartir momentos agradables.

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras.....	vii
RESUMEN	viii
Astract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEORICO	4
III. METODOLOGIA.....	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo, unidad de análisis.....	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimiento	22
3.6. Método de análisis de datos.....	23
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN.....	43
VI. CONCLUSIONES	49
VII. RECOMENDACIONES.....	50
REFERENCIA.....	51
ANEXOS.....	57

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Número de población de estudiantes de sexto de básica general</i>	18
Tabla 2 <i>Muestra representativa</i>	19
Tabla 3 <i>Ficha técnica del Programa de dramatización</i>	20
Tabla 4 <i>Validación de juicio de expertos del Programa de dramatización</i>	22
Tabla 5 <i>Prueba de normalidad</i>	23
Tabla 6 <i>Resultados del pre test del grupo experimental</i>	25
Tabla 7 <i>Resultados del pre test del grupo de control</i>	26
Tabla 8 <i>Resultados del post test del grupo experimental</i>	27
Tabla 9 <i>Resultados del post test del grupo control</i>	28
Tabla 10 <i>Resultados del Pre test del programa de dramatización para habilidades sociales</i>	29
Tabla 11 <i>Prueba del Programa de dramatización para habilidades sociales</i>	29
Tabla 12 <i>Resultados del Post test del programa de dramatización para habilidades sociales</i>	30
Tabla 13 <i>Prueba del Programa de dramatización para habilidades sociales</i>	30
Tabla 14 <i>Comprobación Pre test de hipótesis específica 1: habilidades sociales básicas</i>	31
Tabla 15 <i>Significancia Pre test dimensión: habilidades sociales básicas</i>	31
Tabla 16 <i>Comprobación Post test de hipótesis específica 1: habilidades sociales básicas</i>	32
Tabla 17 <i>Significancia Post test dimensión: habilidades sociales básicas</i>	32
Tabla 18 <i>Comprobación Pre test de hipótesis específica 2: habilidades sociales avanzadas</i>	33
Tabla 19 <i>Significancia Pre test dimensión: habilidades sociales avanzadas</i>	33
Tabla 20 <i>Comprobación Post test de hipótesis específica 2: habilidades sociales avanzadas</i>	34
Tabla 21 <i>Significancia Post test dimensión: habilidades sociales avanzadas</i>	34
Tabla 22 <i>Comprobación Pre test de hipótesis específica 3: habilidades relacionadas a los sentimientos</i>	35
Tabla 23 <i>Significancia Pre test dimensión: habilidades relacionadas a los sentimientos</i>	35

Tabla 24 <i>Comprobación Post test de hipótesis específica 3: habilidades relacionadas a los sentimientos</i>	36
Tabla 25 <i>Significancia Post test dimensión: habilidades relacionadas a los sentimientos</i>	36
Tabla 26 <i>Comprobación Pre test de hipótesis específica 4: habilidades alternativas a la agresión</i>	37
Tabla 27 <i>Significancia Pre test dimensión: habilidades alternativas a la agresión</i>	37
Tabla 28 <i>Comprobación Post test de hipótesis específica 4: habilidades alternativas a la agresión</i>	38
Tabla 29 <i>Significancia Post test dimensión: habilidades alternativas a la agresión</i>	38
Tabla 30 <i>Comprobación Pre test de hipótesis específica 5: habilidades para hacer frente al estrés</i>	39
Tabla 31 <i>Significancia Pre test dimensión: habilidades para hacer frente al estrés</i>	39
Tabla 32 <i>Comprobación Post test de hipótesis específica 5: habilidades para hacer frente al estrés</i>	40
Tabla 33 <i>Significancia Post test dimensión: habilidades para hacer frente al estrés</i>	40
Tabla 34 <i>Comprobación Pre test de hipótesis específica 6: habilidades de planificación</i>	41
Tabla 35 <i>Significancia Pre test dimensión: habilidades de planificación</i>	41
Tabla 36 <i>Comprobación Post test de hipótesis específica 6: habilidades de planificación</i>	42
Tabla 37 <i>Significancia Post test dimensión: habilidades de planificación</i>	42

Índice de figuras

<i>Figura 1</i> Resultados del pre test del grupo experimental.....	25
<i>Figura 2</i> Resultados del pre test del grupo de control	26
<i>Figura 3</i> Resultados del post test del grupo experimental	27
<i>Figura 4</i> Resultados del post test del grupo control.....	28

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar el efecto del programa de dramatización para habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021. Esta investigación se realizó considerando la teoría cognitiva de las habilidades sociales de Wolpe, en la cual mediante la modificación o entrenamiento de las competencias sociales favorece la interacción con el entorno y con sus pares, la expresión de los sentimientos, defender sus derechos, así como lograr brindar repuestas asertivas. Es de un enfoque cuantitativo, tipo aplicada con diseño cuasi-experimental, con una muestra de 17 estudiantes en el grupo experimental y 17 en el grupo de control, se aplicó una prueba estandarizada "Lista de chequeo de Habilidades Sociales" de Goldstein. Se demostró que el grupo experimental alcanzó un nivel de logro y proceso de 88,24% y 11,8%, en comparación al grupo de control que se ubicó entre un nivel de inicio y proceso a un 35,3% y 47.1%, evidenciándose así diferencias significativas de la hipótesis de trabajo: El programa de dramatización es eficaz para las habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021. Se concluye el programa de dramatización es eficaz en las habilidades sociales.

Palabras clave: Dramatización, habilidades sociales, entrenamiento asertivo

Astract

The objective of this research was to determine the effect of the dramatization program for social skills in sixth grade students of an educational institution, Guayaquil 2021. This research was conducted considering Wolpe's cognitive theory of social skills, in which through the modification or training of social competencies, it favors interaction with the environment and with their peers, the expression of feelings, defending their rights, as well as being able to provide assertive responses. It is of a quantitative approach, applied type with a quasi-experimental design, with a sample of 17 students in the experimental group and 17 in the control group, a standardized test "Social Skills Checklist" of Goldstein was applied. It was demonstrated that the experimental group reached a level of achievement and process of 88.24% and 11.8%, compared to the control group that was located between a level of beginning and process at 35.3% and 47.1%, thus showing significant differences of the working hypothesis: The dramatization program is effective for social skills in students of sixth grade of general basic of an Educational Institution, Guayaquil 2021. It is concluded that the dramatization program is effective in social skills.

Keywords: Dramatization , social skills, assertive training.

I. INTRODUCCIÓN

La adquisición de habilidades sociales es determinante en varias etapas de desarrollo, en el ámbito educativo el proceso formativo del estudiante se limita al desarrollo cognitivo, dejando a un lado el desarrollo socioemocional. Ante este escenario, la Organización Panamericana de la Salud refieren que para el desarrollo humano saludables es necesario las habilidades para la vida, las cuales se integran entre sí: habilidades sociales o interpersonales, habilidades cognitivas, y habilidades para afrontar emociones (2001).

En el informe sobre *“Violencia contra niñas, niños y adolescentes en tiempos de COVID-19”* del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) menciona: la violencia en la primera infancia afecta en la estructura cerebral, capacidades cognitivas y emocionales, fomentando conductas de alto riesgo y comportamientos antisociales, afectando en dimensiones como: el rendimiento escolar, en las habilidades para relacionarse con otros, vinculaciones afectivas y problemas de salud mental.

Los datos del Observatorio Social del Ecuador (2018) sobre el acoso escolar en colaboración con el Ministerio de Educación, World Vision y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, registra que el 26% de estudiantes fueron víctimas de un acto de violencia verbal y física (MINEDUC, World Vision y UNICEF, 2017). Por lo tanto, se evidencia situaciones conflictivas en el sistema educativo, en la cual los estudiantes que se encuentran en un desarrollo integral muestran dificultades al comunicarse, conductas disruptivas, oposiciones en las normas de convivencia y poca integración social.

El Ministerio de Educación (MINEDUC, 2020) ha implementado políticas educativas y la propuesta de Educación Socioemocional para la mejora del proceso de aprendizaje con el objetivo de impulsar el desarrollo integral del estudiantado creando un entorno positivo. En Ecuador, durante la Emergencia Sanitaria se evidenció un impacto emocional afectando a la niñez y adolescencia, es necesario la intervención en el desarrollo de la relación humana, además del desarrollo de las habilidades socioemocional las cuales permitirán la mejora del proceso de educativo e impulsar el desarrollo del estudiantado.

En Guayaquil, se ha evidenciado diversos comportamientos de los estudiantes como actitudes negativas, poco compañerismo, dificultades en la

interacción entre los compañeros y poco involucramiento en las actividades en el aula (Tello Chávez, 2020). Por consiguiente, es necesario intervenir debido a la falta del entrenamiento de las habilidades sociales en las niñas y niños para incrementar el nivel de las competencias sociales en esta población.

Se realizó la formulación del problema de la investigación, considerando la siguiente pregunta general: ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización para habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021? Y las preguntas específicas: a) ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización en las habilidades sociales básicas en estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021? b) ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización en las habilidades sociales avanzadas en estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021? c) ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización en las habilidades relacionadas con los sentimientos en estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021? d) ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización en las habilidades alternativas a la agresión en estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021? e) ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización en las habilidades manejo del estrés en estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021? f) ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización en las habilidades de planificación en estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021?.

Resulta pertinente la investigación ya que pretende desarrollar un programa de dramatización para fortalecer las habilidades sociales mediante técnicas creativas, artísticas y dinámicas, potenciando los comportamientos asertivos para un buen desarrollo en los estudiantes de sexto año de educación básica general de una Institución Educativa del sur de la ciudad de Guayaquil, Ecuador.

Este estudio se justifica de manera teórica ya que las problemáticas de la investigación se fundamentan con bases teóricas, lo cual permitirá obtener información relevante y generar conocimientos para diversas consultas e investigaciones, puesto que es de gran interés debido que ocurren frecuentemente en el aula de clase. Se argumenta de forma práctica, los resultados sobre el estudio permitirán un mejor desarrollo sobre las variables, obteniendo una nueva perspectiva del tema a estudiar y brindando futuras investigación. Presenta aportes

metodológicos, contará con instrumentos debidamente validados y con grados de confiabilidad para su aplicación, permitir la recopilación de datos sobre el nivel de uso de habilidades sociales entre los estudiantes, siendo este competente. Y un programa de dramatización donde se evidenciará el efecto sobre la variable dependiente de la investigación, utilizando una metodología activa-participativa durante el desarrollo de las sesiones y direccionadas a mejorar las habilidades sociales a través de la dramatización.

Los beneficiarios de la investigación serán estudiantes, familias, el Sistema Educativo incluyendo a toda la comunidad educativa como a las autoridades, docentes y comunidad de los alrededores, poniendo en práctica las actividades pedagógicas para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se planteó el objetivo general: Determinar el efecto del programa de dramatización para habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021. Y los objetivos específicos: i) Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades sociales básicas en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021 ii) Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades sociales avanzadas en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021 iii) Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades relacionadas con los sentimientos en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021 iv) Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades alternativas a la agresión en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021 v) Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades manejo del estrés en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021 vi) Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades de planificación en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.

Las hipótesis planteadas fueron: Hi: El programa de dramatización es eficaz para las habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021. Ho: El programa de dramatización no es eficaz para las habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.

II. MARCO TEORICO

Los antecedentes internacionales, nacionales y locales respaldan el estudio de la investigación, tenemos:

Sardón et al. (2020) investigaron sobre la dramatización y las practicas del bullying, su investigación fue cuasiexperimental, la muestra fue de 50 estudiantes de 2 secciones diferentes con la aplicación un pretest y posttest. Los resultados de la investigación fueron que la implementación de la dramatización tuvo un efecto para la mitigación en las practicas del bullying, siendo este inferior en el grupo experimental en relación al grupo de control, en el nivel físico y verbal demostraron un 5,46 y social de 5,38 en comparación al grupo de control los cuales fueron superiores. Concluyeron que la implementación de la dramatización como estrategia es eficiente sobre la problemática estudiada.

Cosio (2019) investigó sobre un taller de teatro puede ayudar a las personas a mejorar sus habilidades sociales en Trujillo-Perú, el enfoque fue cuantitativo, las técnicas utilizadas fueron la observación y el instrumento fue el "Lista de chequeo de HHSS de Goldstein", a un grupo de 60 estudiantes en un grupo experimental y control. Los resultados fueron satisfactorios debido a mejoras significativas en las habilidades sociales, aumento del 73,3% en comparación con el grupo de control, lo que indica que la implementación del taller resultó en la mejoría de las habilidades sociales en el grupo de estudiantes. Concluyó que la implementación del taller resultó en una mejora significativa en las habilidades sociales en el grupo experimental en comparación al de control, el cual no mostró ninguna mejora.

Huamanchumo (2019) analizó el impacto de utilizar un taller de dramatización en las habilidades sociales en los niños y niñas de sexto grado en Oyotún-Perú. El enfoque fue aplicada, cuantitativo y experimental, de muestra aleatoria con 30 estudiantes y utilizó un Test de Habilidades Sociales como herramienta para recolectar los datos. El resultado obtenido del taller fue la mejora en las HHSS y el 57% de los estudiantes demostraron habilidades sociales en áreas como: la asertividad, autoestima y comunicación con sus compañeros. Concluye que se debe llevar a la práctica pedagógica las actividades de la dramatización para el desarrollo integral de los escolares.

Arostegui (2019) investigó la dramatización y las relaciones interpersonales. El estudio fue cuantitativo diseño pre experimental, con una muestra de 17

estudiantes, instrumento fue un pre y post test. Los resultados demostraron un 65.77% de desarrollo en las relaciones interpersonales, lo que concluye que la hipótesis general planteada es aceptada ya que respalda que el uso de la dramatización desarrolla las relaciones interpersonales.

Carrillo (2016) en su tesis de doctoral sobre un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en 65 niños y 47 niñas entre 9 a 12 años, dividiendo a un grupo experimental y grupo de referencia, el método fue cuasiexperimental, aplicó encuestas a profesores y estudiantado, el resultado sobre la implementación del programa fueron que presentó efecto sobresalientes, reduciendo su ansiedad social y optimizando la relación con sus pares, lo que concluyó que la ejecución del programa de intervención mostró comportamientos más asertivos, siendo percibidos por los propios estudiantes y por lo docentes que participaron en el estudio, por consiguiente es necesario el entrenamiento de las habilidades de la misma forma que en las áreas del conocimiento.

En Ecuador, Robalino (2020) realizó una investigación referente a la correlación de la Inteligencia emocional y habilidades sociales en niños de quinto básica en Guayaquil, su metodología fue cuantitativa no experimental correlacional, con un grupo de 43 niños, utilizó dos cuestionarios para medir sus variables, que adaptó para su investigación. Como resultado, los niños poseen 53.49% de inteligencia emocional y un 58,14% de habilidades sociales, concluyó la existencia de una relación en las variables, obteniendo como resultados una correlación alta de 0.822 y un sig. bilateral $p < 0,01$.

Tello (2020) investigó sobre la correlación de los juegos cooperativos y habilidades sociales en los estudiantes de 4 años, la metodología utilizada fue cuantitativa descriptiva correlacional, su población total fueron 25 estudiantes, aplicó una guía de observación y encuesta. Como resultado, los juegos cooperativos contribuyeron a la mejoría de las habilidades sociales, concluyó que un notable aumento en las habilidades sociales empleando la cooperación de trabajos en grupo, normas y reglas, además de las relaciones interpersonales.

Proaño (2016) analizó acerca de las habilidades sociales y ansiedad, la metodología fue el enfoque cuan-cualitativo, estudio descriptivo y correlacional, la población total fue de 200 estudiantes, utilizó como instrumento el test de BAS y CR-MAS, su resultado fue la existencia de una correlación medianamente

significativa sobre sus variables del estudio, demostrando que mayor desarrollo de habilidades sociales la ansiedad será menor, y por el contrario, concluyó que la implementación del programa permitirá reducir los niveles de ansiedad.

Para definir el concepto de programa se consideró a Rodríguez et al. (1993) como un conjunto de operaciones planificadas cuidadosamente encaminadas a un objetivo para proponer una respuesta a necesidades educativas. También Marril (1980) define que es una experiencia de aprendizaje diseñada, planificada y organizada orientada a las necesidades de los escolares. Es decir que es una acción planificada con anterioridad para logra un objetivo y satisfacer y potenciar competencias.

El estudio de la dramatización ha trascendido a lo largo de los años, nace del teatro y se remota a la Antigua Grecia, como lo manifiesta Martínez (2000), los griegos apreciaban el teatro, entretenimiento y la educación, en los cuales ofrecían a los habitantes normas religiosas y cívicas del momento, y a mediados del siglo XX, después de la guerra en Europa se vio la necesidad que los estudiantes salgan de la apatía y espanto la situación conflictiva del momento. Agregando a lo anterior, Jaramillo (1978) refiere que el teatro significa lugar donde se mira, se encuentra inmerso el género dramático cuya finalidad es la representación escénica.

Ante lo mencionado, desde el teatro nace toda clase de género dramático como la dramatización, mímica, representaciones, entre otras. Podemos incluir en lo que hoy se denomina expresión dramática, que al pasar el tiempo continúan creando nuevas formas de arte, que se utilizan como técnicas, estrategias metodológicas e instrumento para dar respuestas a las necesidades educativas, la pedagogía y el teatro se complementan en el proceso de aprendizaje, así como el juego dramático como una herramienta pedagógica en el contexto educativo.

Existen diversas teorías que sustentan la dramatización para su desarrollo en el ámbito educativo. Piaget (1988) refiere que el dominio de la representación y juego simbólico, aumenta los conocimientos sociales basado en la imitación y asimilar su entorno, siendo una actividad significativa para el aprendizaje creador, además de favorecer el desarrollo socioemocional con su entorno. Por otro lado, Vygotsky (1982) en su teoría sociocultural refiere que la imaginación artística de niño en conjunto con la expresión literaria y la representación artística contribuye a la creación artística desde las experiencias propias y de forma colectiva.

Refiriendo a lo anterior, aunque las teorías presentan ciertas diferencias, ambas presentan el juego simbólico como fundamental para el desarrollo del individuo. Permitiendo mencionar que la dramatización en la educación posibilita el aprendizaje, siendo estrategias para un aprendizaje significativo.

En cuanto para comprender el concepto de la dramatización esta proviene del área anglosajona y francófona “drama” que es acción, relacionándose como la producción de la acción en las áreas artísticas o lúdicas. Tejerina (2004) señala que la dramatización es la producción de la acción, en la cual se emplea diversos recursos derivada de la expresión corporal, lingüística, plástica y rítmica musical. Además, que es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión libre, el juego y la experimentación para desarrollar actitudes en diferentes lenguajes, puesto que la comunicación verbal y no verbal están unidas en todo proceso comunicativo, e impulsar la creatividad de un individuo y el pleno desarrollo de su personalidad. Y Motos y Tejado (2007) refieren que en la dramatización es como la teatralización, se puede crear una estructura dramática desde un relato, poema, fragmento narrado e informativo, etc., es necesario adaptar el texto a un esquema dramático.

Teniendo en cuenta a Barret (1989) concibe como un conglomerado de acciones que facilitan el aprendizaje de múltiples destrezas y desarrollo de capacidades cognitivas como la atención, percepción y comunicación. Por lo tanto, la escuela como lugar donde ocurre diversos procesos de enseñanza y aprendizaje, la dramatización favorece la interiorización de hábitos de competencias sociales en los estudiantes mediante la interacción con el ambiente y con los demás. Por lo consiguiente los autores concuerdan que favorece en la expresión de sí mismo y hacia otros, la imaginación, creatividad, y las habilidades sociales, puesto que permite adquirir medios para comunicarse con su entorno. Se puede lograr a partir de cualquier texto a través de la implementación de ejercicios y actividades.

Para Tejerina (1999) la expresión dramática estas acciones y juegos que permiten experimentar situaciones o hechos de su realidad mediante representaciones por el niño. Así mismo señala que el origen de la teatralidad emerge una dramatización libre, no se sujeta a una estructura o estar dirigida, no es necesario de un guion y dirección, puesto que puede iniciar en cualquier momento y lugar. De igual manera Motos y Tejado (1999) refiere que la expresión libre son las acciones, gestuales, movimientos, palabras que expresa el individuo

de la repercusión interna que son estimulada por impulsos sensoriales externos. Estos autores hacen referencia a la dimensión expresión libre en la dramatización, el cual logra que el individuo experimente situaciones o eventos de forma espontánea, y en los niños mediante el juego realizar representación en la recreación de situaciones que lo preparen para reaccionar a su entorno.

De la misma forma el juego dramático fomenta en los niños la representación espontaneas a sí mismo y a sus compañeros con un lenguaje dramático sobre experiencias, conocimiento adquirido y su interés a la exploración de su entorno, puede ser la improvisación, los juegos de roles, imitaciones, las historias inventadas por el equipo, dramatización de cuentos y la adaptación de textos, entre otras (Tejerina,1999). Así mismo Núñez y Navarro (2007) argumenta que el juego es oportuno para el reconocimiento del propio cuerpo, siendo este un instrumento de investigación creativa, como un medio de comunicación y de expresión de sí mismo en relación con el otro y el entorno. Es decir, el juego es un componente esencial en la expresión dramática en los niños, puesto que permite simular situaciones, potenciar su creatividad y que logran predominar las representaciones simbólicas y el uso del lenguaje en diversos contextos.

Por otra parte, la misma autora plantea la actividad dramática, donde le niño transforma lo que observa para poder experimentar la situación que se encuentra ocurriendo en su entorno, y no solo reproduce lo que ve. Por otro lado, Cervera (2005) señala que las actividades dramáticas son creativas del ambiente y de roles imaginarios que se expresan en el desarrollo lingüístico, corporal, plásticas y rítmicas musicales, en la cual se elaboran historias, componen canciones y ritmos, confección de vestimentas, fabricación de máscaras y objetos del escenario, pinturas de decoración, etc. Se puede indicar que la actividad dramática enriquece la expresión y el juego dramático en los niños poniendo en práctica la creatividad y el desarrollo de las diversas habilidades en la acción de la dramatización.

Así mismo la dramatización se clasifica en los siguientes: En primer lugar, el juego dramático, el cual trata de imitar las características y acciones de los individuos más cercanas al mismo, pueden ser personas del entorno familiar. El ejercicio dramático son aquellas acciones mecanizadas, suelen ser repetitivas para sobrellevar la dificultad específica o mejorar el desenvolvimiento de una destreza dramática. La improvisación como la creación de situaciones o escenas dramáticas

con personajes definitivos y un dialogo espontáneo. Las pantomimas son movimientos artísticos y formas expresivas del cuerpo para la comunicación de ideas. Los títeres son de gran interés por su eficiencia en el enriquecimiento de la imaginación, expresión y fomenta la agilidad mental. El teatro es la representación de una obra dramática, pueden ser de carácter histórico o de problemas (Espinoza,1998). En términos generales, los juegos y ejercicios dramáticos, la improvisación, la pantomima, el títere y el teatro requieren que los participantes expresen sus sentimientos e ideas a través de expresiones comunicativas o artísticas, trabajando así el desenvolvimiento de sus habilidades y expresiones dramáticas fomentando su creatividad, espontaneidad e imaginación.

