



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA  
EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Programa de habilidades sociales para tratar el acoso escolar  
en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021:  
estudio descriptivo - propositivo

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Intervención Psicológica

**AUTORA:**

Carranza Villa, Ruth Esther (ORCID: [0000-0003-0807-1690](https://orcid.org/0000-0003-0807-1690))

**ASESOR:**

Dr. Rodríguez Vega, Juan Luis (ORCID: [0000-0002-2639-7339](https://orcid.org/0000-0002-2639-7339))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Modelos de Intervención Psicológica

**TRUJILLO - PERÚ**

**2022**

## Dedicatoria

A Dios por guardarme siempre, que gracias a Él he podido lograr mis objetivos y  
nunca me he  
rendido. A mi familia por su amor y apoyo  
incondicional.  
A mi madre, Nancy Villa, por ser mi ejemplo a seguir y creer en mi en todo  
momento.

## **Agradecimiento**

Un agradecimiento especial a Dios, mi familia, mi madre y mi abuela, por ser mi apoyo incondicional y mis modelos a seguir ante cualquier adversidad.

LA AUTORA

## Índice de Contenidos

Carátula .....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de figuras .....	vi
Resumen.....	vi
Abstract.....	viii
I.INTRODUCCIÓN .....	1
II.MARCO TEÓRICO.....	4
III.METODOLOGÍA.....	17
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	17
3.2. Variables y operacionalización .....	18
3.3. Población, muestra y muestreo.....	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	20
3.5. Procedimientos .....	21
3.6. Método de análisis de datos.....	21
3.7. Aspectos éticos.....	22
IV.RESULTADOS.....	23
V.DISCUSIÓN .....	34
VI.CONCLUSIONES .....	40
VII.RECOMENDACIONES .....	41
REFERENCIAS.....	42
ANEXOS .....	49

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1.</b> Distribución de frecuencia según niveles de la variable acoso escolar.....	23
<b>Tabla 2.</b> Distribución de frecuencia según niveles de violencia verbal del alumnado hacia el alumnado.....	24
<b>Tabla 3.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado.....	25
<b>Tabla 4.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia física directa y amenazas entre estudiantes.....	26
<b>Tabla 5.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia física indirecta por parte del alumnado.....	27
<b>Tabla 6.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de exclusión social.....	28
<b>Tabla 7.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación.....	29
<b>Tabla 8.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de interrupción en el aula ...	30
<b>Tabla 9.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia del profesorado hacia el alumnado.....	31

## Índice de Figuras

<b>Figura 1.</b> Distribución de frecuencia según niveles de la variable acoso escolar.....	23
<b>Figura 2.</b> Distribución de frecuencia según niveles de violencia verbal del alumnado hacia el alumnado.....	24
<b>Figura 3.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado.....	25
<b>Figura 4.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia física directa y amenazas entre estudiantes.....	26
<b>Figura 5.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia física indirecta por parte del alumnado.....	27
<b>Figura 6.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de exclusión social.....	28
<b>Figura 7.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación.....	29
<b>Figura 8.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de interrupción en el aula ...	30
<b>Figura 9.</b> Distribución de la frecuencia según niveles de la violencia del profesorado hacia el alumnado.....	31

## Resumen

La investigación de diseño descriptivo-propositivo, planteo como objetivo general proponer un programa de habilidades sociales para tratar el acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo. La muestra se representó por 49 adolescentes de 14 a 17 años, de ambos sexos. Se utilizó como instrumento el CUVE-3-ESO. Los resultados indican la caracterización de 15 sesiones, de 45 minutos por sesión, con el ejercicio de metodologías, de evaluación pre test, de participación social, de aprendizaje por observación, de procesos de reflexión y deconstrucción del conocimiento, planteado a partir de la prevalencia de un nivel bajo de acoso escolar en el 85.71% de los participantes, misma caracterización que se aprecia en la violencia verbal con el 34.69%, en la violencia física con el 14.29%, en exclusión social con el 12.24%, en violencia mediante las Tics con el 14.29%, en disrupción en el aula con el 24.49%, y en las agresiones del profesorado al alumnado con el 12.24%, por lo cual se elaboró el programa sustentado en el enfoque del aprendizaje social, para el desarrollo de las habilidades de conducta asertiva, asimismo, de empatía, además de resiliencia, así también de racionalización, de resolución de problemas, negociación y manejo emocional.

**Palabras claves:** Habilidades sociales, acoso escolar, adolescencia.

## **Abstract**

Descriptive-purposeful design research, I propose as a general objective to propose a social skills program to prevent bullying in adolescents from an educational institution in Trujillo. The sample was represented by 49 adolescents between the ages of 14 and 17, of both sexes. The CUVE-3-ESO instrument was used. The results indicate the characterization of 15 sessions, 45 minutes per session, with the exercise of methodologies, pre and post-test evaluation, social participation, observational learning, reflection processes and knowledge construction, proposed to starting from the prevalence of a low level of bullying in 85.71% of the participants, the same characterization that can be seen in verbal violence with 34.69%, in physical violence with 14.29%, in social exclusion with 12.24%, in violence through ICTs with 14.29%, in classroom disruption with 24.49%, and in teacher attacks on students with 12.24%, for which the program based on the social learning approach was developed, for the development of assertive behavior skills, empathy, as well as resilience, as well as rationalization, problem solving, negotiation and emotional management.

**Keywords:** Social skills, bullying, adolescence.



## I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo del adolescente transcurre por una serie de cambios fisiológicos, además de psicológicos y de influencia social, que conlleva a un proceso adaptativo encaminado a lograr afrontar los desafíos de la adultez, sin embargo, en este escenario de aprendizaje basado en la experiencia y la emoción, es frecuente la conducta violenta (Palacios, 2019). La misma que se manifiesta dentro del grupo de pares en entornos socio-escolares, por ser el ambiente donde el adolescente interactúa con mayor frecuencia, acorde a la formación educativa (Shalaginova et al., 2019). De esta manera se caracteriza al acoso escolar, como una variable de interés en la investigación e intervención, debido que durante la última década se ha convertido en una de las problemáticas de mayor impacto en la adolescencia (Holt et al., 2017).

Ello se afirma en las cifras internacionales que indican un aumento del 33%, donde antes era inferior al 10% los reportes de acoso escolar, y a partir de la pandemia por COVID-19 se trasladó a entornos virtuales con la denominación de Ciberbullying, de esta manera se registra en América Latina y España, como cifra que se presume continuará en aumento, y cuando se retome las actividades académicas de manera presencial su manifestación retomará la expresión habitual de actos físicos, verbales y sociales de violencia (Gulliana, 2020).

Asimismo, en el Perú la última cifra registrada refiere 40293 casos de acoso dentro del medio escolar, de los cuales el 55% tuvieron un acontecimiento en estudiantes adolescentes, en una contextualización donde el acoso físico se posiciona en primer puesto con una incidencia de 20158 casos, seguido por la modalidad psicológica a razón de 13663 registros, y la sexual con 6472 reportes, en esta línea es importante señalar que ultimadamente se registró 1132 casos de ciber acoso entre escolares, de los cuales 986 casos ocurrieron entre adolescentes (Ministerio de Educación [MINEDU], 31 de agosto, 2021). Hallazgos que permiten afirmar

como el acoso escolar a pesar de la pandemia continua su manifestación, pero dentro de medios de virtualidad.

En tanto, la dirección de la institución educativa seleccionada como escenario de estudio refiere el reporte de 150 casos de acoso escolar en el cuarto y quinto grados de educación secundaria, dentro de plataformas virtuales entre adolescentes, principalmente por comentarios ofensivos, seguido por publicaciones de contenido humillante para otro escolar, y la difamación de la imagen personal, reporte que sustenta la presencia del acoso escolar en el contexto local.