De acuerdo a Cervera (2005) la estructura dramática dispensa rasgos teatrales: tema, personaje, conflicto, argumento, espacio y tiempo. El tema debe estar ligado al mensaje que se presenta y el asunto debe ser representado en la actividad. Los personajes quienes presentan el mensaje de forma real y verosímil. El espacio y tiempo, se refiere al tiempo, contexto, lugar que deben representar los personajes. El conflicto, es la secuencia de argumentos o acciones que forman la historia que representan los personajes en la dramatización. El argumento es la información que intercomunica los personajes utilizando el lenguaje oral. De esta manera se puede argumentar que la estructura dramática se logra representar un tema mediante el o los personajes que escenifican una serie de acciones y conflictos dentro de la dramatización en un determinado tiempo y contexto.

Además, Tejerina (2004) propuso un modelo para el proceso de la dramatización, el cual menciona las siguientes fases: el proceso de la preparación y creativo tiene como finalidad de estimular la imaginación y el proceso creativo de los estudiantes, mientras que la realización es la proyección de la representación, y la última fase es la valoración crítica, el cual brinda que los participantes tomen conciencia de la experiencia, brindando comentarios críticos. Lo presentado con anterioridad, permitirá un adecuado y efectivo desarrollo en la implementación de la dramatización con los estudiantes en el aula, consistiendo en el primer paso un proceso de preparación y creatividad, siguiendo de la realización del programa o actividad y finalmente la valoración crítica.

Por otra parte, Onieva (2011) menciona los beneficios de la dramatización como técnica educativa: El desarrollo de habilidades sociales proporciona el apoyo

psicológico y las relaciones interpersonal saludables, empoderamiento de sus derechos y libertades de sí mismo y de otros, previniendo situaciones problemáticas, manifestando sus sentimientos e ideas de forma libre. Del mismo modo, una mejoría en la autoestima puesto que fomenta la valoración, aprecio y aceptación a sí mismo, a pesar de las condiciones o destrezas que posea en referencia a los demás. Aprende a incrementar la confianza en sí mismo, promueve en los estudiantes la conciencia de su potencial para lograr confrontar y prevalecer en las situaciones de dificultad. Finalmente, aprende el trabajo en grupo, desarrolla la coordinación en el grupo de trabajo a través del apoyo del docente, fortaleciendo la responsabilidad para el resultado final mediante la comunicación, confianza, coordinación y compromiso, siendo complementarias entre sí.

Aportando a lo anterior, Dewey (1994) señala que la dramatización aumenta la autoconfianza, la fluidez del lenguaje y el pensamiento crítico en los estudiantes. De esta manera se logra argumentar que los beneficios como recurso educativo actúan en áreas como la empatía, timidez, sentido del humor, además del fortalecimiento de las relaciones grupales, trabajo cooperativo y la comunicación mediante gestos, movimientos y palabras, desde el conocimiento, aprendizaje y el dominio de su cuerpo, involucrando la creatividad y la expresión verbal o no verbal para la expresión de una idea, pensamiento y mensaje a los demás.

Desde este punto de vista general, la dramatización como herramientas pedagógicas convierte al docente no como medio único de transferencia de información, sino con promotor, que interviene en el proceso de la experiencia y debe poseer competencia básica de técnicas teatrales (Motos y Tejado, 1999). Además, Tejerina (1994) argumenta que tiene una función educativa, debido que fomenta la imaginación, espontaneidad, originalidad y la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es fundamental la implementación la dramatización, sea mediante talleres, programas o actividades donde se incrementen diversos aspectos de la creatividad, que promuevan a responder a situaciones y problemas mediante un proceso creativo en los estudiantes fortaleciendo las habilidades sociales, valores y en las expresiones oral y escrito, sin olvidar la intervención del docente es el proceso de la acción.

Otro aspecto a considerar al estudiar las habilidades sociales es necesario conocer su epistemología, puesto que en los últimos años se ha hecho evidente en

varios contextos. Las habilidades sociales a lo largo del tiempo han presentado varios términos como: habilidades de interacción social, conductas asertivas, relaciones interpersonales, habilidades interpersonales, destrezas sociales, etc.

Uno de los referentes de su auge y reconocido autor fue Salter (1949) considera como uno de los personajes importantes de la terapia conductual de reflejos condicionados, el propuso diversas tipologías de personalidad: inhibidora y excitadora, las cuales serán determinantes para el individuo exprese sus emociones con dificultad o no. Posteriormente Wolpe (1958) planteó el término conducta asertiva que luego se presentaría como sinónimo de habilidades sociales. Describió a la conducta asertiva como la manera de expresar los sentimientos de manera apropiada hacia otros sin manifestaciones ansiosas.

En los años 70, Alberti y Emmons (1978) trabajaron en un libro enfocado en el asertividad, refiriéndose a la conducta asertiva como la forma de la persona al defender sus intereses y sus derechos, respetando y ejerciendo los suyo como de los demás, así como expresar sus sentimientos. Luego de lo mencionado sobre el origen y los autores que brindaron varios términos sobre las habilidades sociales o conductas asertivas, y se evidencia que a lo largo del tiempo ha existido una variedad de definiciones. Pero estas definiciones concuerdan como una conducta que el individuo utiliza en el relacionamiento social y esta puede ser adecuada o asertiva reflejadas como respuestas a diversos contextos, como puede ser inadecuada o deficiente, esto dependerá del contexto en que se localice.

Las teorías que respaldan las habilidades sociales son diversas como la del aprendizaje social, refiere que el individuo se encuentra en un medio social el cual fluye en la necesidad de adaptarse a las reglas y valores para las relaciones asertivas desde los primeros años, interactuando con su entorno y se aprenden las competitividades sociales. La Teoría de las Habilidades Sociales de Wolpe (1958) sustenta la influencia de actuación sociales negativas provoca un actuar inadecuado, pero esto puede ser modificado en la práctica de competencia sociales asertivas en el entorno donde se interactúa, el adiestramiento permite enseñar al individuo a expresar sus sentimientos, derechos, deseos y evitar presentar ansiedad en situaciones sociales.

Otra teoría es la sociocultural de Vygotsky (1982) sostiene que en la interacción con el grupo fomenta el aprendizaje duradero, así como la cultura es

importante por su influencia social, el medio social es significativa para el aprendizaje y en el desarrollo de los niños. Es decir que a través de las actividades sociales se logra la incorporación de diversas herramientas como la comunicación y aprendizaje, puesto que el niño interactúa con su entorno y con otros mediadores de la cultura, provocando procesos internos de desarrollo de habilidades.

Definir las habilidades sociales es complejo y multidimensional, no hay una definición universal. Diversos autores conceptualizan desde una aproximación a competencias sociales e interpersonales, inteligencia y habilidades adaptativas. Son esenciales para la convivencia del individuo, por ende, implica las relaciones con los demás de manera asertiva, adecuada expresión de los sentimientos, deseos y opiniones. Caballo, V. (2007), refiere que son un conjunto de cualidades del individuo que le permiten la interacción con otros a nivel personal, transmitiendo sentimientos, opiniones, actitudes y deseos de manera asertiva, y considerando los derechos y respetando sus pares, además de responder adecuadamente a las situaciones conflictivas y previniendo problemas futuros. Es decir, estas permiten desenvolverse en su entorno individual o relacional desde sus competencias sociales de forma adecuada a la eventualidad.

Para Goldstein (1989) las habilidades sociales son un conjunto de destrezas y competencias para el desarrollo de relaciones interpersonales, así como la resolución de problemas interpersonales y socioemocionales. Estas habilidades y destrezas se pueden utilizar en una variedad de acciones, comenzando desde las simples hasta avanzadas e instrumentales. Propuso seis dimensiones sobre las habilidades sociales: Habilidades sociales básicas, se manifiestan desde el inicio y son primordiales para la interacción con el medio y la comprensión de las expresiones comunicativas de los individuos. Las habilidades sociales avanzadas requieren de las básicas para ser reafirmadas, mejora la interacción con su entorno social siendo estas más complejas y caracterizadas. Las habilidades relacionadas con los sentimientos están asociadas a las emociones que deben ser interiorizadas y percibidas por sí mismo como por los demás, permiten conocer, entender y manifestar los sentimientos y divisar la de otras personas.

Siguiendo con las habilidades alternativas a la agresión permiten controlar favorablemente los impulsos agresivos y reaccionar de forma pacífica, agradable y tolerante a las situaciones de acuerdo a las normas establecidas, además de

emporarse de los derechos, además de exigir y respetar a los otros. Las habilidades para hacer frente al estrés sirven para responder de manera asertiva, adaptadas y reguladas oportunamente al estrés, facilitan comprender a los demás en situación de frustración o presión. Y las habilidades de planificación, las cuales brindan la capacidad de comprender y visualizar la situación o evento a producirse, plantean objetivos y un plan de acción estimando las opciones y condiciones para un resultado favorable. En efecto, cada dimensión se relaciona entre sí, este conjunto de habilidades específicas para las relaciones interpersonales, el afrontamiento a situaciones problemáticas, además del relacionamiento socioemocionales contribuye a la adaptación y convivencia social, académica y social en los niños.

De la misma forma Hofstadt (2005) describe tres componentes de las habilidades sociales: Los conductuales se refieren a las expresiones faciales, gestos y postura, además de la entonación, el volumen de la voz y velocidad, así como los verbales. Los cognitivos son las estrategias individuales, como sus expectativas y competencias. Y las fisiológicas incluyen las respuestas cardiacas como frecuencia, presión y flujo sanguíneo, se encuentran relacionadas a las emociones. Sin embargo, Patricio et al. (2015) refiere que los tipos de comportamientos que componen las habilidades sociales son: la empatía, la autorregulación, las competencias sociales y emocionales. Los autores mencionados lidian entre sí, ya que existe una interacción entre los componentes para el proceso de aprendizaje, necesitando lo social, personal, ambiental y cultural para desarrollar las habilidades sociales.

Por otra parte Mudarra y García-Salguero (2016) manifiestan que las alteraciones de las habilidades sociales pueden desdoblarse en diversas situaciones extremas, las características de los estilos de comportamientos mencionados son: Estilo pasivo o inhibido, las dificultades se evidencian al no lograr expresar sus sentimientos y opiniones a los demás, desconoce sus derechos lo cual promueve las inseguridades y sentimientos de inferioridad. Y el estilo agresivo se expresa sus sentimientos o ideas de forma violenta, sin considerar a los demás, con una actitud de dominio hacia los otros. Vale decir que presentar dificultades en las competencias de relacionamiento sociales puede desarrollar comportamientos pasivos o agresivos en el individuo, interfiriendo el desarrollo asertivo con los otros.

Citando a Zumba y Ruiz (2020) enfatizan que las habilidades sociales contribuyen la formación de autoconcepto, el reconocimiento de sí mismo y facilita la socialización, fomenta la empatía, cooperación y ayuda a los demás, busca estrategias de negociación y favorece el aprendizaje de valores, respeto a sí mismo y a los demás. Durante la niñez aprenden a conocer y expresar sus emociones, u observar las expresiones de los demás (Pichardo y García, 2008). Dávila (2018) menciona que la etapa de la niñez desarrolla la capacidad de percibir su entorno de forma diferente, discierne lo bueno de la malo en relación a las conductas socialmente aceptada, manifiesta sus sentimientos, muestra empatía y realiza prácticas asertivas. Es decir que la intervención en las mismas es significativa porque fortalece las relaciones sociales y permite adaptarse de forma satisfactoria y asertivas a las demandas del contexto que se encuentre.

Cabe incluir lo manifestado por Ciechalsi y Schmidt (1995) sobre el adiestramiento de las habilidades sociales, el cual permite el acoplamiento del individuo. Kostelnik et al. (2009) expresan que las relaciones sociales se encuentran vinculadas con los logros académicos. Es decir que desarrollada las habilidades de forma positiva presentará mayor éxito en aspectos educativos, se debe reflexionar que la falta de habilidades sociales en los niños avanzará esta deficiencia y desarrollará problemas en la adultez.

De la misma forma Carrasco (2009) afirma que el estudiante no es únicamente un receptor de información, sino que tiene la capacidad de apropiarse de conocimientos que sean significativo y lograr aplicar en su diario vivir, además que en la interacción con otros intercambien experiencias y genere conocimientos, cambios en el comportamiento asertivos. Fleming (1994) señala que la naturaleza motivadora del drama en relación al juego fortalece en la niñez, perdura en la adolescencia y posiblemente en la adultez, siendo la representación dramática factible para los niños entender el mundo de forma placentera y significativa sobre el mundo que lo rodea. En general, la dramatización favorece las habilidades sociales, puesto que posibilita la experimentación de nuevas situaciones permitiendo el uso de la imaginación y aspectos artísticos en los niños y niñas, potenciando las competencias lingüísticas, creatividad, relaciones sociales y preparando a situaciones futuras, además ensayan nuevas posibilidades de forma segura con libertad y permitiéndole investigar su entorno social.

III. METODOLOGIA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El estudio es de enfoque cuantitativo puesto que se basa en procesos cuantificables, demostrable, de recolección de datos sobre el fenómeno estudiado de habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa. En ese sentido Hernández y Mendoza indica que la medición de un fenómeno investigado mediante la búsqueda o recolección de datos estadísticos debe ser objetiva e interpretativa.

El propósito de la investigación es aplicada, debido que se aplicó un programa con el propósito de transformar la realidad problemática de la muestra sometida al estímulo. Presenta un diseño experimental de tipo explicativo y con nivel cuasiexperimental. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018), permite al investigador manipular una o más variables independiente de forma intencionada, provocando un efecto sobre las variables dependientes y permitiendo el control del grupo de experimental. Considerando lo manifestado, desde la manipulación de las variables se pretenderá determinar el efecto de las variables independiente como el programa de dramatización y la variable dependiente como las habilidades sociales en grupo determinado para la investigación, se tendrá un aula de control y un aula de experimento intencional con una muestra intensional a 34 estudiantes.

Y es de corte transversal porque los datos se recopilarán en un momento específico en función de la relación entre las variables planteadas mediante el uso de un pre test y luego la aplicación de un post test.

Esquema del diseño:

GE	01	X	02
GC	01		02

Donde:

X: Variable independiente (Programa de dramatización)

01: pre test

02: post test

3.2. Variables y operacionalización

Variable independiente: Programa de dramatización

Definición conceptual: Es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión libre, el juego y la experimentación para desarrollar actitudes en diferentes lenguajes, puesto que la comunicación verbal y no verbal están unidas en todo proceso comunicativo, e impulsar la creatividad del individuo y el pleno desarrollo de su personalidad. (Tejerina, 2004)

Definición operacional: Se medirá mediante la aplicación del programa de dramatización, el cual está conformado por 12 sesiones para intervenir en las habilidades sociales de los estudiantes.

Tejerina (1999) manifiesta que la expresión dramática estas acciones y juegos que permiten experimentar situaciones o hechos de su realidad mediante representaciones por el niño, así mismo señala que la dramatización libre, no se sujeta a una estructura o estar dirigida, no es necesario de un guion y dirección, puesto que puede iniciar en cualquier momento y lugar.

El juego dramático fomenta la representación espontánea a sí mismo y a sus compañeros con un lenguaje dramático sobre experiencias, conocimiento adquirido y su interés a la exploración de su entorno, puede ser la improvisación, los juegos de roles, imitaciones, las historias inventadas por el equipo, dramatización de cuentos y la adaptación de textos, entre otras.

Actividad dramática, donde el niño transforma lo que observa para poder experimentar la situación que se encuentra ocurriendo en su entorno, y no solo reproduce lo que ve.

Indicadores: La variable independiente se dimensiona en expresión libre con 5 indicadores relacionadas con acciones, movimientos, gestos y palabras utilizadas en la dramatización, los juegos dramáticos conformado por 6 indicadores que serán utilizados en la dramatización como representaciones sobre experiencias, conocimientos mediante la improvisación, imitación, juego de roles, dramatización entre otras, y las actividades dramáticas que forman 5 indicadores las cuales son creativas se desarrollan desde la expresión lingüística, corporal, musical y plásticas. Por consiguiente, se desarrolló un programa con actividades didácticas con el propósito de estimular las habilidades sociales en el estudiantado.

Escala de medición: Ordinal con niveles correspondiente a: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3), con sus niveles alto, medio y bajo.

Variable dependiente: Habilidades sociales

Definición conceptual: Para Goldstein (1989), las habilidades sociales son un conjunto de destrezas y competencias para el desarrollo de relaciones interpersonales, así como la resolución de problemas interpersonales y socioemocionales. Estas habilidades y destrezas se pueden utilizar en una variedad de acciones, comenzando desde las simples hasta avanzadas e instrumentales.

Definición operacional: La variable dependiente se medirá mediante las 6 dimensiones que propone Goldstein (1989) en su instrumento denominado Lista de chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, se encuentra conformado por 50 indicadores.

Las habilidades sociales básicas se manifiestan desde el principio y son esenciales para la interacción con los demás y la comprensión de las expresiones comunicativas de las personas. Las habilidades sociales avanzadas mejoran la interacción con su entorno social, haciéndolo más complejo y caracterizadas. Las habilidades relacionadas con los sentimientos permiten reconocer, comprender y expresar los propios sentimientos, así como dividir los sentimientos de los demás. Las habilidades alternativas a la agresión le permiten manejar mejor sus impulsos agresivos y responder a las situaciones de una manera tranquila, agradable y tolerante, al mismo tiempo que hace reconocer y exigir sus derechos y respeta a los demás. Las habilidades para hacer frente al estrés son útiles para responder de manera asertiva, adaptar y regular el estrés según sea necesario y ayudar a otros en situaciones de frustración o presión. Y habilidades de planificación facilitan comprender y visualizar la situación o evento en cuestión, establecer metas y diseñar una estrategia basada en las opciones y condiciones disponibles.

Indicadores: La variable se dimensiona en habilidades sociales básicas (8 indicadores) son primordiales para interactuar con el medio y la comprensión de las expresiones comunicativas de los individuos, habilidades sociales avanzadas (6 indicadores) mejora la interacción con su entorno social son más complejas y caracterizadas, habilidades relacionadas con los sentimientos (7 indicadores) están asociadas al poder expresar y percibir sus emociones y sentimientos, así como las de los demás.

Habilidades alternativas a la agresión (9 indicadores) está relacionada a la toma de decisiones, control de impulsos y resolución de problemas de acuerdo a las normas establecidas, habilidades para hacer frente al estrés (12 indicadores) demuestra cómo afrontar una situación frustrante o presión de forma apropiada, finalmente las habilidades de planificación (8 indicadores) es la capacidad de autocontrol y empatía en situación difíciles, además de plantean objetivos y un plan de acción.

Escala de medición: Ordinal con niveles correspondiente a: Nunca (1), Muy pocas veces (2), Algunas veces (3), A menudo (4) y Siempre (5), con sus niveles alto, medio y bajo.

3.3. Población, muestra y muestreo, unidad de análisis

La población es un colectivo que poseen una serie de características comunes que se sitúan en un determinado lugar, tiempo y contexto (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018). De tal manera, que la población estuvo conformada por 154 estudiante de sexto de educación básica general de las jornadas matutina y vespertina de una Institución Educativa del sur de Guayaquil.

Tabla 1

Número de población de estudiantes de sexto de básica general

Aulas	Sección	Jornada	Hombres	Mujeres	Total
6to EGB	A	Matutina	16	22	38
6to EGB	B	Matutina	22	17	39
6to EGB	A	Vespertina	16	23	39
6to EGB	B	Vespertina	17	21	38
			71	83	154

Nota: La población total de los estudiantes que se encuentran en listado de las aulas de Sexto de Educación Básica de la institución educativa.

*EGB: Educación General Básica

La muestra para la investigación se seleccionó dos aulas con un total de 41 estudiantes como muestra representativa de estudio. Como lo indica, Hernández y Mendoza (2018) subgrupo representativo del colectivo poblacional, del cual se

recolecta datos representativos de la misma y permite trascender los resultados a la población.

Se utilizó la técnica de muestreo no probabilístico intensional porque permite realizar una selección de los individuos de la población que obedezcan a los criterios, características y contexto de la investigación.

Tabla 2

Muestra representativa

Grupo	Aula	Sección	Jornada	Hombres	Mujeres	Total
GE	6to EGB	A	Vespertina	7	10	17
GC	6to EGB	B	Vespertina	8	9	17
				15	19	34

Nota: La muestra comprende en grupo de control y experimental.

Los criterios de inclusión se encuentra los estudiantes de ambos sexos, matriculados de 10 años en el período lectivo 2021-2022 y que sus padres de familia decidieron que sus representados participen en el estudio.

En los criterios de exclusión están los estudiantes menores de 9 años y mayores de 11 años, presenten alguna Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad, además de estudiantes que los padres de familia o representantes no brindaron el consentimiento para la participación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se utilizó fue la observación, permitió registrar los comportamientos observables y las situaciones de la investigación. Como menciona Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) que el registro puede ser sistemática y objetiva a través de un grupo de categorías y subcategorías sobre aspectos observables, a los cuales se realiza el análisis estadístico.

Instrumentos

Se utilizó la escala de Likert con tres categorías con valores correspondientes a 1 (Nunca), 2 (A veces) y 3 (Siempre) puntos, con el cual mediante el programa de dramatización permitió medir la variable dependiente

sobre el nivel que presentan los estudiantes de la muestra. Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) refiere a un conjunto de ítems presentados de manera afirmativa lo que se solicita al participante, reaccionar eligiendo uno de los puntos que corresponden a la categoría de la escala.

Tabla 3

Ficha técnica del Programa de dramatización

Nombre	Programa de Dramatización
Autor	Jessenia Gabriela Cujilan Rojas
Objetivo	Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades sociales en los estudiantes del sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.
Lugar de aplicación	Institución Educativa, Guayaquil - Ecuador
Forma de aplicación	Directa - virtual
Duración de la aplicación	45 minutos cada sesión
Descripción del instrumento	Este programa está formado por 12 sesiones, las cuales presentan objetivos relacionados a las expresión libre, juego dramático y actividades dramáticas, con la finalidad que a través de la dramatización estimular la variable dependiente en los estudiantes.
Procedimiento	Las sesiones del programa tendrán un apertura, desarrollo y cierre, desarrollando los objetivos planteados en cada sesión. Interviniendo de forma intencional en el desarrollo de cada actividad, fomentando la creatividad, espontaneidad y la personalidad del estudiante. La aplicación del instrumento se realizará en el aula virtual, en los días

y horas establecidos con la tutora del curso. Los representantes y tutores de los estudiantes a participar del programada debieron firmar el consentimiento informado para realizar la implementación en la muestra.