Ante esta problemática la realidad expone un abordaje en base a un enfoque social, debido que durante la adolescencia los actos impulsivos comprenden un rasgo presente, lo cual conlleva a la necesidad de adquirir habilidades socializadoras (Trigueros et al., 2020). Las cuales se delimitan como los recursos intrínsecos que permiten una vinculación funcional con el medio e impulsan la adaptación en escenarios de presión (Gil, 2020). De esta manera representan habilidades para que el adolescente logre gestionar de manera adecuada situaciones problemáticas, en un proceso de búsqueda de soluciones a favor del bienestar personal y al mismo tiempo dentro del colectivo (Martínez et al., 2020; Joo et al., 2020). Por consiguiente, el estudio postula como formulación ¿Cómo sería el programa de habilidades sociales para tratar el acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021?

En esta línea, el estudio presenta una justificación basándose en cuatro ejes, a nivel práctico, contribuye con proponer un conjunto de sesiones basadas en las habilidades sociales para prevenir el acoso escolar, en tal sentido beneficia a la praxis del grupo profesional, centrándose en un abordaje adecuadamente sustentado para la problemática; así también a nivel social, su realización tiene alcances a posterior de la ejecución del programa, lo cual beneficia a los adolescentes del centro educativo

seleccionado, al propiciar el bienestar desde el enfoque de las habilidades para la interacción social; desde otra instancia, a nivel teórico presenta un conjunto de conceptos y fundamentos de los últimos años, que resultan importantes para el ambiente académico interesado en profundizar en la teoría, por último a nivel metodológico, aporta con una herramienta elaborada de manera metodológica para el tratamiento de acoso escolar, de tal manera que constituye un precedente para el campo de la intervención psicológica.

De esta forma, el objetivo general del estudio es proponer un programa de habilidades sociales para tratar el acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021, de manera específica se plantea identificar los niveles de acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021, elaborar el programa de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, además, fundamentar el programa de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Trujillo. Por último, al ser un estudio descriptivo-propositivo la hipótesis general se comprobará a posterior, bajo la premisa es efectivo el programa de habilidades sociales para tratar el acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Se inicia con la descripción de los trabajos que preceden al estudio, a nivel internacional, Martínez et al. (2021) elaboró un conjunto de sesiones en base al enfoque social para abordar la conducta desviada del adolescente dentro del ambiente social. El grupo abordado se caracterizó por 13 sujetos desde los 10 a 15 años de Cuba. En la medida se utilizó un protocolo de registro conductual. El abordaje inició con la técnica de integración grupal para generar vínculos de soporte, se desarrolló la modificación de pensamientos irracionales arraigados a la conducta de disrupción social, además de ello se entrenó la identificación de grupos funcionales ante la adversidad, al mismo tiempo que se entrenó en la identificación de grupos de riesgo o situaciones que vulneran la salud, seguidamente se encaminó a un entrenamiento participativo en la comunicación asertiva, adicional a ello, se ejecutó un entrenamiento para la regulación de la ira, a través de la gestión de pensamientos funcionales, lo cual se logró mediante la técnica de reestructuración cognitiva. Los resultados evidencian que las técnicas cognitivas muestran mayor efectividad ( $p < .5$ ) en el desarrollo de la conducta social positiva. Se concluye que la intervención debe basarse en un enfoque que integre lo cognitivo y su manifestación conductual.

Alhassan (2019) ejecutó una investigación bajo un enfoque cuasi experimental, con la finalidad de poder efectuar la comprobación de un programa de habilidades sociales ante el acoso escolar. El grupo objetivo fue de 97 adolescentes que radican en los Estados Unidos con una edad de 16 a 18 años. El instrumento de medida fue la escala delictiva. El desarrollo del programa se sustentó en 10 sesiones bajo un enfoque basado en la psicología social, las primeras sesiones comprenden el establecimiento de relaciones positivas mediante el entrenamiento en comunicación asertiva, de igual manera se realizó lo que comprende un entrenamiento en una comunicación efectiva a través de la escucha activa y la retroalimentación, asimismo se realizó la psicoeducación para delimitar las conductas socialmente deseables, en este mismo sentido se utilizó la técnica role

playing a partir de situaciones reales, de igual manera se desarrolló sesiones para el establecimiento de normas en común a favor de la convivencia en el entorno escolar, además que se desarrolló sesiones para la convivencia social referente a la familia y al grupo educativo, en última instancia se logró también abordar estados emocionales lábiles como la tristeza y la disposición ansiosa. Los hallazgos demuestran que el programa conlleva diferencias ( $p < .05$ ), como evidencia se denota una disminución del acoso y de la transgresión sucedida dentro del entorno escolar. Se concluye que el programa para promover la conducta habilidosa en el medio social, es efectivo ante la conducta de tipo disruptiva en la adolescencia.