Nota: El programa de dramatización se utilizó una plataforma virtual para el desarrollo de las 12 sesiones con los estudiantes.

Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) refieren un instrumento de medición es una herramienta que el investigador manipula para recopilar evidencia sobre variables o conceptos observables que tiene planeada.

El instrumento aplicado para la variable habilidades sociales fue una prueba estandarizada diseñada por Goldstein con nombre “Listado de chequeo de Habilidades Sociales”, conformada por 50 ítems orientadas a identificar las habilidades sociales en el estudiantado. Presenta seis dimensiones que son habilidades sociales básicas, avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, alternativas a la agresión, para hacer frente al estrés y de planificación. El instrumento fue aplicado antes de la implementación del programa y después de la ejecución del programa.

Validez

La validez del programa de dramatización se logró obtener mediante los criterios de los expertos, los cuales tienen experiencia en psicología y educación, estos evaluaron cada uno de los ítems planteadas a partir del constructo de las variables que se desea medir, determinando que las dimensiones e indicadores se ajustan a la validez de constructo con una valoración de suficiencia para su aplicación.

Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) refiere que la validez es el nivel de medición que tiene el instrumento con precisión sobre la variable que pretende medir. En este sentido la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales tiene de una relación significativa de ($p < .05$, $.01$ y $.001$), es decir que los ítems asisten altamente significación a las mediciones de la variable. Como resultado, el criterio de los jueces, basado en su experiencia con estudiantes pre-escolares y escolares, determina la validez del constructo de la escala.

Tabla 4*Validación de juicio de expertos del Programa de dramatización*

N°	Nombres completos	Grado Académico	Observación
Experto			
1	Jacqueline Isabel Cabezas Cerna	Maestra en Psicología Educativa	Suficiencia
2	Keyla Priscila Chinlle Díaz	Maestra en Psicología Educativa	Suficiencia
3	Elisa Maribel Carrasco Quintuña	Master universitario en Neuropsicología y Educación	Suficiencia
4	Sara Lourdes Prieto Caiche	Maestra en Psicología Educativa	Suficiencia

Nota: Los expertos que realizaron la validez concluyeron que presenta suficiencia para su aplicación.

Confiabilidad

Se realizó el análisis de confiabilidad del programa de dramatización por los especialistas en calidad de expertos en educación y psicología, brindando como resultado un índice de 1.0, que presenta suficiencia para su aplicación, el cual indica que el instrumento recoge con claridad, pertinencia y consistencia la información.

La confiabilidad o fiabilidad en relación de un instrumento es el grado de medición de la aplicación de forma repetida a un mismo individuo o muestra, dando como efecto un mismo resultado. Por consiguiente, la confiabilidad del instrumento fue determinada mediante el grado de consistencia interna, el cálculo del Alpha de Cronbach fue un total de "rtt" = 0.9244, demostrando la precisión y estabilidad del Listado de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein.

3.5. Procedimiento

En la variable independiente se elaboró el programa de dramatización, el cual fue sometida a juicio de expertos en la materia, las cuatro expertas presentaron experiencia en las áreas de la psicología y la educación, los expertos realizaron la

revisión y levantaron observaciones, posteriormente brindaron el certificado de validez con el 100% de validez puesto que se ajusta al constructo y su confiabilidad con rigor científico.

En cambio, para la realización de la investigación se realizó la recolección de la información mediante la aplicación de un pretest y post tes, el cual se escogió un instrumento estandarizado para la variable dependiente en base a las dimensiones a medir, el mismo que no requirió la validez y confiabilidad por expertos puesto que presentaba con anterioridad.

3.6. Método de análisis de datos

Análisis descriptivo

Para el método de análisis de datos se utilizaron el estadístico descriptivo, donde se transfiere los datos obtenidos en el instrumento aplicado a un documento Excel y SPSS. Posteriormente, se realizó el análisis con las fórmulas correspondiente para presentar los datos mediante figuras y/o tablas para su respectivo análisis y la interpretación de los resultados obtenidos durante el proceso.

Análisis Inferencial

Para el análisis inferencial se analizó los resultados de la investigación, las cuales fueron comprobadas e interpretadas las hipótesis planteadas. En relación a la prueba de normalidad para el análisis se utilizó a Shapiro-Wilk puesto que el tamaño de las muestras es menor a 30. Además, se empleó la prueba estadística no paramétrica, U de Mann-Whitney por presentar dos muestras independientes.

Tabla 5

Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
V_HHSS	,122	68	,014	,917	68	,000
D1_HSBasicas	,125	68	,011	,944	68	,004
D2_HSAvanzadas	,106	68	,058	,960	68	,029
D3_HSentimientos	,106	68	,054	,954	68	,014
D4_HAgresion	,120	68	,017	,962	68	,036
D5_HEstres	,128	68	,008	,953	68	,012
D6_HPlanificacion	,140	68	,002	,955	68	,015

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Fuente: SPSS

Aspectos éticos

En cuanto a los aspectos éticos presenta criterios nacionales e internacionales los cuales se siguieron estrictamente los estándares de la APA en las citas de los autores que fundamentaron teóricamente la investigación salvo error u omisión.

Al respecto a la aplicación del instrumento y la propuesta, la información de la Institución Educativa y de los estudiantes que forman parte del grupo experimental se encuentra en total anonimato, además para su aplicación se efectuó el respectivo consentimiento informado por los padres o representantes de los estudiantes y brindando la información necesaria de la investigación a la cual se va a participar.

Del mismo modo, la máxima autoridad de la Institución Educativa entregó la respectiva autorización para proceder con la ejecución de la aplicación del programa y la coordinación del mismo. Finalmente, la información de la investigación obtenida de la implementación se guardó con absoluta reserva y confidencialidad.

IV. RESULTADOS

Análisis Descriptivo

Después que se experimentó con la muestra seleccionada se obtuvieron los resultados del instrumento aplicado en dos instancias, un pre test y post test, los cuales se presentan a continuación los resultados descriptivos:

Tabla 6

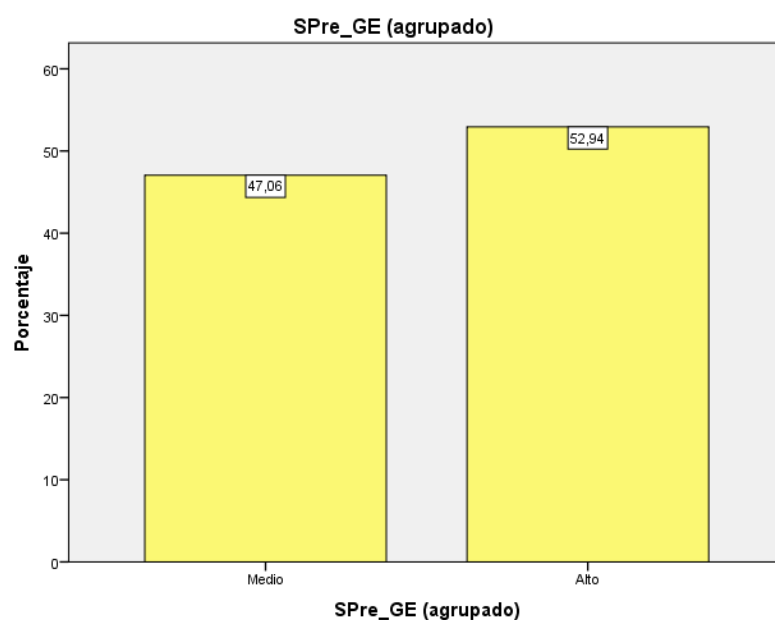
Resultados del pre test del grupo experimental

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Medio	8	47,1	47,1	47,1
	Alto	9	52,9	52,9	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: SPSS

Figura 1

Resultados del pre test del grupo experimental



En la tabla 6 figura 1, mostró que el 52,92% del grupo experimental en el pre test se situó en el nivel alto y el 47,06% en el nivel medio, logrando interpretar que más de la mitad se encontraba en el nivel alto.

Tabla 7

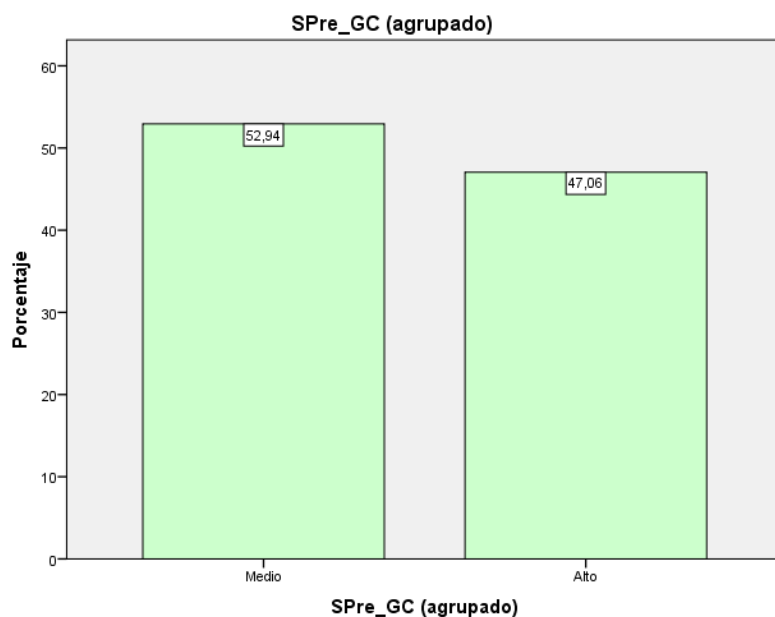
Resultados del pre test del grupo de control

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Medio	9	52,9	52,9	52,9
	Alto	8	47,1	47,1	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: SPSS

Figura 2

Resultados del pre test del grupo de control



Por otro lado, en la tabla 7 figura 2, mostró que el 52,94% del grupo de control en el pre test se situó en el nivel medio y el 47,06% en el nivel alto, es decir que más de la mitad se encontraba en el nivel medio.

Tabla 8

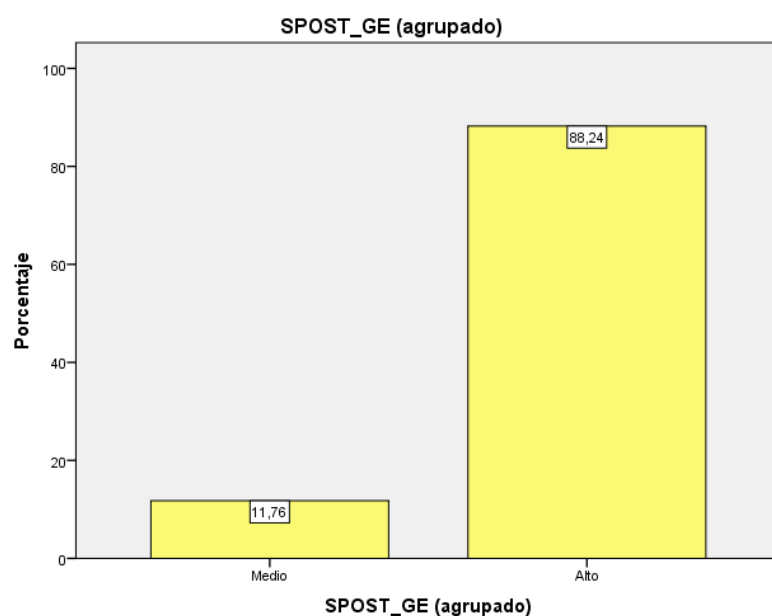
Resultados del post test del grupo experimental

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Medio	2	11,8	11,8	11,8
	Alto	15	88,2	88,2	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: SPSS

Figura 3

Resultados del post test del grupo experimental



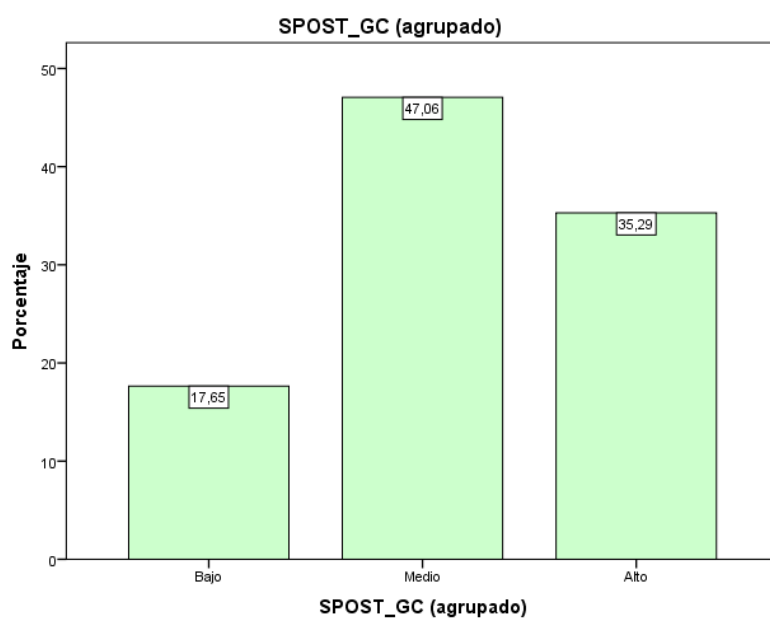
En la tabla 8 figura 3, mostró que el 88,24% del grupo experimental en el post test se ubicó en el nivel alto y el 11,76% en el nivel medio, es decir que después de la aplicación del programa de dramatización se evidenció un incremento significativo en más de la mitad del grupo experimental encontrándose en el nivel alto.

Tabla 9 Resultados del post test del grupo control

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	3	17,6	17,6	17,6
	Medio	8	47,1	47,1	64,7
	Alto	6	35,3	35,3	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: SPSS

Figura 4 Resultados del post test del grupo control



En la tabla 9 figura 4, mostró que el 47,06% del grupo de control en el post test se ubicó en el nivel medio y el 35,29% en el nivel alto, además que el 17,65% se situó en el nivel bajo, lo que implica que la mayoría se encontraba en el nivel medio.

Análisis inferencial

Hipótesis general

Ht: El programa de dramatización es eficaz para las habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.

Ho: El programa de dramatización no es eficaz para las habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.

Regla de decisión

Si $\text{sig} \leq ,05$ se rechaza H_0

Si $\text{sig} > ,05$ se acepta H_0

Tabla 10

Resultados del Pre test del programa de dramatización para habilidades sociales

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
V_HHSS	Pre test GE	17	16,29	277,00
	Pre test GC	17	18,71	318,00
	Total	34		

Tabla 11 Prueba del Programa de dramatización para habilidades sociales

Estadísticos de contraste ^a	
	V_HHSS
U de Mann-Whitney	124,000
W de Wilcoxon	277,000
Z	-,707
Sig. asintót. (bilateral)	,480
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

Antes del inicio de la aplicación del programa se aplicó un pre test, se encontró que el grupo de control presenta una media de 16,29 y el grupo experimental fue de 18,71. Sin embargo, esta diferencia no era significativa puesto que fue de ,480 mayor que ,05 y Z de -,707, siendo esta mayor al punto crítico de -1,96.

Tabla 12*Resultados del Post test del programa de dramatización para habilidades sociales*

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
V_HHSS	Post test GE	17	25,76	438,00
	Post test GC	17	9,24	157,00
	Total	34		

Tabla 13*Prueba del Programa de dramatización para habilidades sociales*

Estadísticos de contraste ^a	
	V_HHSS
U de Mann-Whitney	4,000
W de Wilcoxon	157,000
Z	-4,840
Sig. asintót. (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

El grupo experimental obtuvo una mayor puntuación en el post test, se encontró una significancia de ,000 que es menor que ,05 y Z de -4,840 siendo menor al punto crítico de -1,96, de esta forma se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de trabajo, comprobando que el programa de dramatización fue eficaz para las habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.

Hipótesis específica 1

El programa de dramatización es eficaz para las habilidades sociales básicas.

Tabla 14

Comprobación Pre test de hipótesis específica 1: habilidades sociales básicas

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D1_HSBasicas	Pre test GE	17	18,38	312,50
	Pre test GC	17	16,62	282,50
	Total	34		

Tabla 15

Significancia Pre test dimensión: habilidades sociales básicas

Estadísticos de contraste ^a	
	D1_HSBasicas
U de Mann-Whitney	129,500
W de Wilcoxon	282,500
Z	-,520
Sig. asintót. (bilateral)	,603
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

No presenta diferencias significativas en la aplicación del pre test en el grupo experimental y de control, con un valor de ,603 mayor a ,05 y Z de -,520 es mayor que -1,96 en el punto crítico.

Tabla 16*Comprobación Post test de hipótesis específica 1: habilidades sociales básicas*

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D1_HSBasicas	Post test GE	17	24,59	418,00
	Post test GC	17	10,41	177,00
	Total	34		

Tabla 17*Significancia Post test dimensión: habilidades sociales básicas*

Estadísticos de contraste ^a	
	D1_HSBasicas
U de Mann-Whitney	24,000
W de Wilcoxon	177,000
Z	-4,158
Sig. asintót. (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

Se evidenció que el programa de dramatización fue eficaz en la dimensión de las habilidades sociales básicas, presenta una diferencia significativa de ,000 es menor a ,05 y Z de -4,158 es menor que -1,96. Por consiguiente, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la Ht de la investigación.

Hipótesis específica 2

El programa de dramatización es eficaz para las habilidades sociales avanzadas.

Tabla 18

Comprobación Pre test de hipótesis específica 2: habilidades sociales avanzadas

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D2_HSAvanzadas	Pre test GE	17	15,71	267,00
	Pre test GC	17	19,29	328,00
	Total	34		

Tabla 19

Significancia Pre test dimensión: habilidades sociales avanzadas

Estadísticos de contraste ^a	
	D2_HSAvanzadas
U de Mann-Whitney	114,000
W de Wilcoxon	267,000
Z	-1,056
Sig. asintót. (bilateral)	,291
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

Antes de la aplicación del programa de dramatización se observó una significancia de ,291 mayor a ,05 y Z de -1,520 es mayor en el punto crítico de -1,96 en los resultados del pre test.

Tabla 20*Comprobación Post test de hipótesis específica 2: habilidades sociales avanzadas*

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D2_HSAvanzadas	Post test GE	17	25,74	437,50
	Post test GC	17	9,26	157,50
	Total	34		

Tabla 21*Significancia Post test dimensión: habilidades sociales avanzadas*

Estadísticos de contraste^a	
	D2_HSAvanzadas
U de Mann-Whitney	4,500
W de Wilcoxon	157,500
Z	-4,836
Sig. asintót. (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

No obstante, después de la aplicación de programa de dramatización se evidenció que fue eficaz, obteniendo una diferencia significativa de ,000 es menor a ,05 y Z de -4,836 es menor que -1,96. Por lo tanto, se aceptó la H_t y se rechazó la hipótesis nula.

Hipótesis específica 3

El programa de dramatización es eficaz para las habilidades relacionadas a los sentimientos.

Tabla 22

Comprobación Pre test de hipótesis específica 3: habilidades relacionadas a los sentimientos

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D3_HSentimientos	Pre test GE	17	19,21	326,50
	Pre test GC	17	15,79	268,50
	Total	34		

Tabla 23

Significancia Pre test dimensión: habilidades relacionadas a los sentimientos

Estadísticos de contraste ^a	
	D3_HSentimientos
U de Mann-Whitney	115,500
W de Wilcoxon	268,500
Z	-1,006
Sig. asintót. (bilateral)	,315
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

La significancia en el pre test antes de la aplicación del programa de dramatización fue de ,347 mayor a ,05 y Z de -1,006 es mayor que -1,96 en el punto crítico, por lo tanto, no fue significativa.

Tabla 24

Comprobación Post test de hipótesis específica 3: habilidades relacionadas a los sentimientos

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D3_HSentimientos	Post test GE	17	24,97	424,50
	Post test GC	17	10,03	170,50
	Total	34		

Tabla 25

Significancia Post test dimensión: habilidades relacionadas a los sentimientos

Estadísticos de contraste^a	
	D3_HSentimientos
U de Mann-Whitney	17,500
W de Wilcoxon	170,500
Z	-4,392
Sig. asintót. (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

Por otro lado, la diferencia significativa posterior a la aplicación de programa de dramatización se demostró que fue eficaz, puesto que el valor fue de ,000 es menor a ,05 y Z de -4,392 es menor que -1,96, en este sentido se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la Ht planteada.

Hipótesis específica 4

El programa de dramatización es eficaz para las habilidades alternativas a la agresión.

Tabla 26

Comprobación Pre test de hipótesis específica 4: habilidades alternativas a la agresión

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D4_HAgresion	Pre test GE	17	14,65	249,00
	Pre test GC	17	20,35	346,00
	Total	34		

Tabla 27

Significancia Pre test dimensión: habilidades alternativas a la agresión

Estadísticos de contraste ^a	
	D4_HAgresion
U de Mann-Whitney	96,000
W de Wilcoxon	249,000
Z	-1,684
Sig. asintót. (bilateral)	,092
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

En el pre test se obtuvo una significancia de ,092 siendo esta mayor a ,05 y Z de -1,684 es mayor que el punto crítico -1,96, por lo tanto no es significativa.

Tabla 28

Comprobación Post test de hipótesis específica 4: habilidades alternativas a la agresión

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D4_HAgresion	Post test GE	17	24,62	418,50
	Post test GC	17	10,38	176,50
	Total	34		

Tabla 29

Significancia Post test dimensión: habilidades alternativas a la agresión

Estadísticos de contraste^a	
	D4_HAgresion
U de Mann-Whitney	23,500
W de Wilcoxon	176,500
Z	-4,177
Sig. asintót. (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

Se observó luego de la aplicación del programa de dramatización se presentó una diferencia significativa de ,000 es menor a ,05 y Z de -4,177 es menor que -1,96. En tal sentido se aceptó la H_t y se rechazó la hipótesis nula.

Hipótesis específica 5

El programa de dramatización es eficaz para las habilidades para hacer frente al estrés.

Tabla 30

Comprobación Pre test de hipótesis específica 5: habilidades para hacer frente al estrés

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D5_HEstres	Pre test GE	17	15,76	268,00
	Pre test GC	17	19,24	327,00
	Total	34		

Tabla 31

Significancia Pre test dimensión: habilidades para hacer frente al estrés

Estadísticos de contraste ^a	
	D5_HEstres
U de Mann-Whitney	115,000
W de Wilcoxon	268,000
Z	-1,021
Sig. asintót. (bilateral)	,307
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

En el pre test se obtuvo una significancia de ,307, lo cual se determinó que es no significativa, puesto que es mayor a ,05 y Z de -1,021 es mayor que el punto crítico -1,96.

Tabla 32

Comprobación Post test de hipótesis específica 5: habilidades para hacer frente al estrés

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D5_HEstres	Post test GE	17	25,50	433,50
	Post test GC	17	9,50	161,50
	Total	34		

Tabla 33

Significancia Post test dimensión: habilidades para hacer frente al estrés

Estadísticos de contraste^a	
	D5_HEstres
U de Mann-Whitney	8,500
W de Wilcoxon	161,500
Z	-4,690
Sig. asintót. (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

En relación al post test, realizado después de la aplicación de programa de dramatización se evidenció que fue eficaz, dado que su diferencia significativa fue de ,000 y Z de -4,690 es menor que -1,96. De esta manera, se aceptó la Ht y se rechazó la hipótesis nula planeada.

Hipótesis específica 6

El programa de dramatización es eficaz para las habilidades de planificación.

Tabla 34

Comprobación Pre test de hipótesis específica 6: habilidades de planificación

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D6_HPlanificacion	Pre test GE	17	18,00	306,00
	Pre test GC	17	17,00	289,00
	Total	34		

Tabla 35

Significancia Pre test dimensión: habilidades de planificación

Estadísticos de contraste ^a	
	D6_HPlanificacion
U de Mann-Whitney	136,000
W de Wilcoxon	289,000
Z	-,296
Sig. asintót. (bilateral)	,767
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

En el pre test se obtuvo una significancia de ,767, la cual es mayor de ,05 y Z de -,296 es mayor que -1,96, es decir que no es significativa.

Tabla 36*Comprobación Post test de hipótesis específica 6: habilidades de planificación*

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
D6_HPlanificacion	Post test GE	17	25,44	432,50
	Post test GC	17	9,56	162,50
	Total	34		

Tabla 37*Significancia Post test dimensión: habilidades de planificación*

Estadísticos de contraste ^a	
	D6_HPlanificacion
U de Mann-Whitney	9,500
W de Wilcoxon	162,500
Z	-4,674
Sig. asintót. (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupos	

Fuente: SPSS

Por lo contrario, en el post test se evidenció una diferencia significativa de ,000 es menor a ,05 y Z de -4,674 es menor que -1,96. Esto indicó que la hipótesis nula se rechazó, mientras que la Ht fue aceptada, comprobando que el programa de dramatización fue eficaz en la dimensión habilidades de planificación.

V. DISCUSIÓN

En la investigación se empleó la prueba estadística no paramétrica para muestras independientes U de Mann-Whitney, en los cuales se encontraron los hallazgos en el objetivo general dieron como resultado el valor de significancia de ,001, por consiguiente, menor a ,05 y la diferencia de medias de -4,840, por lo antes mencionado se aceptó la hipótesis de trabajo y se rechazó la hipótesis nula. En el pre test en el grupo experimental alcanzo un nivel alto de 52,92% y en nivel medio el 47,06%, en cambio en el post test el mismo grupo logró el nivel alto el 88,24% y en nivel medio el 11,76%. Teniendo los resultados de la hipótesis general de ,000 en su significancia y Z -4,840, siendo la significancia menor a ,05 y Z menor a -1,96 en el punto medio, concluyendo que la aplicación del programa de dramatización fue eficaz para las habilidades sociales en los estudiantes.

Estos hallazgos son semejantes a Cosio (2019), quien en su investigación para mejorar las habilidades sociales obtuvo como resultado en su significancia ,000. Por lo tanto, concluyó que se aceptó su hipótesis alterna y rechazó la hipótesis nula, confirmando que la aplicación del taller de teatro mejoró las habilidades sociales, destacando que en su grupo experimental incremento un 73% de habilidades sociales en comparación a su grupo de control. Además, Piaget (1988) sustenta en su teoría del desarrollo cognitivo que el dominio de la representación y juego simbólico, incrementa conocimientos sociales basado en la imitación y asimilar su entorno, además de favorecer el desarrollo socioemocional con su entorno.

Esta apreciación coincide con la investigación, puesto que a través de teatro, representación y juegos simbólicos que se desarrollaron en el programa de dramatización los estudiantes se logró desarrollar las competencias comunicativas que favorecieron la expresión de sus sentimientos, el autocontrol y defender sus derechos y el de los demás, así mismo el programa tuvieron actividades dramáticas planificadas y organizadas (Rodríguez et al., 1993) que permitieron mejorar de la necesidad educativa (Marril, 1980) que se evidenció en la institución educativa.

Objetivos específicos 1

Se planteó acerca la dimensión de las habilidades sociales básica se obtuvo como valor de significancia de ,000 y la diferencia de medias de -4,158 esto indica que la hipótesis de trabajo se aceptó en cambio la hipótesis nula se rechazó. Estos

resultados se relacionan con la investigación realizada por Huamanchumo (2019) en la aplicación de un taller de dramatización para la mejora de las habilidades sociales, dando énfasis a las habilidades sociales básicas, el cual obtuvo como resultado y como prueba de hipótesis que el taller de dramatización optimizó asertivamente las habilidades para comunicarse con sus pares y solucionar conflictos.

De igual forma Barret (1989) concibe que la dramatización como un conjunto de acciones que facilitan el aprendizaje de múltiples destrezas, además que permite el desarrollo de capacidades cognitivas como la atención, percepción y comunicación. Vygotsky manifiesta que la interacción con el medio fortalece el aprendizaje duradero. Siendo de esta forma semejante con la investigación, debido que se ha mejorado significativamente en el desarrollo de la interacción con sus pares y la comprensión de las expresiones comunicativas, que mediante la dramatización las capacidades cognitivas los estudiantes que fueron parte del grupo experimental se incrementaron.

Objetivo específico 2:

Con respecto al objetivo de las habilidades sociales avanzadas se obtuvo una significancia de ,000 y la diferencia de medias de -4,836, lo cual se aceptó la hipótesis de trabajo y se rechazó la hipótesis nula. Esto mantienen concordancia con la investigación de Arostegui (2019) acerca de la utilización de la dramatización en las relaciones interpersonales, concluyó que el 65,77% de los niños desarrollo las relaciones interpersonales, demostrando un incremento del 41,42 en comparación con el pre test aplicado.

Reforzando lo antes mencionado Zumba y Ruiz (2020) enfatizan que las habilidades sociales contribuyen en el autoconcepto, el reconocimiento de sí mismo y facilita la socialización, fomenta la empatía, cooperación y ayuda a los demás, busca estrategias de negociación y convencimiento. Por lo tanto, si el individuo presenta una personalidad inhibidora (Salter, 1949), la forma de relacionamiento y la expresión con otros se dificultará significativa. En este sentido, se han desarrollado la interacción social y la participación activa que fortalecieron el desenvolvimiento en las relaciones interpersonales de los estudiantes, reforzando las bases teóricas que mencionan sobre la cooperación entre pares y la empatía.

Objetivo específico 3:

Considerando el objetivo planteado en la investigación sobre la dimensión de las habilidades relacionadas con los sentimientos, se obtuvo un valor de significancia de ,000, siendo esta menor a ,05 y la diferencia de medias de -4,392, se aceptó la hipótesis de trabajo. Además, concuerda con la investigación cuantitativa de Robalino (2020) sobre la inteligencia emocional y su dimensión habilidades sociales relaciona con los sentimientos indicó una significancia de ,01.

Por otro lado, Wolpe (1958) en su teoría de las Habilidades Sociales que el adiestramiento de las habilidades sociales permite enseñar al individuo a expresar sus sentimientos, derechos, deseos y evitar presentar ansiedad en determinadas situaciones. Por lo antes mencionado, se evidenció un incremento en la manifestación y comprensión de los sentimientos de sí mismo y de sus pares, mediante el juego se logró la expresión de los sentimientos y la comprensión de sus pares, como lo menciona (Núñez y Navarro, 2007), el cual favorece el reconocimiento de sí mismo y de su entorno. Lo cual se sustenta con la teoría conductual que mediante la modificación de ciertas conductas y el entrenamiento de comportamientos y respuestas asertivas permitió que los estudiantes logren manifestar sus necesidades y deseos.

Objetivo específico 4:

En relación al objetivo acerca de la dimensión de las habilidades alternativas a la agresión se obtuvo como resultado de significancia ,000 y la diferencia de medias de -4,177, por la cual se negó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de trabajo. De forma similar, Sardon et al. (2020) investigaron sobre la dramatización y las practicas del bullying obtuvieron resultados favorables en su implementación de un programa de dramatización para disminuir las prácticas de bullying social, demostrando que su prueba es válida por la significancia de 0,000.

Por otra parte, Onieva (2011) refiere que la dramatización beneficia el desarrollo de habilidades sociales en el empoderamiento de sus derechos y libertades de sí mismo y de otros y previniendo situaciones problemáticas. En este sentido Tejerina (1999) sostiene que mediante la dramatización logran experimentar hechos y situaciones de la realidad. De la misma forma el fortalecimiento de estas habilidades desarrolló respuestas pacíficas, el empoderamiento de sus derechos y exigir que se respeten, lo cual en las

actividades establecidas en el programa se logró incluir situaciones de dificultad que generaron respuestas asertivas.

Objetivo específico 5:

Con respecto al objetivo sobre la dimensión de las habilidades hacer frente al estrés del estrés se alcanzó la significancia de ,000 y la diferencia de medias de -4,690, demostrando que se aceptó la hipótesis de trabajo y se rechazó la hipótesis nula. Así como en la investigación de Carrillo (2016) sobre la validez de un programa para habilidades sociales, demostró un efecto sobresaliente en la disminución de la ansiedad social siendo esta determinante en la agresión y estrés, y un incremento en las relaciones entre pares obteniendo una puntuación de forma significativa de 0,000, concluyó que la ejecución del programa de intervención mostró comportamientos más asertivos.

De forma semejante Proaño (2016) en su trabajo sobre habilidades sociales y ansiedad, determinó en sus resultados una mediana significancia en la disminución de los niveles de ansiedad. Concluyó que las habilidades sociales permiten un desenvolvimiento social en los individuos, además refirió que el estrés es una causa frecuente para promover la ansiedad. Estos resultados se sustentan con Onieva (2011) que la dramatización potencia el logro de confrontar y sobresalir a situaciones problemática. Los autores hacen alusión que la intervención en el estrés potencia en el individuo generar respuestas asertivas, reguladas y adaptadas para el afrontamiento a situaciones de estrés, también para facilitar la comprensión en situaciones de frustración o presión a sí mismo y a los demás.

Objetivo específico 6:

Como último objetivo se propuso: determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades de planificación, se obtuvo el resultado en la significancia de ,000 y la diferencia de medias de -4,674 siendo esta menor de ,05 la hipótesis nula se rechazó, pero la hipótesis de trabajo se aceptó. En consideración a lo mencionado, Tello (2020) en su investigación sobre el juego cooperativo y las habilidades sociales obtuvo como resultado en la significancia de 0,01, presentó una influencia total en el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes mediante los juegos cooperativos, así mismo refiere que contribuye para alcanzar objetivos, resolver conflictos de forma asertiva y a la toma de decisiones.

Por otra parte, Caballo (2007), menciona que las habilidades sociales permiten interactuar con otros a nivel personal, manifestando los sentimientos, opiniones, actitudes y deseos de manera asertiva, considerar los derechos y respetar los de sus pares, además de responder adecuadamente a las situaciones conflictivas y previniendo problemas futuros. Esta valoración coincide con resultados del programa se reforzó la capacidad de visualizar y prepararse a situaciones futuras, además de plantear objetivos, la toma de decisión y resolver problemas según su prioridad.

Se constató lograr responder la pregunta de investigación general: ¿Cuál es el efecto del programa de dramatización para habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021?

Mediante el análisis de los resultados se constató que el programa de dramatización para habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica influyó en un nivel alto dando con resultado un 88,24% en el grupo experimental, mientras que en el grupo de control obtuvo un resultado de 47,06 en el nivel medio. Podemos contrarrestar estos resultados con los manifestado por Núñez y Navarro (2007) sobre la dramatización como juego, el cual es oportuno para el reconocimiento del propio cuerpo y como un medio de comunicación y de expresión de sí al relacionarse con otros y con su entorno.

Estos hallazgos se relacionan que, con el desarrollo de comunicación, las relaciones, toma de decisiones y el autocontrol en los estudiantes, por la tanto es importante la aplicación del programa para obtener como efecto en los resultados mediante el desarrollo de la expresión libre, actividades y juegos, y brindara mayor énfasis a la intervención con los niños, puesto que aporta significativa en el desarrollo de las habilidades sociales. Los cual mediante la creación de estructuras dramáticas (Mojos y Tejada, 2007) donde ser ejecuten acciones y juegos (Tejerina, 1999), como las actividades dramáticas (Cervera, 2005) fomentan la creatividad, imaginación y espontaneidad, las cuales favorecen las competencias sociales en los estudiantes. Ante lo mencionado, permitió poner a prueba la hipótesis de trabajo en la cual se evidenció que el programa fue eficaz en las habilidades sociales.

Así mismo, refiriendo la teoría sociocultural del aprendizaje de Vygotsky (1982) argumenta que la imaginación artística como un conjunto de expresiones literarias y representaciones artísticas que contribuye a la creación artística del niño

desarrolladas desde las experiencias propias e influenciadas en el relacionamiento colectivo. Además, Dewey (1994) enfatiza que la dramatización aumenta la autoconfianza, la fluidez del lenguaje y el pensamiento crítico en los estudiantes. En concreto, resulta evidente que para el desarrollo de las habilidades sociales en los niños fue favorable el programa de dramatización como recurso pedagógico, puesto que se logró eficazmente el aprendizaje y el reforzamiento de diversas competencias sociales.

Es preciso mencionar la relevancia de la investigación, se beneficiaron 17 estudiantes de una institución educativa, los mismos que formaron parte del grupo experimental y se aplicó el programa de dramatización para potenciar las habilidades sociales, se intervino en seis dimensiones correspondientes a las habilidades sociales, desde el inicio de fomentar la comunicación, expresar sus emociones, comprender su entorno, hasta las formas de actuar en situaciones conflictivas, la toma de decisiones y determinar sus habilidades. Respaldando lo mencionado, Carrasco (2009) señala que el estudiante tiene la capacidad de acomodar los conocimientos y aplicarlo en sus vivencias, así como interactuar con otros e intercambian experiencias que generen conocimiento, y fomentar cambios de comportamientos asertivos.

De esta manera, el abordaje de las habilidades sociales es importante y contrarrestando los resultados que se obtuvieron en esta investigación se evidencio que es favorables intervenir, la interacción de los estudiantes participantes de programa de dramatización mejoró en las relaciones interpersonales con sus pares. Las mejorar de los estudiantes fueron evidenciados por la docente tutora y los padres de familia, evidenciando lo descrito por Kostelnik et al. (2009) que las habilidades sociales se encuentran vinculada a los logros académicos, además Ciechalsi y Schmidt (1995) manifiesta que permite el acoplamiento del individuo.

Cabe señalar que los estudiantes que se limitaban a interactuar en el inicio, lograron desenvolverse de mejor manera y expresar sus pensamientos y sentimientos durante las sesiones del programa, por lo tanto, es indispensable intervenir las habilidades sociales en la niñez para su desarrollo como lo menciona Pichardo y García (2008) que durante la niñez se aprende a conocer y expresar las emociones, y observar las expresiones de los demás

VI. CONCLUSIONES

1. En referencia al objetivo general, el programa de dramatización resulto eficaz para habilidades sociales, la investigación permitió obtener una significancia de p -valor ,000 <,05. Demostrando que el 88,24% del grupo experimental alcanzó el nivel alto en el desarrollo de las habilidades sociales en comparación al grupo de control de 47,06%, logrando la comprobación de la hipótesis en el grupo experimental alcanzó el 25,76 en cambio el grupo de control un 9,24.
2. El programa de dramatización fue eficaz para habilidades sociales básicas en estudiantes de sexto de básica general, dando una significancia de p -valor ,000 < ,05, se logró aceptar la hipótesis de trabajo, donde el grupo experimental alcanzó el 24,59 en cambio el grupo de control un 10,41.
3. El programa de dramatización fue eficaz para habilidades sociales avanzadas, se obtuvo una significancia de p -valor ,000 < ,05, se logró aceptar la hipótesis de trabajo, donde el grupo experimental alcanzó el 25,74 en cambio el grupo de control un 9,26.
4. El programa de dramatización fue eficaz para habilidades relacionadas con los sentimientos, se obtuvo una significancia de p -valor ,000 < ,05, se logró aceptar la hipótesis de trabajo, donde el grupo experimental alcanzó el 24,97 en cambio el grupo de control un 10,03.
5. El programa de dramatización fue eficaz para habilidades alternativas a la agresión, se obtuvo una significancia de p -valor ,000 < ,05, se logró aceptar la hipótesis de trabajo, donde el grupo experimental alcanzó el 24,62 en cambio el grupo de control un 10,38.
6. El programa de dramatización fue eficaz para habilidades manejo del estrés, se obtuvo una significancia de p -valor ,000 < ,05, se logró aceptar la hipótesis de trabajo, donde el grupo experimental alcanzó el 25,50 en cambio el grupo de control un 9,50.
7. El programa de dramatización fue eficaz para habilidades de planificación, se obtuvo una significancia de p -valor ,000 < ,05, se logró aceptar la hipótesis de trabajo, donde el grupo experimental alcanzó el 25,44 en cambio el grupo de control un 9,56.

VII. RECOMENDACIONES

1. Generar acciones que permitan a los estudiantes interactuar en sus aulas virtuales para desarrollar estas habilidades sociales que se generaban antes de pandemia acontecida por el virus del covid-19.
2. Implementar recursos didácticos como la dramatización para fortalecer el aprendizaje significativo en los estudiantes y de esta forma logren asimilar y acomodar sus conocimientos, además que fortalezcan las habilidades comunicativas entre pares y la solución de conflictos.
3. Fomentar actividades dinámicas que generen en los estudiantes la creatividad, imaginación y la espontaneidad, así mismo un trabajo colaborativo entre pares, la interacción con otros, donde se logre desarrollar sus habilidades para la vida.
4. Implementar periódicamente en las aulas de clases talleres de dramatización para fomentar la participación activa en los estudiantes, donde los estudiantes puedan expresar sus sentimientos y favorecer la resolución de situaciones cotidianas.
5. Elaborar planificaciones donde integren actividades de dramatización que generen situaciones de estrés, logrando fomentar respuestas asertivas por los estudiantes y tomen conciencia de sus respuestas en las problemáticas que ocurren en la realidad.
6. Incorporar el recurso educativo de la dramatización dentro de las actividades áulicas para fomentar en los estudiantes la toma de decisiones y planificar sus respuestas antes situaciones conflictivas, como priorizar la solución de los problemas.
7. Capacitar sobre herramientas didácticas a docentes para el desarrollar las habilidades sociales en los estudiantes, en los cuales se fomenten acciones y estrategias lúdicas y dinámicas para el fortaleciendo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

REFERENCIA

- AFCEGB. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/libro-adaptacion-interiores.pdf>
- Alberti, R., & Emmons, M. (1978). *Your perfect right*. Impact.
- Arostegui Ramos, J. B. (2021). *La utilización de la dramatización para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución educativa Antonio Raimondi, la morada, Marañón, Huánuco, 2019* [Tesis de Maestría, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/20710>
- Baldwin, P. (2014). *El arte dramático aplicado a la educación* (2014.a ed.). Morata.
- Barret, G. (1989). *Pédagogie de la situation en expression dramatique et en éducation*. Recherche en expression.
- Caballo, V. (2006). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de Las Habilidades Sociales*. Siglo XXI Ediciones.
- Carrasco, J. (2009). *Una didáctica para hoy*. Rialp.
- Carrillo Guerrero, G. B. (2016). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=56190>
- Cervera, J. (2005). *Dramatizaciones para la escuela*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2005. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc862d1>
- Ciechalski, J. C. y Schmidt, M. W. (1995). *The effects of social skills training on students with exceptionalities*. *Elementary School Guidance and Counseling*, 29, 217-222.

- Cosio Zamora, M. S. (2019). *Taller de teatro para mejorar habilidades sociales en estudiantes del II de secundaria San José Obrero 2017* [Tesis de Maestría, Universidad San Pedro].
<http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/12249>
- Dávila Salazar, R. (2018). *Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales*. *USS Hacedor*, 2(1), 77–87.
<http://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/979>
- Dewey, M. (1994). *Combining Literature with Drama*. Dominican College
- Espinoza, J. (1998). *Clasificación de la Dramatización*. Blisa.
- Fleming, M. (2017). *Starting Drama Teaching* (4.a ed.). Routledge.
- García del Toro, A. (1995). *Comunicación y expresión oral y escrita. La dramatización como recurso*. Graó.
- Goldstein, A. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa de enseñanza* (pp. 66–68, 74-126.). Martínez Roca.
- Goldstein, A. (1998). *Aggression Replacement Training: A Comprehensive Intervention for Aggressive Youth* (2 Revised ed.). Champaign, IL: Research Press Pub.
- González García, J. (2015). *Dramatización y educación emocional*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 21, 98–119.
<https://doi.org/10.25009/cpue.v0i21.1723>
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología De La Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1a ed.). McGraw-Hill.
- Hofstadt Roman, C. (2005). *El libro de Las habilidades de la comunicación*. Diaz de Santos.
- Huamanchumo Pérez, J. L. (2019). *Taller de dramatización para potenciar las habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa N°10045-*

Oyotún [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/52755>

Kostelnik, M., Whiren, A., Soderman, A. y Gregory, K. (2009). *Guiding Children's Social Development & Learning*, (6a ed). CENGAGE Learning Custom Publishing

López Candalija, Y. (2015). *Dramatización: ensayo para dominar mis emociones. Un aprendizaje social y emocional* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja].
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3171/Yolanda_Lopez_Candalija.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martinez, A. (2000). Pedagogía teatral: Metodología Activa para apoyar la Reforma Educacional Chilena.

Medrano Chávez, R. A. (2016). The use of dramatization as a cooperative teaching-learning strategy. *Revista Torreón Universitario*, 12, 25–36.

MINEDUC. (2020). *Juntos Aprendemos y nos cuidamos. Plan Educativo Sección 5: SOCIOEMOCIONAL*.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Seccion-5_Socioemocional.pdf

MINEDUC, World Vision y UNICEF. (2017). *Encuesta sobre Acoso Escolar en Ecuador. Violencia entre pares en el sistema educativo*. Unicef.org.
https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2019-06/acoso_escolar.pdf

Morril, W. H. (1980). "Program development". Jossey Bass

Motos, T., y Tejado, F. (1999). *Prácticas de dramatización*. La Avispa.

Motos Teruel, T., & Tejado, F. (2007). *Prácticas de dramatización*. Ñaque.

Mudarra, M. J., y Garcia-Salguero, B. (2016). Habilidades sociales y éxito académico: expectativas de los profesores de educación secundaria. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(1), 114–133.