Burbano et al (2019) desarrollaron un estudio a partir de un sustento metodológico cuasi experimental con la finalidad de comprobar el nivel de efectividad de un programa basado en el desarrollo de habilidades a favor de la adaptación adolescente. La muestra fue 142 personas con un rango de edad entre los 15 a 18 años provenientes de Ecuador. La recogida de información se ejecutó mediante un autoinforme de conducta asertiva. El programa se desarrolló bajo la teoría socio conductual, se inició con el entrenamiento asertivo, a través de la comunicación recíproca y no transgresora, de igual manera se ejecutó un entrenamiento conductual basado en directrices de conducta socialmente aceptada, Se implementó un entrenamiento en el reconocimiento, además de ello se conllevó un entrenamiento en conductas alternas, de esta forma se estableció un programa que aborda principalmente el problema conductual desde el moldeamiento de patrones funcionales donde se busca que prevalezca la conducta que se ajusta a la norma cultural. Se obtuvo resultados satisfactorios al observarse una disminución ( $p < .05$ ) de la conducta trasgresora. Se concluye que las habilidades sociales corresponden a un recurso importante para el funcionamiento del adolescente.

Marín (2019) en camino una investigación bajo la perspectiva propositiva, con el fin de proponer sesiones para el abordaje de la conducta transgresora en el medio escolar a partir del entrenamiento social. Se

propuso el trabajo para una muestra de 1000 sujetos de 12 hasta los 19 años, de España. Se utilizó El cuestionario de registro docente de incidencias estudiantiles. Los resultados muestran que prevalece conductas de acoso en un 68.42% de la muestra, asimismo el 12.66% de los adolescentes reportan conductas transgresoras hacia la autoridad, de igual manera un 13.32%% se caracteriza por nivel alto de acoso entre coetáneos. De esta manera el estudio propone la ejecución de 12 sesiones a partir del entrenamiento social basándose en la psico dramatización, el cual desarrolla el reconocimiento emocional posteriormente la identificación conductual y por último el perfil comportamental a favor del ajuste social, en un proceso donde además consideró el promover el concepto individual, el impulsar la valía personal, el manejo de la conducta impulsiva, la estimulación empática y la identificación de vías factibles para afrontar la presión. Se concluye que la ejecución de la propuesta permitirá abordar la conducta notable de acoso escolar en la adolescencia.

Pinazo et al. (2019) Mediante una metodología cuasi experimental ejecutó un estudio para abordar el acoso sucedido en medios escolares. El grupo estudiado fue 83 adolescentes con un rango de edades desde los 11 a 13 años los cuales residían en España. Se aplicó el test Bull R. El abordaje se ejecutó a través del enfoque social, bajo el desarrollo de 15 sesiones donde se entrenó en el manejo de la ira, el cambio de esquemas mentales, el proceso psicoeducativo de normas sociales a través de un proceso de análisis de las consecuencias sociales arraigadas a la manifestación conductual intrapersonal, el manejo cognitivo, la asertividad, el fortalecimiento de vínculos, el reforzar el autoconcepto y la valía que otorga el adolescente hacia sí mismo, y redes de apoyo ante la adversidad. Como resultado se encontró que los adolescentes disminuyeron el accionar de acoso en el medio escolar en un grado significativo ( $p < .05$ ), donde las técnicas de mayor impacto fueron el entrenamiento en el control de la emoción y la práctica asertiva. Se concluye que el adolescente con habilidades sociales tiene la capacidad de mantener una activa gestión en la conducta agresiva, la cual se expresa en el acoso realizado en la escuela.

Desde un siguiente apartado, a nivel nacional Morí (2021) en camino un estudio bajo la perspectiva descriptiva propositiva con el fin de sustentar una propuesta para abordar la conducta de acoso agresivo en la adolescencia. El grupo de estudio fue 30 personas de 12 a 17 años provenientes de la ciudad de Cajamarca. Se recolectó la información por el test AQ. Los resultados encontrados indican para la variable general denominada agresividad que prevalece la tendencia del nivel moderado dentro del 55.3% de los adolescentes, en este mismo sentido se destaca que un síncope. 3% del grupo de estudio tiene una orientación hacia una agresividad alta, en la evidencia específica se aprecia como para la agresividad en la modalidad física logra perfilar un nivel medio en el 50%, en la violencia verbal se mantiene una tendencia si bien el nivel bajo solo para el 44.7% mientras que para la ira se caracteriza una tendencia de nivel medio en el 44.7% y en la dimensión ira se presenta una tendencia de nivel moderado para un 63%. De estos resultados se propuso una actividad psicológica basada en 12 sesiones con el fin de entrenar en el desarrollo de la habilidad denominada resiliencia mediante el entrenamiento sustentado en el reconocimiento de fortalezas, la identificación de recursos, la elaboración de planes de acción, y la estructuración de esquemas mentales a favor de la conducta funcional. Se concluye que el programa propuesto resultará de impacto en el grupo adolescente debido que procura abordar la problemática del acoso desde la perspectiva del desarrollo de la conducta habilidosa a nivel social.

Estrada et al. (2020) desarrolló un estudio dentro de la perspectiva pre experimental con la finalidad de ejecutar un programa para la realización de habilidades sociales en un grupo de adolescentes en el ambiente escolar. El test de medida fue de validación propia. La muestra se compuso por 25 estudiantes desde los 15 hasta los 17 años de Madre de Dios. El programa desarrolló un total de 10 sesiones base donde se realizó actividades iniciales con el fin de procurar una interacción positiva como se entrenó en la capacidad de expresión asertiva, de igual manera se entrenó en la regulación de la conducta agresiva, se fortaleció la perspectiva de valía personal, se

construyó de manera colaborativa redes de soporte para afrontar el acoso, se realizó el reforzamiento conductual sobre las manifestaciones adaptativas, se entrenó en la gestión de problemas para soluciones viables y recíprocas, desde la colaboración social. Se reportó diferencias importantes ( $p < .05$ ) en la disminución del acoso como conducta explícita en el la escuela. Como conclusión central se destaca que la convivencia escolar logra favorecerse a través del desarrollo social de habilidades dentro del grupo estudiantil en la etapa adolescente.

García et al. (2020) realizaron una actividad psicológica con el fin de ejecutar un programa de diseño experimental para las conductas de tipo infractoras y violentas. El grupo abordado se conformó por 57 personas con un promedio de 11 años provenientes de la ciudad de Lima. El instrumento de recolección de información fue de elaboración y validación propia. El desarrollo de las actividades se ejecutaron a través de un total de 20 sesiones como las mismas que se dividieron en 3 grupos como durante el primer módulo de intervención se generó la actividad psicoeducativa de manera sistemática y holística al ser ejecutada tanto en el grupo estudiantil como en el grupo educativo y además dentro del medio familiar, como segundo módulo se realizó el entrenamiento en el adolescente como a través de técnicas para desarrollar la práctica asertiva, procurar el accionar empático en la interacción con los pares como de igual manera el promover la identificación de vías factibles para la solución de problemas provenientes del medio social, como último módulo se desarrolló actividades para la regulación de la emoción a través de la implantación paulatina de esquemas, que consecuentemente también permite el control conductual en la hostilidad. Los resultados indican una disminución significativa ( $p < .05$ ) en la conducta de acoso en el medio estudiantil donde la técnica de entrenamiento en asertividad y la conducta empática son las de mayor impacto. Se concluye que el desarrollo de la habilidad social es un atributo trascendental para el correcto funcionamiento social del adolescente.