- Muñoz, & Medina, F. (2011). *Metodología participativa en el aula universitaria*. Grijaldo.
- Núñez Cubero, L., y Navarro Solano, M. del R. (2009). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación Revista Interuniversitaria*, 19. <https://doi.org/10.14201/3262>
- Observatorio Social del Ecuador. (2018). *Situación de la niñez y adolescencia en el Ecuador, una mirada a través de los ODS*. <https://odna.org.ec/wp-content/uploads/2019/02/Situación-de-la-niñez-y-adolescencia-en-Ecuador-2019.pdf>
- Onieva, J. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad* [Tesis de doctorado, Universidad de Málaga]. <https://core.ac.uk/download/pdf/62896604.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Enfoque%20de%20Habilidades%20para%20la%20vida%20OPS_0.pdf
- Patricio, M., Maia, F. J., y Bezerra, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19, 17–38.
- Pichardo, M. C., y García, T. (2008). *Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social en niños de educación primaria en Bolivia*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(3), 441–452.
- Proaño Soria, A. L. (2016). *Habilidades sociales y ansiedad en estudiantes de octavo, noveno y décimo grado de la Unidad Educativa Dr. Ricardo Cornejo Rosales* [Tesis de Maestría, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/8936/1/T-UCE-0010-1572.pdf>

- Puig, A. E. P. (2017). *El recurso de la dramatización y el teatro en las aulas de primaria*. Rua.ua.es.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68328/1/EI_recurso_de_la_Dramatizacion_y_el_Teatro_en_las_aulas_de_PEREZ_PUIG_ESTHER.pdf
- Robalino Torres, K. N. (2020). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en niños de quinto básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49799>
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU
- Salter, A. (1949). *Conditioned Reflex Therapy*. Farrar, Straus & Giroux.
- Sardón Ari, D., Quille Chambilla, H., Sardón Ari, Z. (2020). Dramatización de fábula como estrategia para mitigar el bullying en niños y niñas. *Revista de Investigación de la Escuela de Posgrado*, 9(3), 1766–1781.
doi:10.26788/riepg.2020.3.189
- Tejerina Lobo, I. (2004). *Dramatización y teatro infantil*. Siglo XXI.
<https://www.yumpu.com/es/document/view/14200190/la-dramatizacion-comorecurso-educativo-estudio-comparativo-de-89>
- Tejerina Lobo, I. (2004). *Estudio de los textos teatrales para niños*. Cantabria: Servicios de publicación. Universidad de Cantabria.
- Tello Chávez, M. D. (2020). *Juegos cooperativos y habilidades sociales en los estudiantes de 4 años de educación Inicial “Carmen García de Toro” Guayaquil – Ecuador* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51594/Tello_CMDP%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- UNICEF. (2020). *Violencia contra niñas, niños y adolescentes en tiempos de COVID-19*. <https://www.unicef.org/lac/media/19611/file/violencia-contra-nna-en-tiempos-de-covid19.pdf>

Vygotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Pleyade.

Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by Reciprocal Inhibition*. Amsterdam University Press.

Zumba Cazar, T. K., y Ruiz Lapuerta, I. P. (2020). *Desarrollo de las habilidades sociales en niños y adolescentes*. Repositorio Digital de la Universidad Central del Ecuador; Quito: UCE.

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	
Variable independiente (VI): Dramatización	Es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión libre, el juego y actividades de experimentación para desarrollar actitudes en diferentes lenguajes e impulsar la creatividad del individuo y el pleno desarrollo de su personalidad. (Tejerina, 2004)	La variable independiente de dramatización se dimensiona en expresión libre, juegos dramáticos y actividades dramáticas, se desarrolló un programa con actividades pedagógicas con la finalidad de estimular las habilidades sociales en los estudiantes de sexto año de básica de una Institución Educativa.	Dimensión 1: Expresión libre	Dramatiza a ritmo de una canción de los buenos modales mediante la expresión corporal y uso de los gestos.	Programa: Sesiones Ordinal / politómica Nunca A veces Siempre Nivel: Bajo Medio Alto
				Reconoce sus sentimientos y la de los demás mediante un cuento dramatizado siguiendo una secuencia de forma libre.	
				Crea una canción sobre el afecto a otra persona, utilizando palabras cotidianas de forma libre.	
				Expresa y representa libremente un fragmento de un cuento conflictivo y brinda solución al problema.	
			Dimensión 2: Juego dramático	Imita la entonación de un personaje de un cuento, siguiendo las instrucciones y pide ayuda a los demás.	
				Representa una pequeña obra con sombras en coordinación con sus compañeros y negocia para la elección del personaje que más le agrada.	
				Improvisa una escena de situación difícil, busca afrontar y resolver el problema de la dramatización.	
				Escenifica una historia inventada de forma grupal tomando en consideración las	

				<p>opiniones de los demás y hace cumplido a otros.</p>	
				<p>Interpreta espontáneamente una escena de una historia no finalizada, afrontando apropiadamente la situación.</p>	
				<p>Personifica un fragmento de un cuento narrado con títeres expresando sus sentimientos durante la dramatización</p>	
				<p>Asume roles de una historia presentándose y manteniendo la conversación continua con sus compañeros.</p>	
			<p>Dimensión 3: Actividades Dramáticas</p>	<p>Elabora y expone una historieta a partir de sus vivencias, regulando sus emociones en situaciones difíciles que le genere estrés.</p>	
				<p>Confesión un títere para representar un fragmento de un cuento, escuchando las instrucciones y afrontando las dificultades apropiadamente.</p>	
				<p>Crea una máscara y reconoce las emociones y sentimientos del grupo.</p>	
				<p>Compone una canción de forma grupal a partir de sus emociones y sentimientos, respetando las opiniones de los demás, afrontando la dificultad y evitando situaciones problemáticas.</p>	
				<p>Inventa diálogos para la dramatización de una historia incompleta, a partir su experiencia organizando sus ideas según su importancia.</p>	

				Construye objetos escenográficos para la representación de un cuento narrado resolviendo la situación de forma creativa y espontánea y afrontando adecuadamente los comentarios del grupo.	
--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable dependiente (VD): Habilidades Sociales	Para Goldstein (1989), las habilidades sociales son un conjunto de habilidades y capacidades (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y/o socioemocional. Estas habilidades y capacidades se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales.	La variable dependiente sobre habilidades sociales se medirá mediante las 6 dimensiones que propone Goldstein (1989) en su instrumento denominado como: Lista de chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein	Dimensión 1: Habilidades Sociales Básicas. (Goldstein, 1989) Dimensión 2: Habilidades Sociales Avanzadas. (Goldstein, 1989)	Indicador 1: Escuchar. Indicador 2: Iniciar una conversación. Indicador 3: Mantener una conversación. Indicador 4: Formular una pregunta. Indicador 5: Dar las gracias. Indicador 6: Presentarse. Indicador 7: Presentar a otras personas. Indicador 8: Hacer un cumplido Indicador 9: Pedir ayuda Indicador 10: Participar Indicador 11: Dar instrucciones Indicador 12: Seguir instrucciones Indicador 13: Disculparse Indicador 14: Convencer a los demás Indicador 15: Conocer los propios sentimientos.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15	De ordinal / politémica Nivel: Bajo Medio Alto

			<p>Dimensión 3: Habilidades Relacionadas con los Sentimientos. (Goldstein, 1989)</p>	Indicador 16: Expresar los sentimientos.	16
				Indicador 17: Comprender los sentimientos de los demás.	17
				Indicador 18: Enfrentarse con el enfado de otro.	18
				Indicador 19: Expresar afecto.	19
				Indicador 20: Resolver el miedo.	20
				Indicador 21: Autorrecompensarse	21
			<p>Dimensión 4: Habilidades Alternativas a la Agresión. (Goldstein, 1989)</p>	Indicador 22: Pedir permiso	22
				Indicador 23: Compartir algo.	23
				Indicador 24: Ayudar a los demás	24
				Indicador 25: Negociar.	25
				Indicador 26: Empezar el autocontrol.	26
				Indicador 27: Defender los propios derechos.	27
				Indicador 28: responder a las bromas.	28
				Indicador 29: Evitar los problemas con los demás.	29
<p>Dimensión 5: Habilidades para hacer frente al Estrés.</p>	Indicador 30: No entrar en peleas.	30			
	Indicador 31: Formular una queja.	31			
	Indicador 32: Responder a una queja.	32			
	Indicador 33: Demostrar deportividad después del juego.	33			
			Indicador 34: Resolver la vergüenza.	34	

			(Goldstein, 1989)	Indicador 35: Arreglárselas cuando le dejan de lado.	35	
				Indicador 36: Defender a un amigo.	36	
				Indicador 37: Responder a la persuasión.	37	
				Indicador 38: Responder al fracaso.	38	
				Indicador 39: Enfrentarse a los mensajes contradictorios.	39	
				Indicador 40: Responder a una acusación.	40	
				Indicador 41: Prepararse para una conversación difícil.	41	
				Indicador 42: Hacer Frente a las presiones de grupo.	42	
			Dimensión 6:	Indicador 43: Tomar decisiones.	43	
			Habilidades de Planificación.	Indicador 44: Discernir sobre la causa de un problema.	44	
			(Goldstein, 1989)	Indicador 45: Establecer un objeto.	45	
				Indicador 46: Determinar las propias Habilidades.	46	
				Indicador 47: Recoger información.	47	
				Indicador 48: Resolver los problemas según su importancia.	48	
				Indicador 49: Tomar una decisión.	49	
				Indicador 50: Concentrarse en una tarea.	50	

Anexo 2

Ficha Técnica de la variable dependiente

Nombre	Listado de chequeo de Habilidades Sociales
Autor	Arnold Goldstein et al. / Instrumento estandarizado
Adaptado	Tomás Ambrosio (1994-1995)
Objetivo	Determinar el efecto del programa de dramatización para habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.
Lugar de aplicación	Institución Educativa, Guayaquil - Ecuador
Forma de aplicación	Directa
Duración de la aplicación	20 minutos
Descripción del instrumento	<p>Esta escala fue creada por Arnold Goldstein y su equipo de colaboradores, todos ellos expertos en ciencias del comportamiento, seleccionaron 50 ítems basados en un conjunto básico de habilidades que incluían la descripción de seis tipos diferentes de habilidades: Habilidades Sociales Básicas, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades relacionadas con los sentimientos, Habilidades alternativas a la agresión, Habilidades para hacer frente al estrés y Habilidades de planificación.</p> <p>La escala de habilidades sociales de Goldstein es una prueba ipsativa que se puede utilizar de forma individual o en grupo, y en ciertos casos incluso puede autoadministrarse. Está compuesto por 50 frases que están vinculadas al valor asignado a cada habilidad en función del comportamiento humano en diversas situaciones.</p>
Procedimiento de puntuación	La calificación es un proceso simple y directo que se ve facilitado por la estimación que el sujeto hace de su grado competente o deficiente en la utilización de habilidades sociales incluidas en la lista de chequeo, el cual indica un valor cuantitativo. El valor máximo de puntos en una categoría es 5 y el valor mínimo es 1. Al usar la escala, puede obtener los

	<p>siguientes puntos para medir qué tan hábil o deficiente es en las habilidades sociales.</p> <p>El puntaje por áreas, que indica las deficiencias o logros del sujeto en un área determinada, se calcula sumando los puntajes obtenidos en cada una de las áreas del instrumento y comparándolos con los baremos correspondientes.</p> <p>La puntuación total, que varía según el número de preguntas que responda el sujeto en una escala del 1 al 5, es de 50 puntos como mínimo y 250 puntos como máximo. Este tipo de punto sirve como indicador de metas para el éxito o el progreso de un programa de tratamiento conductual cuando la prueba se utiliza como prueba previa después del tratamiento.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Escala de puntuación del instrumento Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
0 a 25	Deficiente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos representa deficiencias en el empleo de las habilidades sociales.
26 a 77	Bajo	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos implican bajos niveles de aplicación de habilidades sociales.
78 a 156	Normal	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra entre estos intervalos es competente en la aplicación de las habilidades sociales.
157 a 204	Buen	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos se encuentra en un buen nivel en el empleo de las habilidades sociales.
205 a +	Excelente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra dentro de este rango demuestran logros en áreas específicas y un satisfactorio desempeño satisfactorio en habilidades sociales.

Escala de puntuación por dimensión: Habilidades sociales básicas

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
8 a 14	Deficiente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos representa deficiencias en el empleo de un área específica de las habilidades sociales básicas.
< 14 a 21	Bajo	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos implican bajos niveles de aplicación de un área específica de las habilidades sociales básicas.
< 21 a 27	Normal	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra entre estos intervalos es competente en la aplicación de un área específica de las habilidades sociales básicas.
< 27 a 34	Buen	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos se encuentra en un buen nivel en el empleo de un área específica de las habilidades sociales básicas.
< 34 a 40	Excelente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra dentro de este rango demuestran logros en áreas específicas y un satisfactorio desempeño en habilidades sociales básicas.

Escala de puntuación por dimensión: Habilidades sociales avanzadas

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
6 a 11	Deficiente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos representa deficiencias en el empleo de un área específica de las habilidades sociales avanzadas.
< 11 a 16	Bajo	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos implican bajos niveles de aplicación de un área específica de las habilidades sociales avanzadas.

< 16 a 20	Normal	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra entre estos intervalos es competente en la aplicación de un área específica de las habilidades sociales avanzadas.
< 20 a 25	Buen	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos se encuentra en un buen nivel en el empleo de un área específica de las habilidades sociales avanzadas.
< 25 a 30	Excelente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra dentro de este rango demuestran logros en áreas específicas y un satisfactorio desempeño en habilidades sociales avanzadas.

Escala de puntuación por dimensión: Habilidades relacionadas con los sentimientos

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
7 a 13	Deficiente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos representa deficiencias en el empleo de un área específica en habilidades relacionadas con los sentimientos.
< 13 a 18	Bajo	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos implican bajos niveles de aplicación de un área específica en habilidades relacionadas con los sentimientos.
< 18 a 24	Normal	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra entre estos intervalos es competente en la aplicación de un área específica en habilidades relacionadas con los sentimientos.
< 24 a 29	Buen	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos se encuentra en un buen nivel en el empleo de un área específica en habilidades relacionadas con los sentimientos.
< 29 a 35	Excelente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra dentro de este rango demuestran logros en áreas específicas y un satisfactorio desempeño en habilidades relacionadas con los sentimientos.

Escala de puntuación por dimensión: Habilidades alternativas a la agresión

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
9 a 16	Deficiente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos representa deficiencias en el empleo de un área específica en habilidades alternativas a la agresión.
< 16 a 23	Bajo	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos implican bajos niveles de aplicación de un área específica en habilidades alternativas a la agresión.
< 23 a 31	Normal	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra entre estos intervalos es competente en la aplicación de un área específica en habilidades alternativas a la agresión.
< 31 a 38	Buen	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos se encuentra en un buen nivel en el empleo de un área específica en habilidades alternativas a la agresión.
< 38 a 45	Excelente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra dentro de este rango demuestran logros en áreas específicas y un satisfactorio desempeño en habilidades alternativas a la agresión.

Escala de puntuación por dimensión: Habilidades para hacer frente a estrés

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
12 a 22	Deficiente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos representa deficiencias en el empleo de un área específica en habilidades para hacer frente a estrés.
< 22 a 31	Bajo	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos implican bajos niveles de aplicación de un área específica en habilidades para hacer frente a estrés.
< 31 a 41	Normal	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra entre estos intervalos es competente en la

		aplicación de un área específica en habilidades para hacer frente a estrés.
< 41 a 50	Buen	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos se encuentra en un buen nivel en el empleo de un área específica en habilidades para hacer frente a estrés.
< 50 a 60	Excelente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra dentro de este rango demuestran logros en áreas específicas y un satisfactorio desempeño en habilidades para hacer frente a estrés.

Escala de puntuación por dimensión: Habilidades de planificación

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
8 a 14	Deficiente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos representa deficiencias en el empleo de un área específica en habilidades de planificación.
< 14 a 21	Bajo	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos implican bajos niveles de aplicación de un área específica en habilidades de planificación.
< 21 a 27	Normal	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra entre estos intervalos es competente en la aplicación de un área específica en habilidades de planificación.
< 27 a 34	Buen	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos se encuentra en un buen nivel en el empleo de un área específica en habilidades de planificación.
< 34 a 40	Excelente	Las niñas y niños cuya puntuación total se encuentra dentro de este rango demuestran logros en áreas específicas y un satisfactorio desempeño en habilidades de planificación.

Anexo 3

Instrumento de recolección de datos

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Elaborado por Arnold Goldstein et al.

Nombre: Edad:

INSTRUCCIONES

Las proposiciones de la presente lista se refieren a experiencias de la vida diaria, de tal modo que describan como Ud. se comporta, siente, piensa y actúa. No es un test clásico, dado que no hay respuestas correctas ni incorrectas, todas las respuestas son válidas.

Encierra en un círculo la respuesta que más crea conveniente:

Marque 1 si su respuesta es NUNCA.

Marque 2 si su respuesta es MUY POCAS VECES.

Marque 3 si su respuesta es ALGUNA VEZ.

Marque 4 si su respuesta es A MENUDO.

Marque 5 si su respuesta es SIEMPRE.

Responda rápidamente y recuerde de contestar todas las preguntas.

N°	ÍTEMS	NUNCA	MUY POCAS VECES	ALGUNA VEZ	A MENUDO	SIEMPRE
01	¿Presta atención a la persona que le está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que le están diciendo?					
02	¿Mantienes la conversación que inicias con otras personas?					
03	¿Habla con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?					
04	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?					
05	¿Agradeces a los demás por algo que hicieron por ti?					
06	¿Te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa?					

07	¿Presentas a tus amigos a otras personas?					
08	¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?					
09	¿Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad?					
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?					
11	¿Explica con claridad a los demás como hacer una tarea específica?					
12	¿Presta atención a las instrucciones, pide explicaciones y haces lo que te indicaron?					
13	¿Pides disculpas a los demás cuando has hecho algo que sabes que está mal?					
14	¿Intenta persuadir a los demás de que sus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona?					
15	¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?					
16	¿Permite que los demás conozcan lo que siente?					
17	¿Intenta comprender lo que sienten los demás?					
18	¿Intenta comprender el enfado de la otra persona?					
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?					
20	¿Cuándo sientes miedo, piensas por qué lo sientes, y luego intentas hacer algo para calmarlo?					
21	¿Te das a ti mismo una recompensa después de hacer algo bien?					

22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?					
23	¿Compartes tus cosas con los demás?					
24	¿Ayudas a quien lo necesita?					
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?					
26	¿Controlas tu carácter de modo que no se te escapen las cosas de la mano?					
27	¿Defiende tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?					
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?					
29	¿Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas?					
30	¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte?					
31	¿Reclamas a los demás, pero no enfadado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta?					
32	¿Escuchas y respondes a los demás adecuadamente, cuando ellos se quejan por tu actitud?					
33	¿Felicitas a los demás por la forma en que han jugado deporte?					
34	¿Hace algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?					
35	¿Determina si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?					

36	¿Manifiesta a los demás cuando sientes que un amigo(a) no ha sido tratada de manera justa?					
37	¿Si alguien está tratando de conversarte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?					
38	¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?					
39	¿Reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?					
40	¿Comprendes que y porque ha sido acusado(a) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?					
41	¿Planifica la mejor forma para exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?					
42	¿Decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?					
43	¿Si te sientes aburrido(a) intentas encontrar algo interesante que hacer?					
44	¿Si surge un problema intentas determinar que causo?					
45	¿Toma decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?					
46	¿Determinas de manera realista que tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea?					
47	¿Determinas lo que necesitas saber y como conseguir la información?					

48	¿Determina de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que debería solucionar primero?					
49	¿Analizas varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentir mejor?					
50	¿Se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo?					

Anexo 4

Solicitud de Autorización



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Guayaquil, 17 de mayo del 2021

MSc. Saby Vera Rodríguez

Directora (E) Escuela de Educación Básica "Ranulfo Aureliano Rodríguez Marín"

Presente. -

De mis consideraciones

Quien suscribe, Psic. Cujilan Rojas, Jessenia Gabriela con C.I. 0919308171, estudiantes de la Escuela de Posgrado del Programa Académico de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad "Cesar Vallejo" sede Piura-Perú, ante lo expuesto solicito a usted estimada Directora (E) de la Escuela de Educación Básica "Ranulfo Aureliano Rodríguez Marín" del Cantón Guayaquil - Ecuador, se sirva extender la correspondiente autorización para aplicar el instrumento del Proyecto de Tesis titulado:

Programa de dramatización para habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021

Sin otro particular quedo de usted muy agradecida por su loable atención y tan favorable acogida a mi petición.

De usted muy atentamente.


Psic. Jessenia Gabriela Cujilan Rojas
Maestrante

Recibido
17/05/2021


Anexo 5

Autorización

Ministerio
de Educación

Gobierno
al Encuentro
Juntos
los logramos



**ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA FISCAL
"RANULFO AURELIANO RODRÍGUEZ MARÍN"**

AMIE 09D02621
PERÍODO LECTIVO 2021 – 2022



Ciudadela Huancavilca Avenida
Ernesto Albán Mz. D
Guayaquil - Ecuador

Guayaquil, 26 de mayo del 2021

LA SUSCRITA DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA FISCAL
"RANULFO AURELIANO RODRÍGUEZ MARÍN" DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL,
OTORGA LA PRSESENTE:

AUTORIZACIÓN

Visto la solicitud presentada por la Psicóloga Jessenia Gabriela Cujilan Rojas maestrante de la Universidad "César Vallejo", donde solicita aplicar su Proyecto de Tesis se dispone lo siguiente.

Autorizar a la Psicóloga

Jessenia Gabriela Cujilan Rojas

Aplicar el proyecto de Tesis Titulado "PROGRAMA DE DRAMATIZACIÓN PARA HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, GUAYAQUIL 2021

Se expide la presente solicitud a la parte interesada para los fines que estime conveniente.

Atentamente

MSc. Saby Vera R.

Directora (e)

Anexo 6

Modelo de Consentimiento Informado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Soy madre/padre/tutor/apoderado del estudiante: _____
Identificado con cédula _____, domiciliado en _____.

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información anterior sobre el proyecto de investigación “Programa de dramatización para habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021”, que ejecuta la Escuela De Posgrado del Programa Académico de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo – Sede Piura - Perú.

Autorizo la participación de mi representado hijo/a en la referida investigación, así mismo, autorizo a la autora de la referida investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella.

Se me ha explicado la importancia y los alcances de la investigación docente para mejorar los procesos de la educación primaria.

El investigador me ha informado, que en fecha posterior puede ser necesaria mi participación en el seguimiento de la investigación o en nueva investigación, para lo cual también otorgo mi consentimiento.

He comprendido las explicaciones que me han facilitado en lenguaje claro y sencillo y el investigador me ha permitido realizar todas las observaciones y me ha aclarado todas las dudas que le he planteado. También he comprendido que en cualquier momento y sin dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presto.

Guayaquil, mayo del 2021

Firma de madre/padre/tutor/apoderado

Apellidos y nombres: _____

C.I.: _____ Teléfono _____

Domicilio _____

Nombre de la autora de la investigación: Psic. Cujilan Rojas Jessenia Gabriela

Anexo 7

Certificado de validez del instrumento



CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

N°	DIMENSIONES	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: EXPRESIÓN LIBRE								
	1. Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.	1		2		3		
	2. Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.	1		2		3		
	3. Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.	1		2		3		
	4. Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado.	1		2		3		
	5. Responde con alternativas asertivas para resolver el problema de un cuento.	1		2		3		
Dimensión: JUEGO DRAMÁTICO								
	6. Asume roles del personaje de un cuento.	1		2		3		
	7. Narra un cuento con un final alternativo.	1		2		3		
	8. Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.	1		2		3		
	9. Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad de un cuento no finalizado.	1		2		3		
	10. Representa con espontaneidad los sentimientos del personaje de un cuento narrado con el títere.	1		2		3		
	11. Organiza la información al representar un personaje de un cuento.	1		2		3		
Dimensión: ACTIVIDADES DRAMÁTICAS								
	12. Compone una canción en grupo respetando las opiniones de los demás.	1		2		3		
	13. Elabora una historieta a partir de sus vivencias.	1		2		3		

14. Sigue instrucciones para la confección de títeres.	1		2		3		
15. Comparte ideas al grupo para la creación de una historia inventada.	1		2		3		
16. Improvisa diálogos para la dramatización de una historia incompleta a partir su experiencia.	1		2		3		


OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): SI

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Elisa Maribel Carrasco Quintuña. C.I. 0922978242

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Master Universitario en Neuropsicología y Educación

07 de junio del 2021.



Elisa Carrasco Quintuña
PSICÓLOGA CLÍNICA
SENESCYT: 1006-14-1293101

Psic. Clín. Elisa Carrasco Quintuña MSc.

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

N°	DIMENSIONES	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión: EXPRESIÓN LIBRE	X		X		X		
	1. Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.	X		X		X		
	2. Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.	X		X		X		
	3. Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.	X		X		X		
	4. Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado.	X		X		X		
	5. Responde con alternativas asertivas para resolver el problema de un cuento.	X		X		X		
	Dimensión: JUEGO DRAMÁTICO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	6. Asume roles del personaje de un cuento.	X		X		X		
	7. Narra un cuento con un final alternativo.	X		X		X		
	8. Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.	X		X		X		
	9. Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad de un cuento no finalizado.	X		X		X		
	10. Representa con espontaneidad los sentimientos del personaje de un cuento narrado con el títere.	X		X		X		
	11. Organiza la información al representar un personaje de un cuento.	X		X		X		
	Dimensión: ACTIVIDADES DRAMÁTICAS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	12. Compone una canción en grupo respetando las opiniones de los demás.	X		X		X		
	13. Elabora una historieta a partir de sus vivencias.	X		X		X		

14. Sigue instrucciones para la confección de títeres.	x		x		x	
15. Comparte ideas al grupo para la creación de una historia inventada.	x		x		x	
16. Improvisa diálogos para la dramatización de una historia incompleta a partir su experiencia.	x		x		x	


OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):SUFICIENCIA.....

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Cabezas Cerna Jacqueline Isabel C.I.0950812754.....

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Maestra en Psicología Educativa

07 de junio del 2021.



Mstr. Jacqueline Isabel Cabezas Cerna

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

N°	DIMENSIONES	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: EXPRESIÓN LIBRE								
	1. Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.	1		2		3		
	2. Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.	1		2		3		
	3. Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.	1		2		3		
	4. Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado.	1		2		3		
	5. Responde con alternativas asertivas para resolver el problema de un cuento.	1		2		3		
Dimensión: JUEGO DRAMÁTICO								
	6. Asume roles del personaje de un cuento.	1		2		2		
	7. Narra un cuento con un final alternativo.	1		2		2		
	8. Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.	1		2		3		
	9. Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad de un cuento no finalizado.	1		2		3		
	10. Representa con espontaneidad los sentimientos del personaje de un cuento narrado con el títere.	1		2		3		
	11. Organiza la información al representar un personaje de un cuento.	1		2		3		
Dimensión: ACTIVIDADES DRAMÁTICAS								
	12. Compone una canción en grupo respetando las opiniones de los demás.	1		2		3		
	13. Elabora una historieta a partir de sus vivencias.	1		2		3		

14. Sigue instrucciones para la confección de títeres.	1		1		3		
15. Comparte ideas al grupo para la creación de una historia inventada.	1		2		3		
16. Improvisa diálogos para la dramatización de una historia incompleta a partir su experiencia.	1		2		3		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): Presenta suficiencia

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Keyla Chinlle Díaz C.I. 0927352989

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Maestra en Psicología Educativa

16 de junio del 2021



Mstr. Keyla Chinlle Díaz

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.

(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

N°	DIMENSIONES	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: EXPRESIÓN LIBRE								
	1. Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.	1		2		3		
	2. Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.	1		2		3		
	3. Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.	1		2		3		
	4. Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado.	1		2		3		
	5. Responde con alternativas asertivas para resolver el problema de un cuento.	1		2		3		
Dimensión: JUEGO DRAMÁTICO		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	6. Asume roles del personaje de un cuento.	1		2		3		
	7. Narra un cuento con un final alternativo.	1		2		3		
	8. Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.	1		2		3		
	9. Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad de un cuento no finalizado.	1		2		3		
	10. Representa con espontaneidad los sentimientos del personaje de un cuento narrado con el títere.	1		2		3		
	11. Organiza la información al representar un personaje de un cuento.	1		2		3		
Dimensión: ACTIVIDADES DRAMÁTICAS		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	12. Compone una canción en grupo respetando las opiniones de los demás.	1		2		3		
	13. Elabora una historieta a partir de sus vivencias.	1		2		3		

14. Sigue instrucciones para la confección de títeres.	1		2		3		
15. Comparte ideas al grupo para la creación de una historia inventada.	1		2		3		
16. Improvisa diálogos para la dramatización de una historia incompleta a partir su experiencia.	1		2		3		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): SUFICIENCIA

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Sara Lourdes Prieto Caiche C.I. 0910131804

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Maestra en Psicología Educativa

07 de junio del 2021.



Mstr. Sara Prieta Caiche

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 8

PROGRAMA DE DRAMATIZACIÓN

“Disfrutando de la creatividad”

- **Centro Educativo de Aplicación:**
Escuela de Educación Básica “Ranulfo Aureliano Rodríguez Marín”

- **Autora:**
Jessenia Cujilan Rojas



Guayaquil - Ecuador

ÍNDICE

ÍNDICE.....	10
PRESENTACIÓN	11
I. INTRODUCCIÓN	12
II. FUNDAMENTACIÓN	12
III. OBJETIVOS	13
Objetivo general:	13
Objetivos específicos:.....	13
IV. DESARROLLO DEL PROGRAMA	14
Planificación.....	14
Metodológica	15
Evaluación	16
V. ACTIVIDADES SIGNIFICATIVAS Y CRONOGRAMA	16
VI. MATRIZ DE ARTICULACIÓN.....	18
VII. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	33
ANEXOS.....	38

PRESENTACIÓN

El presente programa de dramatización esta direccionado para la aplicación a estudiantes del sexto de educación básica general de una Institución Educativa ubicada en la ciudad de Guayaquil – Ecuador, para el desarrollo de la tesis: **Programa de dramatización para habilidades sociales en estudiantes de sexto de básica general de una Institución Educativa, Guayaquil 2021**. En vista que en el ala que se aplicó la propuesta se observaron diversas conductas poco asertivas, dificultades al relacionarse de forma grupal y la deficiencia al expresar sus ideas y sentimiento, en efecto que tampoco reconozcan los sentimientos entre ellos, la propuesta de investigación permitirá que los estudiantes mejoren sus habilidades sociales a través de un programa de dramatización en el aula virtual. Los talleres fomentaran la creatividad, espontaneidad, toma de decisiones, resolución de problemas, expresar las ideas y sentimientos, asimismo, comprender los sentimientos de los demás por los estudiantes. Además, se desarrolla las dimensiones desde la expresión libre, el juego dramático y las actividades dramáticas con la finalidad que a través de la dramatización estimular las habilidades sociales en los estudiantes. Promoviendo el desenvolvimiento escénico y preparando a los estudiantes a enfrentar situaciones cotidianas de forma asertiva, priorizando y organizando la información para resolver dificultades, y desarrollando las competencias sociales. El programa quedará a disposición de las autoridades de la institución educativa, docentes y estudiantes para su conocimiento, así como herramienta la cual puede ser adaptada para la aplicación en el aula según la necesidad de los estudiantes.

La presente información de programa está conformada por sesiones, cuya estructura está formada por: la introducción, fundamentación, objetivos a desarrollar, por consiguiente, la metodología, el desarrollo de las actividades del programa presenta un secuencia didáctica con actividades de apertura, desarrollo y cierre, así como el método para el desarrollo de las actividades formado por actividades de preparación y proceso creativo, realización y valoración critica, finalmente la evaluación de los indicadores establecidos en cada sesión. El cronograma de la implementación de las actividades se encuentra en las fichas didácticas de las sesiones.

I. INTRODUCCIÓN

El presente programa de dramatización está conformado por 16 sesiones, en el cual se trabajará para fortalecer, mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del sexto de educación básica general. Se seleccionaron actividades dinámicas para lograr los objetivos planteados, además de utilizar una metodología de participación activa en el desarrollo de las actividades. La finalidad del programa es fomentar en los estudiantes competencias sociales asertivas para las diversas situaciones cotidianas, además de brindar acciones que los docentes puedan utilizar para desarrollar las habilidades sociales en los estudiantes, estas sean herramientas y estrategias aplicables en el aula, las cuales pueden adaptarse a las necesidades de los estudiantes con características similares a la población de la investigación. Promoviendo así en las estudiantes la socialización entre sus compañeros, el respeto, la ayuda a los demás, la expresión y comprensión de los sentimientos, además de la creatividad, imaginación y la escucha activa. En el ámbito educativo servirá esta información del programa como una guía para las y los docentes en la aplicación de talleres lúdicos en referencia al desarrollo de la interacción social en el grupo de estudiantes, permitiendo organizar y desarrollar actividades dinámicas para lograr en estudiantes la expresión libre de sus sentimientos e ideas, afrontar a situaciones que le generen frustración y enojo, reaccionar de forma asertivas a las mismas.

II. FUNDAMENTACIÓN

La dramatización en los niños y niñas permite desarrollar la creatividad, imaginación y las competencias sociales para resolver y recrear situaciones cotidianas, ya sean de forma imaginaria o reales. En el aula de clases, sea esta presencial o virtual es necesario implementar herramientas pedagógicas que estimulen a los estudiantes a desarrollar las habilidades para vida, dando énfasis a las habilidades sociales. En este sentido, la dramatización fomenta en los estudiantes la expresión libre y creativa a través de juegos, actividades y representaciones dramáticas mediante el uso de los movimientos, gestos, palabras y acciones espontáneas, que permitirá lograr una mejora en la convivencia y la interacción en los estudiantes. La propuesta didáctica tiene como propósito desarrollar y mejorar las habilidades sociales en los estudiantes a través de la aplicación de la dramatización, donde podrán representar y escenificar personajes de cuentos, realizar trabajos grupales y planificar las acciones para lograr resultados favorables. Las actividades del programa de dramatización están planificadas para implementación en el aula virtual debido a la Pandemia por el COVID-19, no se lograron realizar de forma presencial, por lo consiguiente, se realizará las actividades en un determinado tiempo planificados en el cronograma de las sesiones.

Es importante desarrollar las habilidades para la vida en los niños, niñas y adolescentes, entre ellas se encuentra las habilidades sociales, cognitivas y para afrontar las emociones (Organización Panamericana de la Salud, 2001). En referencia a lo antes mencionado, la implementación de un programa de dramatización como un practicas al servicio de la expresión libre, el juego y la experimentación para desarrollar actitudes en diferentes lenguajes, puesto que la

comunicación verbal y no verbal están unidas en todo proceso comunicativo, e impulsar la creatividad de un individuo y el pleno desarrollo de su personalidad (Tejerina, 2004, págs. 118-135). Los niños y niñas utilizarán sus cuerpos para comunicar sus ideas, pensamientos y mensajes a los demás mediante sus gestos, movimientos y palabras, lo cual, durante el juego, las actividades y la expresión libre fomentarán la creatividad e imaginación para elaborar situaciones y respuestas asertivas. Además, Tejerina (1994) argumenta que el juego, especialmente la dramatización tiene una función educativa, debido que fomenta la imaginación, espontaneidad, originalidad y la Preparación en el proceso de la enseñanza y aprendizaje en los estudiantes. En este sentido, es fundamental la implementación de actividades donde se incrementen diversos aspectos de la creatividad.

Diversas teorías fundamentan la dramatización para el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas, contribuyendo en el desarrollo de diversos aspectos como cognitivo, social y afectivo.

Teoría Sociocultural del aprendizaje de Lee Vygotsky refiere que la imaginación artística de niño en conjunto con la expresión literaria y la representación artística contribuye a la creación artística con la experimentación de las experiencias propias.

Teoría psicogenética de Jean Piaget refiere que el taller dramático permite el dominio de las representaciones simbólicas y el aumento de los conocimientos sociales. Siendo una actividad significativa para el aprendizaje creador, además de favorecer el desarrollo socioemocional con su entorno.

Ante lo manifestado, se diseñó un programa de dramatización, donde los estudiantes potenciarán, desarrollen y mejoren sus habilidades sociales con su entorno, desde su creatividad, espontaneidad, imaginación y expresión verbal y no verbal.

III. OBJETIVOS

Objetivo general:

Desarrollar un programa de dramatización para habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.

Objetivos específicos:

Mejorar las habilidades sociales básicas en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.

Desarrollar habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.

Potenciar las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.

Fortalecer las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.

Potenciar las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.

fomentar las habilidades de planificación en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.

IV. DESARROLLO DEL PROGRAMA

Planificación

El Ministerio de Educación del Ecuador en Instructivo: Planificación Curriculares para el Sistema Nacional de Educación refiere que “La planificación permite organizar y conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje necesarios para la consecución de los objetivos educativos. Además, lleva a reflexionar y tomar decisiones oportunas, pertinentes, tener claro qué necesidades de aprendizaje poseen los estudiantes, qué se debe llevar al aula y cómo se puede organizar las estrategias metodológicas, proyectos y procesos para que el aprendizaje sea adquirido por todos, y de esta manera dar atención a la diversidad de estudiantes” (AFCEGB, 2010).

La planificación consiste en ordenar y administrar estrategias y acciones basados en una metodología para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, según la necesidad identificada a intervenir con recursos materiales y humanos para lograr resultados favorables en determinada situación. Esta herramienta permite programar y preparar propuestas didácticas y actividades según las características de los estudiantes.

En referencia a lo manifestado para realizar la planificación del programa de dramatización se debió organizar las actividades, tomando la propuesta por Díaz (1984,1996), la línea de secuencia didáctica conformada por tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre. Es decir que, mediante una secuencia didáctica, el cual permitió desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes, puesto que presentan dos elementos paralelos, el primero es la secuencia de las actividades y la segunda es la evaluación del aprendizaje. El primer momento, las actividades de apertura trata de abrir un clima de aprendizaje, sea abriendo un tema de discusión, trabajar sobre un problema o trayendo información a sus pensamientos desde su experiencia cotidiana. El segundo momento son las actividades de desarrollo tiene como finalidad que los estudiantes interactúen con una nueva información y finalmente las actividades de cierre, su propósito es lograr realizar una síntesis, integrar los conocimientos aprendidos, la valoración y dificultades al enfrentar el proceso de aprendizaje.

Tejerina (2004) propuso un modelo para el proceso de la dramatización, el cual se divide en tres fases: el proceso de la preparación y creativo tiene como finalidad de estimular la imaginación y el proceso creativo de los estudiantes, mientras que la realización es la proyección de la representación, y la última fase es la valoración crítica, el cual brinda que los participantes tomen conciencia de la experiencia, brindando comentarios críticos. Lo presentado con anterioridad, permitirá un adecuado y efectivo desarrollo en la implementación de la dramatización con los estudiantes en el aula, consistiendo en el primer paso un proceso de preparación y creatividad, siguiendo de la realización del programa o actividad y finalmente la valoración crítica.

En relación a las sesiones se realizarán entre 3 a 4 por semana, las cuales están direccionada a los ítems a evaluar, además se propusieron actividades didácticas con su respectivo tema, materiales y la planificación de los tiempos a desarrollar en cada sesión.

Para el desarrollo del programa se estableció una plataforma virtual debido a la Emergencia Sanitaria por la Pandemia del covid-19, el cual se lo denominó la Zona dramática, se establecieron recursos y materiales didácticos para las actividades planificadas en las sesiones. El programa constará de 16 sesiones orientadas al desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de sexto de básica a través de la dramatización.

Antes de aplicar el programa se realizó un pre-test con la finalidad de medir las habilidades sociales que tienen los estudiantes, sucesivamente la realización de las actividades planificadas en el periodo determinado y finalmente la aplicación de un post-test para determinar el efecto del programa.

Metodológica

Para Muños y Medina (2011) señala que la metodología activa participativa en el aula, el estudiante asume un rol protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con la participación, interacción y cooperación se logra adquirir y modificar conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes. La dramatización según García del Toro (1995) posee un gran importe en el relacionamiento de contextos real en los niños, el cual permite la participación activa.

En el desarrollo de las sesiones del programa es fundamental la participación activa de los estudiantes en procesos de expresión y comunicación, siendo ellos los protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje promoviendo un aprendizaje significativo en la adquisición de saberes de acuerdo a los intereses de cada estudiante. Como lo manifiesta Carrasco (2009), el estudiante no es únicamente un receptor de información, sino que tiene la capacidad de apropiarse de conocimientos que sean significativo y lograr aplicar en su diario vivir, además que en la interacción con otros intercambien experiencias y genere conocimientos, cambios en el comportamiento asertivos. Durante las sesiones del programa se promoverá la participación individual y grupal para fomenta la expresión de las ideas y sentimientos, la toma de decisiones y promover la creatividad, espontaneidad y la imaginación.

En el desarrollo de las sesiones se considerará la teoría del conductual Técnica de entrenamiento asertivo propuesta por Wolpe (1958), como método para ayudar a la expresión de sentimientos y emociones en el relacionamiento con otras personas, refiere que este adiestramiento tiene por objeto enseñar a los individuos a expresar mejor sus sentimientos, sus derechos, sus deseos y a no volver a presentar ansiedad en situaciones sociales, en este sentido para la dramatización se recurrirá a procedimientos de juegos de roles o representación de personajes de

cuentos para impulsar las habilidades sociales, así como presentar situaciones problemáticas para brindar respuestas asertivas.

Evaluación

En el proceso de la evaluación se consideró una escala de Likert en el cual se categoriza en Apertura, proceso y logrado el objetivo de la actividad. Mediante la evaluación se logrará obtener la información sobre el desempeño de los estudiantes ante los indicadores establecidos por cada sesión. Se utilizó una ficha de observación para recolectar la información sobre las actitudes y capacidades de los estudiantes en las actividades individuales y grupal en relación a las habilidades sociales.

Para la ficha de observación se utilizaron 3 categorías para la evaluación de los estudiantes:

Respectivamente en la ficha de observación se utilizó 3 categorías y niveles para la evaluación a los estudiantes:

1	NUNCA	BAJO El estudiante demuestra deficiencia en el desarrollo del indicador a evaluar.
2	A VECES	MEDIO El estudiante se encuentra próximo al alcanzar el nivel esperado.
3	SIEMPRE	ALTO El estudiante demuestra satisfactoriamente el nivel esperado a evaluar.