Torres (2019) en Camino La práctica e investigación a la realización de un programa fundamentado en el desarrollo de la habilidad social para favorecer a la integración del grupo adolescente dentro de entornos escolares. El colectivo de interés se caracterizó por 60 estudiantes entre los 14 a 16 años los cuales residían en la ciudad de Lima. Si utilizó la escala de expresión social. El desarrollo de la actividad psicológica en camino 16 sesiones las cuáles se ejecutaron desde el enfoque cognitivo conductual. Se realizó un trabajo sobre el cambio esquemático de los pensamientos para el establecimiento de creencias a favor de la conducta social mediante la evaluación de las consecuencias de la manifestación de esa adaptativa Asimismo el análisis de las implicancias de la conducta transgresora, posteriormente se realizó un entrenamiento asertivo para lograr un correcto funcionamiento de la práctica de comunicación entre pares, en este mismo sentido se realizó un reconocimiento emocional como técnica encaminada a la identificación afectiva ante momentos de presión, Asimismo, se ejecutó el entrenamiento en solución de conflictos, finalmente se realizó la técnica de retroalimentación para evaluar los procesos de aprendizaje obtenidos. La evidencia estadística que refleja los resultados permite sustentar diferencias significativas ( $p < .05$ ) en cuanto al antes y al después donde es notable un aumento significativo de la conducta habilidosa para la gestión social. Se concluye el desarrollo de la habilidad social está vinculado de manera importante con el establecimiento de esquemas cognitivos funcionales en el adolescente lo cual encamina a una conducta venidera para la integración y desarrollo del sujeto dentro del contexto ambiental.

Cacho et al. (2019) desarrollaron un estudio bajo un enfoque pre experimental con la finalidad de abordar la problemática de acoso dentro del contexto escolar a partir del desarrollo de la conducta socialmente habilidosa. El grupo de estudio se compuso por 60 estudiantes de 13 a 16 años de la ciudad de Pacasmayo. El programa se representó por 10 sesiones dentro de las cuales se trabajó inicialmente la identificación de conductas de riesgo, asimismo se realizó la identificación de emociones que predisponen a la hostilidad coma en este mismo sentido se ejecutó un entrenamiento en

la conducta socialmente funcional como desde otra instancia también se reforzó los procesos de valía y percepción personal positiva, además entrenó en la identificación de oportunidades sociales, finalmente se conllevó un entrenamiento en la identificación de entes sociales de apoyo. La evidencia proveniente de la estadística inferencial permite caracterizar diferencias significativas ( $p < .05$ ) de esta manera se aprecia que el desarrollo del acoso escolar disminuyó importantemente. Se concluye que la réplica de actividades psicológicas bajo un diseño de programas que comprenda 10 sesiones más permite el desarrollo de la habilidad social suficiente para lograr que la adolescente logre relacionarse con su entorno y finalmente logre un ajuste cultural.

A continuación se hace el análisis conceptual de las variables a estudiar, las habilidades sociales se delimita desde la perspectiva psicológica, como los recursos intrínsecos que permite al ser humano mantener un nivel de control sobre la conducta propia, al mismo tiempo que es capaz de interactuar con otros miembros de su entorno social sin afectar al proceso de vinculación social, y por el contrario promover espacios que represente una red estable para la ayuda ante la adversidad, de esta manera el sujeto socialmente habilidoso, logra responder a las exigencias de forma gradual y en un proceso de interiorización continua del aprendizaje (Gil, 2020).

Por consiguiente, la habilidad social conforma una cualidad que debe ser desarrollada debido que no es una característica innata en el ser humano, si bien la persona nace con un interés natural por la interacción y cohesión hacia el grupo referente, la capacidad para generar procesos socializadores funcionales que conformen una contribución al desarrollo de la cultura es un proceso que se entrena y se adquiere mediante la propia experiencia social, En este sentido la adquisición de este rasgo es en gran medida el resultado de la influencia social, principalmente del grupo percibido como deseable o de los modelos sociales destacados en el medio (Storebø et al., 2019).

De mandará adicional se considera a la capacidad social como aquella particularidad que logra favorecer al proceso socializador entre los entes que conforman un mismo espacio social, en una contextualización donde se procura establecer vínculos sociales, al mismo tiempo solucionar conflictos de interés social y procurar el avance de la propia sociedad, de esta forma el ser humano al desarrollar la habilidad social logra presentar un atributo de impacto en el desarrollo holístico de sus cualidades tanto aquellas manifestaciones conductuales así como de creencias y supuestos funcionales (Gates et al., 2017).

En esta misma línea es importante delimitar a las principales habilidades sociales como parte de la dimensionalidad de la variable, en primer lugar se posiciona la asertividad siendo una de las habilidades más relevantes dentro del campo social, al ser definida como la capacidad para comunicarse con otra u otras personas de manera efectiva, es decir sin ocasionar un daño al prójimo o generar un atentado hacia el propio bienestar, en este sentido el sujeto que maneja la asertividad tiene la habilidad de solucionar conflictos mediante el acto de comunicación expresiva a nivel emocional y cognitivo, al mismo tiempo que prevalece la disposición a favor de una escucha activa, que conforma el primer proceso para elaborar un escenario encaminado a la solución e interacción (Raina, 2019).

Como segunda habilidad de alta relevancia se logra caracterizar a la empatía, la cual perfila una cualidad que representa la capacidad para percibir las emociones y en general el estado afectivo que la otra persona puede estar experimentando en una situación de socialización en común o en un escenario que es observado (Taylor et al., 2020). Por consiguiente, el perfil empático caracteriza el atributo que representa la comprensión de los demás, en resultado el sujeto logra actuar de una manera favorable al bienestar de los demás, ello, porque es capaz de comprender el afecto del otro, es así, que logra ejecutar una conducta favorable para la solución en común y además la integración social (Shank et al., 2019).

En tercer lugar se posiciona la resiliencia, conceptualmente se comprende como la habilidad de mantenerse firme ante un escenario de presión, además de actuar de una manera perseverante ante escenarios que supongan un desafío o que represente una problemática individual, por consiguiente esta cualidad perfila la disposición para abordar cualquier tipo de contextualización con una visión del logro, de esta manera a pesar que el sujeto resiliente no logre alcanzar el objetivo propuesto o cumplir con la meta esperada, aun así se mostrará dispuesto a un aprendizaje significativo de la situación lo cual demuestra el rasgo resiliente a favor de una adquisición conductual hacia el logro posterior, lo cual se consigue mediante la propia constancia (Malhi et al., 2019).

A continuación, como siguiente habilidad se destaca al proceso de racionalización, a pesar de ser una cualidad intrínseca tiene implicancias altamente relevantes dentro del proceso socializador, debido que el comportamiento del sujeto está predispuesto por el esquema cognitivo basado en las creencias personales de influencia cultural, de esta forma la habilidad en mención comprende un pensamiento objetivo sobre la realidad, en base a hechos reales y acontecimientos visionado de manera imparcial (Moroñ et al., 2018). Lo cual permite una toma de decisiones coherente con la realidad, por tanto, se evita problemas de pensamiento como la generalización, el visionar la realidad de manera negativa en su totalidad, y el considerar que no existe solución, por consiguiente, es una habilidad factible para el análisis contextual que posteriormente permita una selección conductual apropiada de respuesta a la exigencia externa (Pace y Passanisi, 2018).

En tanto, como quinta habilidad se posiciona la capacidad para la resolución de problemas, comprende conceptualmente la acción de ejecutar una o más opciones de manera conductual, cognitiva o de regulación emocional, para orientar al escenario de problema a una contextualización de solución, de esta manera el sujeto adopta diversas posturas reales, además de coherentes y realizables a favor del abordaje de una problemática

individualo también caracterizada en el proceso social (Portela-Pino et al., 2021). En ese sentido, la habilidad de encontrar soluciones ante los problemas es un atributo desarrollado a través de la experiencia, en un proceso de error y acierto, donde la persona de los propios desaciertos conductuales logra adquirir un aprendizaje a favor del discernimiento de la conducta más adecuada, que al ser ejecutada predispone a la resolución factible del problema (Shimanovskaya y Sarychev, 2021).