V. ACTIVIDADES SIGNIFICATIVAS Y CRONOGRAMA

Nº	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	CRONOGRAMA
1	“Mi parte favorita”	21/06/2021
2	“Dancemos juntos	22/06/2021
3	“Creamos títeres”	23/06/2021
4	“Asertividad en escena”	24/06/2021
5	“Representamos un cuento”	28/06/2021
6	“Cuento corto, cuento largo, yo ya le he contado, cuéntate tú algo”	30/06/2021

7	“Acciones adecuadas o inadecuadas”	01/07/2021
8	“Sobre mí”	02/07/2021
9	<i>“Respuestas asertivas”</i>	05/07/2021
10	“Creamos historias”	06/07/2021
11	“Asumiendo roles”	07/07/2021
12	“Compongamos una canción”	08/07/2021

VI. MATRIZ DE ARTICULACIÓN

Dimensiones	Objetivo	Ítems	Estrategia metodológica	Sesiones	Recursos	Evaluación
Expresión libre	<p>Mejorar las habilidades sociales básicas en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.</p> <p>Desarrollar habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización</p>	<p>Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.</p> <p>Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.</p> <p>Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.</p> <p>Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado.</p> <p>Responde con alternativas asertivas para resolver el problema de un cuento.</p>	Aplicación del programa de dramatización	<p>“Danzando juntos”</p> <p>“Acciones adecuadas o inadecuadas”</p> <p>“Mi parte favorita”</p> <p>“Respuestas asertivas”</p>	<p>Música de las palabras mágicas https://www.youtube.com/watch?v=o691dEnXfNk Música de relajación</p> <p>Fichas con preguntas para la dinámica “3 palabras”</p> <p>Cuento de “Un conejo en la vía”</p> <p>Cuento del “El zapatero y los duendes” Video con imágenes del cuento https://www.youtube.com/watch?v=2UAoPYImSNM</p> <p>Fichas con preguntas para la dinámica “3 palabras”</p>	Ficha de observación
Juego dramático	<p>Potenciar las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.</p> <p>Fortalecer las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de sexto de básica a través</p>	<p>Asume roles del personaje de un cuento.</p> <p>Narra un cuento con un final alternativo.</p> <p>Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.</p> <p>Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de</p>	Aplicación del programa de dramatización	<p>“Asumiendo roles”</p> <p>“Cuento corto, cuento largo, yo ya le he contado, cuéntate tú algo”</p> <p>“Asertividad en escena”</p> <p>“Representamos un personaje”</p>	<p>Video: Juguemos a ser periodista https://www.youtube.com/watch?v=4gCb2VZ81tE</p> <p>Cuento “La periodista”</p> <p>Títere</p> <p>Cuento “El león y el ratón”</p>	Ficha de observación

	del programa de dramatización.	<p>dificultad de un cuento no finalizado.</p> <p>Representa con espontaneidad los sentimientos del personaje de un cuento narrado con el títere.</p> <p>Organiza la información al representar un personaje de un cuento.</p>			<p>Imágenes de coincidencias</p> <p>Ruleta</p> <p>Cuento "El niño que descubre sus derechos"</p> <p>Imágenes de los personajes "león, búho y oveja"</p> <p>Láminas de frases desorganizada</p> <p>Cuento "A gritos con los mosquitos"</p>	
Actividades Dramáticas	<p>Fomentar las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.</p> <p>Fomentar las habilidades de planificación en los estudiantes de sexto de básica a través del programa de dramatización.</p>	<p>Compone una canción en grupo respetando las opiniones de los demás.</p> <p>Elabora una historieta a partir de sus vivencias.</p> <p>Sigue instrucciones para la confección de títeres.</p> <p>Comparte ideas al grupo para la creación de una historia inventada.</p> <p>Improvisa diálogos para la dramatización de una historia incompleta a partir su experiencia.</p>	Aplicación del programa de dramatización	<p>"Sobre mi"</p> <p>"Creamos títeres"</p> <p>"Creamos historias"</p> <p>"Compongamos una canción"</p>	<p>Imágenes de momentos o situaciones (playa, familia, fiesta, atardecer</p> <p>Media</p> <p>Cartulinas</p> <p>Ojos locos</p> <p>Lana</p> <p>Hoja</p> <p>Bolígrafos</p> <p>Lápices</p> <p>Imágenes de momentos o situaciones</p> <p>Cuento "Había una vez"</p>	Ficha de observación

VII. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

SESIÓN N° 1

TÍTULO: “Mi parte favorita”:

Dimensión:		Indicadores
Habilidades sociales básicas		Participa
Habilidades sociales avanzadas		Expresar afecto
Habilidades para hacer frente al estrés		Resolver la vergüenza
Indicador		Instrumento
Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado.		Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invitará a los estudiantes a participar a la dinámica “Dialogo con mímica”, dando distintas consignas a los estudiantes.</p> <p>La facilitadora brindara diversas palabras o frases que deberán interpretar sin hablar en distintos turnos, los demás tendrán que adivinar.</p> <p>- Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a la escenificación de un fragmento de un cuento.</p>	<p>Listado de personajes y animales</p> <p>Mesa</p> <p>Laptop</p> <p>Plataforma Zoom</p>
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se contará y proyectará a los estudiantes el cuento “El zapatero y los duendes”</p> <p>Se pedirá que busquen elementos para dar vida a los personajes, objetos y todo lo que se pueda dramatizar.</p> <p>* Se brindará un tiempo para la selección de su parte favorita del cuento.</p> <p>Comentar sobre las partes del cuento, que les llamó la atención.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se solicitará a los estudiantes que preparen un espacio escénico para la presentación.</p> <p>Disfrazarse para representar la parte favorita del cuento</p> <p>Realizar la escenificación del fragmento del cuento.</p>	<p>Cuento del “El zapatero y los duendes” Video con imágenes del cuento https://www.youtube.com/watch?v=2UAoPYImSNM</p>

Cierre	<p>Valoraciones crítica: Se preguntará: ¿Por qué escogiste esa parte del cuento?</p> <p>Se solicitará a los participantes que elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad y reflexionar sobre las opiniones de los compañeros.</p>	
---------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado		Deficiencia en la escenificación del fragmento que más le gusto del cuento.	Se aproxima a alcanzar la escenificación libre del fragmento del cuento que más le agradó.	Escenifica adecuadamente el fragmento del cuento que más le agradó.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María		X	
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas		X	
5	Espinoza Rodríguez Kiara		X	
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco		X	
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela			X
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel		X	
12	Ponce Robayo Ashley Lissette		X	
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline		X	
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguay Guillen Sofia Natalia			X

Materiales

Laptop

Plataforma Zoom

Video de Cuento del “El zapatero y los duendes”

Listado de animales y personajes

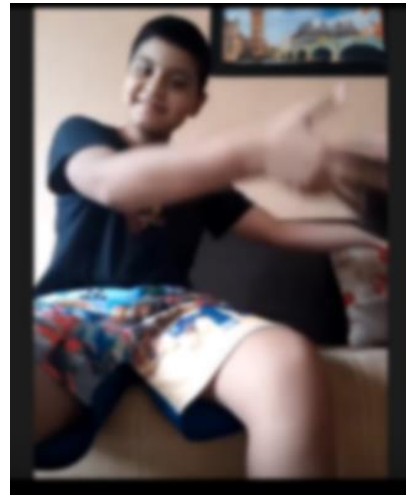


Ilustración 1 y 3 Estudiantes actuando la parte que más le gusto del cuento (Sesión 1)

SESIÓN N° 2

TÍTULO: "Dancemos juntos"

Dimensión:		Indicadores
Habilidades sociales básicas		Dar gracias
Habilidades sociales avanzadas		Pedir ayuda - Disculparse
Habilidades alternativas a la agresión		Pedir permiso
Indicador		Instrumento
Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.		Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invita a los participantes a dejar sus asientos, para levantarse y estirar sus extremidades.</p> <p>Se realizará la dinámica "sigue el ritmo", se brindará el ejemplo, haciendo un ritmo de 3 golpes sobre un objeto, a continuación, se dará la posta a otro participante a agregar 3 golpes más y así sucesivamente.</p> <p>* Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a dramatizar con su cuerpo una canción.</p>	<p>Mesa</p> <p>Lápices y bolígrafos</p> <p>Laptop</p> <p>Plataforma Zoom</p> <p>Música de las palabras mágicas https://www.youtube.com/watch?v=o691dEnXfNk</p>
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se escuchará en primera instancia la canción de las "Palabras mágicas".</p> <p>Se crearán movimientos y gestos que represente lo que dice la canción.</p> <p>Luego de haber practicado y aprendido los movimientos, se pedirá que busquen un espacio para realizar la dramatización.</p> <p>* Comentar sobre las palabras que vamos a utilizar en la dramatización.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se reproducirá la música de las Palabras mágicas.</p> <p>Se invitará a los estudiantes a participar con los movimientos y gestos aprendidos, y expresen el sentido de la canción con sus cuerpos.</p>	

Cierre	<p>Valoraciones critica: Se preguntará: ¿Recuerdan las palabras que expresamos con la música? ¿Cuándo hacen uso de esas palabras?</p> <p>Se solicitará a los participantes que compartan la experiencia al realizar la actividad, elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad.</p>	
--------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.		No logra dramatizar con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.	Presenta dificultades para dramatizar con su cuerpo al ritmo de la canción.	Dramatiza con su cuerpo satisfactoriamente al ritmo de la canción.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María		X	
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas			X
5	Espinoza Rodríguez Kiara		X	
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco		X	
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela			X
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel		X	
12	Ponce Robayo Ashley Lissette		X	
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline		X	
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Materiales

Mesa

Plataforma Zoom

Lápices y bolígrafos

Video sobre Wow Cuatro Palabras

Laptop

SESIÓN N° 3

TÍTULO: “Creamos títeres”

Dimensión: Habilidades sociales avanzadas Habilidades relacionadas con los sentimientos Habilidades alternativas a la agresión Habilidades para hacer frente al estrés Habilidades de Planificación		Indicadores Seguir instrucciones Expresar los sentimientos Evitar los problemas con los demás - No entrar en peleas Responder a la persuasión - Responder al fracaso Responder a una acusación
Indicador		Instrumento
Sigue instrucciones para la confección de títeres.		Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invitará a los estudiantes a ordenar diversas frases que se encuentran desorganizada, Deberán escoger un vocero para que lea la frase ordenada según consideren correctas.</p> <p>- Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a seguir instrucciones para la confección de títeres</p>	Presentación de frases incompletas Laptop Plataforma Zoom Media Cartulina
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se iniciará preguntando si alguna vez han jugado con títeres, ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿con quién? ¿Cómo era este títere?</p> <p>Se indicará que para poder confeccionar correctamente un títere los participantes deben prestar atención, escuchar y seguir las instrucciones.</p> <p>Se invitará a preparar los materiales para confeccionar nuestro títere.</p> <p>*Comentar y formular preguntas sobre la creación del títere.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se presentará los pasos para confeccionar el títere.</p> <p>Luego de haber finalizado con la confección de nuestro títere, observemos cada creación de los participantes.</p> <p>Se deberá dar un nombre a nuestro nuevo amigo y presentar al títere a sus compañeros.</p>	Tijeras Ojos locos Lana

Cierre	<p>Valoraciones critica: Se solicitará a los participantes que elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad y limitaciones.</p> <p>Finalmente se solicitará palabras de afecto y animo a sus compañeros y sus creaciones.</p>	
---------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Sigue instrucciones para la confección de títeres.		No logra seguir las instrucciones para la confección del títere.	Presenta dificultades seguir las instrucciones para la confección del títere.	Sigue satisfactoriamente las instrucciones para la confección de títeres.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María			X
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas			X
5	Espinoza Rodríguez Kiara			X
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela			X
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel		X	
12	Ponce Robayo Ashley Lissette			X
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline			X
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Materiales

Laptop

Plataforma Zoom

Presentación de la dinamina de apertura
(Organiza las frases)

Lana

Plataforma Zoom

Presentación de la dinamina de apertura
(Organiza las frases)

Media

Cartulina

Tijeras



Ojos locos

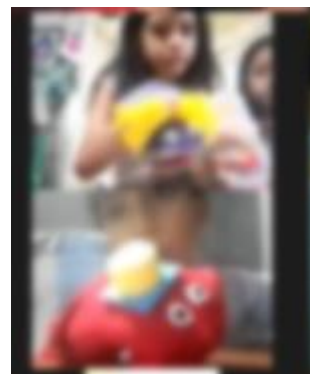
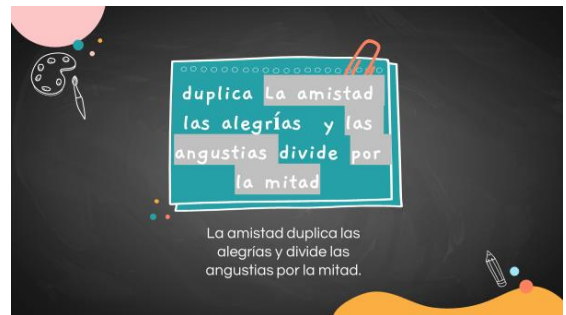
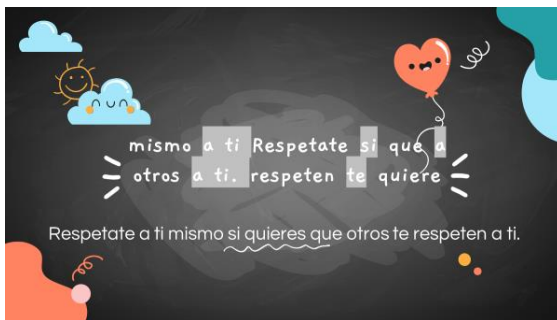
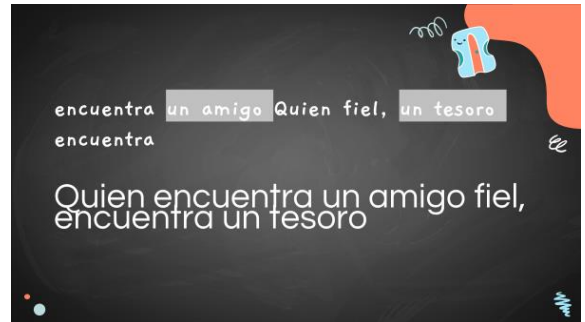


Ilustración 6 y 7 Estudiantes creando y utilizando el títtere.

SESIÓN N° 4

TÍTULO: “Asertividad en escena”

Dimensión: Habilidades relacionadas con los sentimientos Habilidades alternativas a la agresión Habilidades para hacer frente al estrés		Indicadores Enfrentarse con el enfado de otro Empezar el autocontrol - Defender los propios derechos - Responder a las bromas. Prepararse para una conversación difícil
Indicador		Instrumento
Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad de un cuento no finalizado.		Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invitará a los estudiantes a escuchar el cuento “León, búho, oveja”.</p> <p>Deberán mencionar ciertas características de los personajes del cuento mediante una lluvia de ideas.</p> <p>* Brindar la información sobre las respuesta y características agresivas, pasivas y asertivas. Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a identificar acciones asertivas y responder a situaciones difíciles.</p>	Cuento de los personajes “león, búho y oveja” Plataforma Zoom Laptop Cuento “El niño que descubre sus derechos”
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se contará un cuento sobre “El niño que descubre sus derechos” y se presentaran las imágenes de las situaciones problemáticas.</p> <p>Se invitará a crear un espacio y diálogos para dar respuestas asertivas a las situaciones problemáticas del cuento.</p> <p>* Se brindará un espacio para trabajar sus ideas del cuento.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se solicitará a los estudiantes que preparen el espacio escénico para la presentación.</p> <p>Disfrazarse para representar el personaje del cuento.</p> <p>Realizar la dramatización mediante la improvisación de escenas según el dialogo creado para representar los personajes y las características que se mencionaron con anterioridad.</p>	

Cierre	<p>Valoraciones crítica: Se solicitará a los participantes que elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad y reflexionar sobre las respuestas de los compañeros.</p> <p>Se mencionarán situaciones para conocer sus respuestas al enfado, bromas y como logran controlar sus emociones.</p> <p>Se enfatizará la importancia de actuar de forma asertiva para una convivencia armónica y comprometernos en pensar forma de afrontar situaciones que nos pueden provocar enojo y frustración.</p>	
---------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad de un cuento no finalizado.		No logra improvisar la escena del cuento no finalizado.	Cerca de improvisar asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad del cuento no finalizado.	Adecuada improvisación asertiva de una escena de situación de dificultad de un cuento no finalizado.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María		X	
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas			X
5	Espinoza Rodríguez Kiara		X	
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela			X
10	Patiño Montilla Karla Doménica		X	
11	Plaza Arizaga Henry Daniel		X	
12	Ponce Robayo Ashley Lisette			X
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline		X	
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Materiales

Plataforma Zoom

Laptop

Cuento: “León, búho, oveja

Había un león, quien se creía que gobernaba el zoológico, trataba a los demás animales de forma agresiva, los intimidaba mencionado que se los iba a comer porque era fuerte y nadie podía hacer nada contra él, solía molestar a una oveja porque era tímida, dejaba que la molesten y golpearan, no respondía ante el acoso que le hacía el león, ella solo se dejaba manipular y ser víctimas de las bromas e insultos de los demás. Pero había un búho que era sabio, sus respuestas siempre eran adecuadas, se defendía y defendía a los demás, no con golpes sino con palabras sabias, todos los buscaban para que les aconsejara para resolver sus problemas. Un día mientras que el búho descansaba en un árbol observo como el león molestaba a la oveja, él decidió intervenir y preguntó ¿Qué ocurre con ellos? el león le dice que no se meta y la oveja callada como siempre. El búho mencionó que no estaba bien que golpee a los demás, porque no le agradaría que fuera golpeado por otro animal. El león se burló de lo que había dicho el búho. Días después el león se enfermó y no tenía quien lo ayudara, el búho escuchó lo que le ocurría al león y en compañía de la oveja fueron a cuidarlo.

Cuento: El niño que descubre sus derechos

—Ah, ah, ah—, dijo Martín cuando despertó. Bajó a la cocina a prepararse el desayuno. Enseguida bajó su papá, Juan. —¿Qué haces en la cocina? * Papá, tengo capacidad para hacer mi desayuno, como también mis Derechos. Su papá lo reprendió —No, tú no tienes Derechos, sólo eres un niño. Martín, triste al oír lo que su padre le decía, terminó su desayuno. Salió a jugar al patio y pensó: ¿si no tengo derechos para qué juego y voy a la escuela? Entró a su hogar y le preguntó a su papá: — ¿Me das permiso para ir a la biblioteca? —Sí— respondió su papá. Llegó a la biblioteca ansioso por encontrar el libro que buscaba. Preguntó a la bibliotecaria dónde podía encontrar un libro que hablara sobre sus Derechos, para poder contarle a su padre que sí tiene Derechos a pesar de ser un niño. Martín buscó con entusiasmo, lo encontró y consiguió que se lo prestaran. Tomó su bicicleta y volvió a su casa, pero había un problema, él no sabía si mostrarle a su padre el libro, por miedo a que reaccionara de mala manera. Al llegar a su casa se sentó en el jardín a pensar qué hacer. Su vecino, Pedro, lo vio muy pensativo, no se aguantó las ganas de cruzar a preguntarle si lo podía ayudar en algo. Martín contestó que sí. Pedro dijo: —¿Qué te está pasando? Martín le contó la situación que había tenido con el padre y su gran duda. —Yo no estaría tan seguro de mostrarle el libro a tu papá, si siempre está de mal humor. —Tienes razón, le mostraré el libro cuando se calme. Pedro regresó a su hogar y Martín fue a su cuarto a esperar el momento de enseñarle el libro a su papá. Enseguida subió su compañero, el perro Tobías. Martín le decía a su cachorro que él sí iba a poder plantearle a su padre que tiene sus propios Derechos. Se hizo la noche y se durmió.

—Ah, ah, ah—, dijo Martín cuando despertó. Bajó a la cocina a prepararse el desayuno. Enseguida bajó su papá, Juan. —¿Qué haces en la cocinaaaa? ¡Ah!, al oír otra vez a su padre gritando, Martín pensó que era el momento justo para demostrarle que en realidad tenía Derechos y su padre debía respetarlos, no podía seguir gritando y ofendiéndolo, negándole que tiene sus propios Derechos. Así que sacó el libro que tenía guardado bajo su vestimenta y le dijo a su padre: —Yo sí tengo Derechos, y esto te lo aclarará. Su padre, muy enojado tomó el libro, empezó a leer, dándose cuenta y lamentándose de todas las veces que gritó y ofendió a su hijo. Enseguida lo miró, diciendo: — Reconozco mis errores hacia vos, le dio un abrazo y le dijo que nunca más lo iba a tratar de esa forma. Y Martín hizo.....

SESIÓN N° 5

TÍTULO: “Representamos un personaje”

Dimensión: Habilidades alternativas a la agresión Habilidades para hacer frente al estrés Habilidades de Planificación		Indicadores Evitar los problemas con los demás * No entrar en peleas Responder a la persuasión * Responder al fracaso Responder a una acusación
Indicador		Instrumento
Organiza la información al representar un personaje de un cuento. Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.		Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invitará a los estudiantes a ordenar diversas frases que se encuentran desorganizada, Deberán escoger un vocero para que lea la frase ordenada según consideren correctas.</p> <p>* Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a organizar la información para representar un personaje de un cuento.</p>	Láminas de frases desorganizada Plataforma Zoom Laptop Cuento “A gritos con los mosquitos”
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se contará un cuento sobre “A gritos con los mosquitos”.</p> <p>Se invitará a crear un espacio y buscar vestimentas o elementos para representar el personaje que se repartió.</p> <p>Deberán negociar y acordar la mejor forma de dramatizar.</p> <p>* Se motivará que los participantes las organicen según ellas y ellos consideren.</p> <p>Cada grupo tendrá que coordinar y acordar para realizar la representación.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se solicitará a los estudiantes que preparen un espacio escénico para la presentación.</p> <p>Disfrazarse para representar los personajes que eligieron del cuento del cuento.</p> <p>Deberán dramatizar las escenas, lo cual se evidenciará el orden que generó cada grupo.</p>	

Cierre	<p>Valoraciones critica: Se solicitará a los participantes que elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad y reflexionar sobre las respuestas de los compañeros.</p> <p>Se preguntará ¿cómo se sintieron al momento de realizar la actividad? ¿presentaron dificultades para estar de acuerdo en el orden de las escenas? ¿Cómo eligieron los personajes para su representación?</p>	
---------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Organiza la información al representar un personaje de un cuento.		No logra organizar la información al representar un personaje de un cuento.	Presenta ciertas fallas al organizar la información al representar un personaje de un cuento.	Organiza correctamente la información al representar un personaje de un cuento.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María			X
2	Arias Zapata Jorge Elías		X	
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas		X	
5	Espinoza Rodríguez Kiara			X
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela			X
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel		X	
12	Ponce Robayo Ashley Lisette			X
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline			X
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Indicador	Nunca	A veces	Siempre
-----------	-------	---------	---------

Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.		Nula representación creativa de las características de un personaje del cuento.	Representación medianamente creativa de las características de un personaje del cuento.	Representa satisfactoriamente de forma creativa las características de un personaje del cuento.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María		X	
2	Arias Zapata Jorge Elías		X	
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas			X
5	Espinoza Rodríguez Kiara			X
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela		X	
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel		X	
12	Ponce Robayo Ashley Lissette			X
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline			X
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

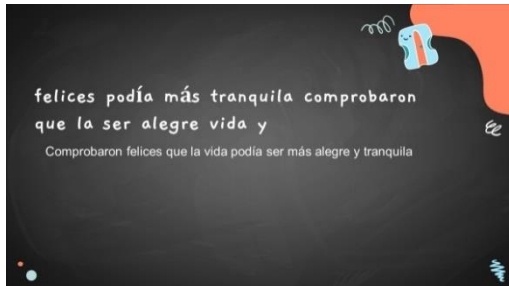
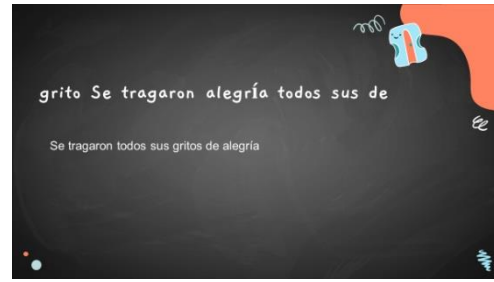
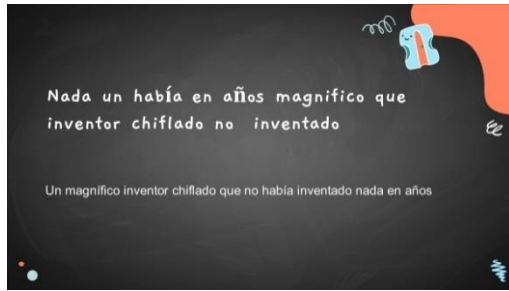
Materiales

Plataforma Zoom

Laptop

Presentación de la dinamina de apertura





Cuento: A gritos con los mosquitos

La casa de los señores Gri Tonzio era una casa de locos. La mamá, la señora Bocca Gri Tonzio, era incapaz de pedir algo sin alzar la voz. Pero sus gritos parecían susurros al lado de los de su hija, la pequeña Chilla Gri Tonzio: la gente decía que había hecho huir a todas las cucarachas y bichos del pueblo con un único chillido. No creo que estuvieran exagerando, porque la verdad es que nadie podía descansar hasta que la niña se dormía: todo lo pedía a gritos. Y luego estaba el papá, don Cayo Gri Tonzio, un magnífico inventor chiflado que no había inventado nada en años. Normal; con tanto ruido, no podía concentrarse.

Por eso tuvo que inventar los mosquizampa: unos increíbles mosquitos modificados genéticamente para comerse los gritos. Funcionaban tan bien, que nadie se enteró el día que los inventó: se tragarón todos sus gritos de alegría, y fue como si no hubiera pasado nada. Eso sí, los gritos están hechos de aire y alimentan poco, así que los mosquizampa no tardaron en escaparse en busca de comida. Pero no tuvieron que viajar mucho, porque en la planta de abajo encontraron a Bocca y Chilla, y solo con los gritos de la madre y la niña tenían para ponerse gordos como moscas. Se pegaban por comerse sus gritos casi antes de que salieran de sus bocas, así que durante días nadie los oyó decir una sola palabra. La gente solo las veía rodeadas por una nube de mosquitos, y haciendo como que gritaban furiosas.

* Pobrecitas * pensaban* al final se han quedado sin voz.

* Pues es un descanso para todos. No hay quien aguante su forma de decir las cosas.

Pero sus gargantas estaban perfectas. La propia Chilla lo descubrió cuando comenzó a quedarse sin fuerzas después de varios días sin comer. Nadie sabía que tenía hambre, porque pedía la comida con gritos tan brutales que los mosquizampa que los probaban se morían del empacho.

* Tengo hambre * dijo muy bajito, ya casi sin fuerzas.

* Vaya, ¡qué voz tan bonita tienes! * dijo la vecina, mientras le hacía un bocadillo * nunca te había oído hablar.

Aliviada, Chilla descubrió que, cuando hablaba más bajo, las palabras salían perfectas de su boca, la gente admiraba su bella voz y todos la trataban de una forma mucho más amable. Y es que, hasta ese día, la gente solo le hacía caso de mala gana para que se callara. Cuando se lo contó a su mamá, esta también dejó de gritar, y ambas comprobaron felices que la vida podía ser más alegre y tranquila. Incluso el señor Cayo Gri Tonzio, gracias a aquella nueva calma, pudo comenzar una increíble colección de inventos que llegó a ser famosa en todo el mundo.

¿Y los mosquizampa? Bueno, cuando Chilla y Bocca dejaron sus gritos, adelgazaron hasta hacerse casi invisibles.

A punto estuvieron de morir de hambre, pero pronto descubrieron que el mundo está lleno de gente gritona y nunca les faltará comida. Eso sí, espero que vosotros seáis listos y no sean vuestros gritos los que los alimenten...

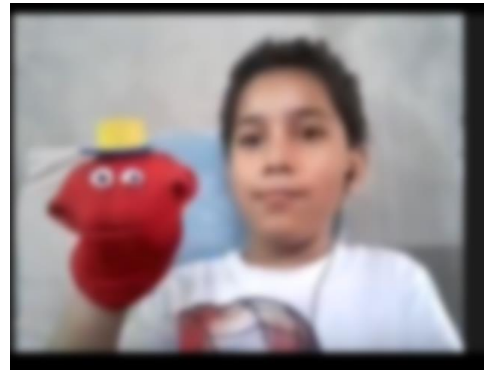
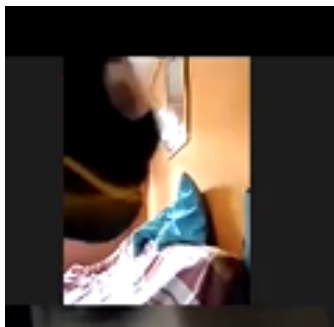


Ilustración 10 y 11 Estudiantes hace uso de su títere para dramatizar.

SESIÓN N° 7

TÍTULO: “Acciones adecuadas o inadecuadas”

Dimensión: Habilidades relacionadas con los sentimientos Habilidades alternativas a la agresión Habilidades para hacer frente al estrés Habilidades de Planificación		Indicadores Comprender los sentimientos de los demás. Ayudar a los demás Enfrentarse a los mensajes contradictorios - Formular una queja - Responder a una queja Recoger información
Indicador Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.		Instrumento Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invitará a los estudiantes a participar en la Dinámica “3 palabras”.</p> <p>Se solicitará a los participantes tendrán que responder con tres palabras en referencia a la pregunta que el anfitrión dirá.</p> <p>Deberá decir de inmediato y rápidamente su respuesta, así sucesivamente. El que se equivoca o no responde de forma rápida saldrá del juego.</p> <p>* Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a manifestar acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.</p>	Fichas con preguntas para la dinámica “3 palabras” Cuento de “Un conejo en la vía” Plataforma Zoom Laptop
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se presentará el cuento de “Un conejo en la vía”.</p> <p>Será narrado en conjunto con los participantes.</p> <p>Se invitará a crear un espacio y buscar vestimentas o elementos para representar la canción.</p> <p>*Se motivará que los participantes a mencionar acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se solicitará a los estudiantes que se disfrazase del personaje.</p> <p>Se motivará a realizar la escenificación de un fragmento del cuento que más le llamo la atención</p>	

	Utilizaran expresiones como palabras, movimientos y gestos, que representen el sentido de la canción.	
Cierre	Valoraciones critica: Se solicitará a los participantes que elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad y limitaciones	

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.		No logra mencionar las acciones adecuadas o inadecuadas.	Menciona algunas de las acciones adecuadas o inadecuadas.	Menciona satisfactoriamente las acciones adecuadas o inadecuadas.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María			X
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas		X	
5	Espinoza Rodríguez Kiara			X
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela		X	
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel			X
12	Ponce Robayo Ashley Lissette		X	
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline		X	
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Materiales

Plataforma Zoom

Laptop

Preguntas para Dinámica de apertura: ¿Puedes mencionar 3 fruta? ¿mencione 3 películas de Disney? ¿menciona tres marcas de carros?

Cuento: Un conejo en la vía

Daniel se divertía dentro del coche con su hermano menor, Carlos. Iban de paseo con sus padres al Lago Rosado. Allí irían a nadar en sus tibias aguas y elevarían sus nuevas cometas. Sería un paseo inolvidable. De pronto el coche se detuvo con un brusco frenazo. Daniel oyó a su padre exclamar con voz ronca:

– “¡Oh, mi Dios, ¡lo he atropellado!”.

– “¿A quién, a quién?”, le preguntó Daniel.

– “No se preocupen”, respondió su padre. – “No es nada”.

El auto inició su marcha de nuevo y la madre de los chicos encendió la radio, empezó a sonar una canción de moda en los altavoces.

– “Cantemos esta canción”, dijo mirando a los niños en el asiento de atrás.

La mamá comenzó a tararear una canción. Sin embargo, Daniel miró por la ventana trasera y vio tendido sobre la carretera a un conejo.

– “Para el coche papi”, gritó Daniel. “Por favor, detente”.

– “¿Para qué?”, respondió su padre.

– “¡El conejo se ha quedado tendido en la carretera!”.

– “Dejémoslo”, dijo la madre. “Es solo un animal”.

– “No, no, detente. Debemos recogerlo y llevarlo al hospital de animales”. Los dos niños estaban muy preocupados y tristes.

– “Bueno, está bien”, dijo el padre dándose cuenta de su error.

Y dando la vuelta recogieron al conejo herido. Sin embargo, al reiniciar su viaje una patrulla de la policía les detuvo en el camino para alertarles sobre que una gran roca había caído en el camino y que había cerrado el paso.

Entonces decidieron ayudar a los policías a retirar la roca. Gracias a la solidaridad de todos pudieron dejar el camino libre y llegar a tiempo al veterinario, donde curaron la pata al conejo. Los papás de Daniel y Carlos aceptaron a llevarlo a su casa hasta que se curara. Y unas semanas más tarde toda la familia fue a dejar al conejito de nuevo en el bosque. Carlos y Daniel le dijeron adiós con pena, pero sabiendo que sería más feliz estando en libertad.

SESIÓN N° 8

TÍTULO: “Sobre mí”

Dimensión: Habilidades sociales básicas Habilidades relacionadas con los sentimientos Habilidades alternativas a la agresión Habilidades de Planificación		Indicadores Escuchar. Autorrecompensarse * Resolver el miedo Compartir algo Concentrarse en una tarea
Indicador		Instrumento
Elabora una historieta a partir de sus vivencias.		Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invitará a los estudiantes a participar en la Dinámica “Historia a través de un objeto”</p> <p>Se solicitará a los participantes busquen un objeto que este cerca o que considere que tiene valor para ellos.</p> <p>Cada participante deberá contar la historia de su objeto. que responder con tres palabras en referencia a la pregunta que el anfitrión dirá.</p> <p>* Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a elaborar una historieta a partir de sus vivencias.</p>	Hoja Bolígrafos Lápices Plataforma Zoom Laptop
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se solicitará la creación de una historieta sobre un tema libre, puede ser un momento que recuerde que sea importante para ellas y ellos.</p> <p>Deberán organizar sus ideas, ubicar las situaciones importantes para graficar en la historieta.</p> <p>Se invitará a crear un espacio y buscar vestimentas o elementos para representar la historia.</p> <p>*Se motivará que los participantes a mencionar la dificultad para realizar la historia.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se solicitará a los estudiantes que se disfrazase del personaje.</p> <p>Deberán presentar su historia mediante una dramatización, asumiendo los roles de cada personaje exponiendo sus sentimientos de forma espontánea y breve.</p> <p>Utilizaran expresiones como palabras, movimientos y gestos, que representen el sentido de la canción.</p>	

Cierre	Valoraciones critica: Se solicitará a los participantes que elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad y limitaciones	
---------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Elabora una historieta a partir de sus vivencias.		No logra elaborar una historieta a partir de sus vivencias.	Deficiencia en la elaboración la historieta a partir de sus vivencias.	Elabora con eficiencia la historieta a partir de sus vivencias.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María			X
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas			X
5	Espinoza Rodríguez Kiara			X
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo			X
9	Montes Alay Sonia Gabriela			X
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel			X
12	Ponce Robayo Ashley Lissette			X
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline			X
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Materiales

Hoja

Plataforma Zoom

Bolígrafos

Laptop

Lápices

Títere y vestimenta (opcional)

SESIÓN N° 11

TÍTULO: “Asumiendo roles”

Dimensión: Habilidades relacionadas con los sentimientos Habilidades para hacer frente al estrés Habilidades de Planificación		Indicadores Conocer los propios sentimientos - Expresar los sentimientos - Comprender los sentimientos de los demás * Resolver el miedo Demostrar deportividad después del juego. Determinar las propias Habilidades - Tomar decisiones
Indicador		Instrumento
Asume roles del personaje de un cuento. Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.		Ficha de observación
Desarrollo de la actividad		
Secuencia didáctica	Secuencia metodológica	Materiales
Apertura	<p>Preparación: Se invitará a los estudiantes a participar en la Dinámica “Encuentra las 10 coincidencia”.</p> <p>Se solicitará a los participantes busquen y mencionen coincidencia desde características en común o cuestiones más específicas.</p> <p>Los demás deberán escuchar con atención lo que su compañero comparte.</p> <p>Levantaran la mano si comparten estas coincidencias.</p> <p>* Se mencionará que esta actividad fue para prepararse a asumir roles de un personaje de un cuento.</p>	Video: Juguemos a ser periodista https://www.youtube.com/watch?v=4gCb2VZ81tE Cuento “La periodista” Hoja
Desarrollo	<p>Proceso creativo: Se narra el cuento “La periodista”, de periodista y/o entrevistado. se presentará un video sobre Juguemos a ser periodista.</p> <p>Se mencionará que vamos a jugar a ser periodistas y/o entrevistados, se brindara una idea sobre la cual deberán mencionar una noticia en referencia a las temáticas</p> <p>Se asignará una temática a cada participante, deberán tomar decisiones de su rol que asumirán. Podrán expresar sus ideas y sentimientos durante la actividad, además de identificar los sentimientos de los otros durante el juego.</p> <p>Se invitará a crear un espacio y buscar vestimentas o elementos para representar el personaje.</p> <p>*Se motivará que los participantes a asumir y pensar en diálogos creativos, podrán expresar sus ideas y</p>	Bolígrafos Lápices Plataforma Zoom Laptop

	<p>sentimientos durante la dramatización. Coordinaran las mejores formas para realizar el juego de roles.</p> <p>Reflexionar sobre la experiencia de la actividad.</p> <p>Realización: Se solicitará a los estudiantes que se disfrazarse para asumir el rol del reportero.</p> <p>Presentaran la noticia con la idea clave y el dialogo creado por los participantes</p> <p>Utilizaran expresiones como palabras, movimientos y gestos, que representen las características del personaje.</p>	
Cierre	<p>Valoraciones critica: Se solicitará a los participantes que elaboren comentarios críticos, brindar valoraciones a la actividad y limitaciones.</p> <p>Finalmente, deberán expresar palabras emotivas y de afecto a sus compañeros por su participación, así como autorrecompensarse por su trabajo.</p>	

Rúbrica

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Asume roles del personaje de un cuento.		No logra asumir el rol del personaje de un cuento.	Presenta deficiencia al asumir el rol del personaje de un cuento.	Asume eficientemente le rol del personaje de un cuento.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María		X	
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas			X
5	Espinoza Rodríguez Kiara			X
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo		X	
9	Montes Alay Sonia Gabriela		X	
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel			X
12	Ponce Robayo Ashley Lisette		X	
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline		X	

15	Valencia Caicedo Iris Oriana		X	
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Indicador		Nunca	A veces	Siempre
Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.		No logra manifestar sus ideas y sentimientos durante la dramatización.	Presenta ciertas dificultades al manifestar sus ideas y sentimientos durante la dramatización.	Manifiesta satisfactoriamente sus ideas y sentimientos durante la dramatización.
N°.	NOMBRES COMPLETOS	NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
1	Alban Cevallos María			X
2	Arias Zapata Jorge Elías			X
3	Bustos Espinoza Nicolas			X
4	Castro Goya Mateo Nicolas			X
5	Espinoza Rodríguez Kiara			X
6	Ame Delgado Gianna Valentina			X
7	Manobanda Ávila Ángel Francisco			X
8	Moncayo Luna Dereck Alfredo		X	
9	Montes Alay Sonia Gabriela		X	
10	Patiño Montilla Karla Doménica			X
11	Plaza Arizaga Henry Daniel			X
12	Ponce Robayo Ashley Lissette		X	
13	Salazar Mera Lady Gabriela			X
14	Silva Coello Romina Madeline			X
15	Valencia Caicedo Iris Oriana			X
16	Vargas Falconez Héctor			X
17	Zaraguayo Guillen Sofia Natalia			X

Materiales

Hoja

Plataforma Zoom

Bolígrafos

Laptop

Lápices

Video: “Juguemos a ser periodistas”

Cuento: La periodista

Siempre había soñado con convertirme en periodista. Ya de muy pequeña manifesté mi interés por esta profesión. Con tan sólo cuatro años cogía el mando de la tele y, simulando que había frente a mí una cámara, contaba las noticias: cosas que me iba inventando y que no tenían ninguna rigurosidad científica, como era de esperarse.

Estaba convencida de que los periodistas eran los seres más importantes de la tierra; sin ellos no podíamos conocer a fondo las cosas que pasaban en el mundo. Y quería ser uno de ellos para gritar la verdad a los cuatro vientos; eso solía decir.

Pero el sueño comenzó a materializarse el día en que mi tío Palmiro me regaló un pequeño librito para niños con ambición periodística. Era un manual de tapas blancas y coloridas en el que te iban mostrando paso por paso cómo realizar una nota y qué tener en cuenta para crear un copete o realizar una entrevista. En esas páginas encontré mi vocación y el incentivo para llenar mis tardes. Desde aquel día, no hubo uno sólo en mi vida que no estuviera relacionado con el periodismo.

Como lo habían vaticinado todos mis allegados, me gradué en periodismo y tuve la suerte de conseguir un trabajo fantástico viajando por muchas ciudades y haciendo notas y reportajes de todo tipo. Pero un día colapsé; me di cuenta de que había dedicado mi vida a una profesión sin entender bien por qué, dejándome llevar por una ilusión que nunca se había hecho realidad del todo.

Entonces, lo dejé todo y me encerré en mí misma; harta del mundo, de que las noticias fueran manipuladas con tanta facilidad y de que la función de los periodistas no tuviera nada que ver con ese sueño infantil y fantástico. Cuando creces, la magia de la infancia se esfuma por la claraboya de tu conciencia y te das cuenta de que nada *absolutamente NADA* es tan maravilloso o placentero como creías de niña.

El pozo era tan profundo que no podía ver; sentía que nunca saldría con vida de aquel malestar que me iba consumiendo más y más: primero, había acabado con todas mis relaciones y más tarde, me había sepultado bajo tierra, como un topo, pero con la extrañeza de quien ansía la luz. Y entonces llegó: un paquete a mi nombre que contenía algo blando en su interior. Al abrirlo lo encontré: ese librito que me había llenado de energías en la infancia estaba ahí radiante, recordándome mis razones, mis principios. Miré el remitente: mi tío Palmiro acababa de enseñarme nuevamente el camino.

FICHA TÉCNICA

Nombre	Programa de Dramatización
Autor	Jessenia Gabriela Cujilan Rojas
Objetivo	Determinar el efecto del programa de dramatización en las habilidades sociales en los estudiantes del sexto de básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2021.
Lugar de aplicación	Institución Educativa, Guayaquil * Ecuador
Forma de aplicación	Directa * virtual
Duración de la aplicación	45 minutos cada sesión
Descripción del instrumento	Este programa está formado por 16 sesiones, las cuales presentan objetivos relacionados a las expresión libre, juego dramático y actividades dramáticas, con la finalidad que a través de la dramatización estimular las habilidades sociales en los estudiantes.
Procedimiento	Las sesiones del programa tendrán un Apertura, Desarrollo y cierre, desarrollando los objetivos planteado en cada sesión. Interviniendo de forma intencional en el desarrollo de cada actividad, fomentando la creatividad, espontaneidad y la personalidad del estudiante. La aplicación del instrumento se realizará en el aula virtual, en los días y horas establecidos con la tutora del curso. Los representantes y tutores de los estudiantes a participar del programada debieron firmar el consentimiento informado para realizar la implementación en la muestra.

FICHA DE OBSERVACION

Elaborado por Jessenia Cujilan Rojas

Nombre: **Edad:**

INSTRUCCIONES

Este programa está formado por 12 sesiones, las cuales presentan objetivos relacionados a las expresión libre, juego dramático y actividades dramáticas, con la finalidad que a través de la dramatización estimular las habilidades sociales en los estudiantes.

Marque la respuesta que más crea conveniente:

Marque 1 si su respuesta es NUNCA.

Marque 2 si su respuesta es A VECES.

Marque 3 si su respuesta es SIEMPRE.

Responda rápidamente y recuerde de contestar todas las preguntas.

Dimensión 1: Expresión Libre				
N°	INDICADORES	NUNCA 1	A VECES 2	SIEMPRE 3
01	Dramatiza con su cuerpo al ritmo de la canción de los modales.			
02	Menciona las acciones adecuadas o inadecuadas de los personajes del cuento.			
03	Manifiesta sus ideas y sentimientos durante la dramatización.			
04	Escenifica libremente un fragmento del cuento que más le agrado.			
05	Responde con alternativas asertivas para resolver el problema de un cuento.			

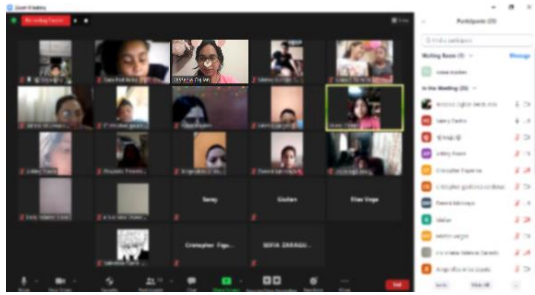
Dimensión 2: Juego dramático				
N°	INDICADORES	NUNCA 1	A VECES 2	SIEMPRE 3
06	Asume roles del personaje de un cuento.			
07	Narra un cuento con un final alternativo.			

08	Representa de forma creativa las características de un personaje del cuento.			
09	Improvisa asertivamente ante escenas de situaciones de dificultad de un cuento no finalizado.			
10	Representa con espontaneidad los sentimientos del personaje de un cuento narrado con el títere.			
11	Organiza la información al representar un personaje de un cuento.			

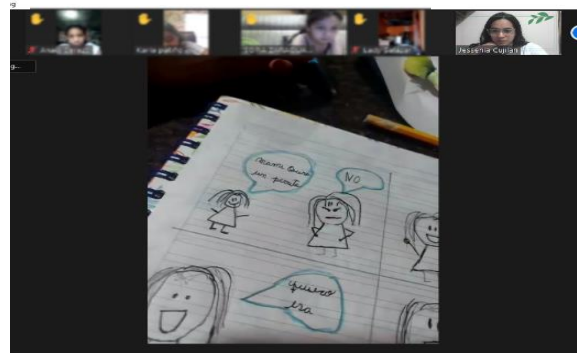
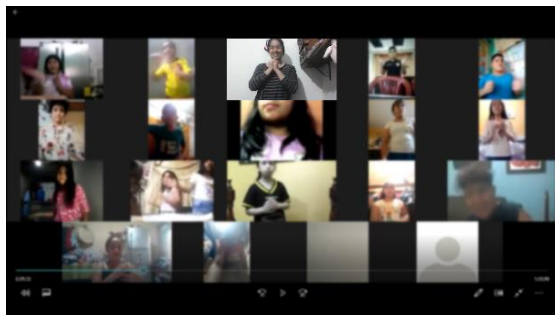
Dimensión 3: Actividades Dramáticas				
N°	INDICADORES	NUNCA 1	A VECES 2	SIEMPRE 3
12	Compone una canción en grupo respetando las opiniones de los demás.			
13	Elabora una historieta a partir de sus vivencias.			
14	Sigue instrucciones para la confección de títeres.			
15	Comparte ideas al grupo para la creación de una historia inventada.			
16	Improvisa diálogos para la dramatización de una historia incompleta a partir su experiencia.			

ANEXOS

Anexo 1: Registro fotográfico de las sesiones del programa de dramatización

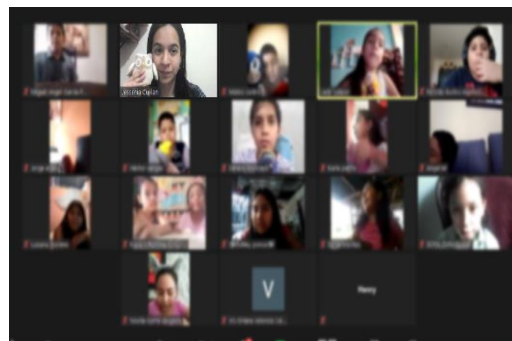


Sesión 1 "Mi parte favorita"



Sesión 2 "Dancemos juntos"

Sesión 8 "Sobre mi"



Sesión 12 "Compongamos una canción"