Cómo sexta habilidad, la negociación es una particularidad vinculada a la solución de problemas, al ser entendida como el ejercicio de acciones para realizar un acuerdo con otra persona, donde se manifiesta los deseos personales para hacer discutidos de manera estable con otra persona que manifiesta su postura, en un proceso donde se acuerda cumplir con conductas que favorezcan a ambas partes (Mooij et al., 2020). Por ello se mantiene una coordinación mutua para satisfaga las exigencias de ambas partes, lo cual previene escenarios de enfrentamiento, a partir de la toma decisiones mancomunada (Ciranka y Van, 2019).

Como última habilidad se posiciona el manejo emocional, corresponde al atributo caracterizado por un control de la emotividad negativa, donde el sujeto es capaz de primero identificar el nivel del Estado emocional negativo para luego proceder con la racionalización cognitiva encaminada a abordar el escenario a favor de su disminución y procurar la prevalencia de un estado emocional bien estable o caracterizado por afluentes afectivos de corte positivo (Reavey et al., 2017). Por tanto, logra que la persona mantenga una postura emocional de autocontrol y que finalmente toda manifestación en el plano contextual sea funcional, es así que no se atenta contra el bienestar del colectivo y al mismo tiempo se conserve la estabilidad emocional intrapersonal (Azari et al., 2021).

Como modelo de sustento teórico se resalta la teoría del aprendizaje social la cual refiere un proceso de aprendizaje mediante la observación vicaria, de tal manera, el ser humano un repertorio conductual a partir de la

interacción directa con el medio, donde el sujeto experimenta desde la vivencia personal y la contemplación del proceso socializador cuáles son las conductas arraigadas al logro de los objetivos, o para responder a un escenario de exigencia social, por tanto si el medio establece pautas conductuales funcionales para abordar una problemática el sujeto logra adquirir este aprendizaje, el mismo que posteriormente se ejecute en contextos similares, al conllevar a resultados favorables encamina a reforzar el patrón de conducta y posteriormente se adhiere al repertorio individual, en tanto si el aprendizaje realizado, al ser sometido a comprobación mediante la propia experiencia no logra el resultado esperado, este conocimiento conductual es descartado, de esta manera la teoría sustenta que los afluentes sociales explican el proceso de toda conducta social (Bandura, 1965).

Por otro lado, la segunda variable se delimita como acoso escolar, caracterizado como todo acto que atenta directa e indirectamente sobre el bienestar del grupo educativo, de esta forma comprende acciones de transgresión física sobre los demás, asimismo hechos de violencia mediante el uso de lenguaje ofensivo, e incluso manifestaciones de violencia social, las cuales tipifican principalmente la exclusión social, de esta manera se convierte en una problemática social arraigada a un proceso de interacción disfuncional, donde se destaca una carente capacidad comunicativa y de solución de problemas (Menesini y Salmivalli, 2017).

Es entonces que el acoso escolar es una problemática vinculada estrechamente a procesos de socialización dentro del ambiente escolar que no son ejecutados de manera funcional, por tanto representa un enfrentamiento entre los escolares, asimismo comprende actos de intimidación o amenazas de un estudiante hacia otro, en un ambiente donde por lo general no se reportan todos estos acontecimientos, debido que el propio grupo con frecuencia avala la actitud de acoso y en otras circunstancias ante una carente intervención del sistema educativo lo cual hace prevalecer el temor ante las consecuencias de reportar el

acontecimiento de agresión (Nickerson, 2019). Otra definición relacionada a las consecuencias del acoso escolar señala que es la problemática de impacto no solo a nivel físico en el estudiante debido a la agresión directa, sino también genera un deterioro relevante sobre el proceso de bienestar emocional, debido que los actos de agresión sucedidos dentro de un contexto social afectan trascendentalmente en la estabilidad afectiva del estudiante, por tanto, una problemática social al mantenerse de manera continua otros escenarios de desequilibrio, como la sintomatología depresiva, los cuadros de ansiedad, los actos de suicidio, entre otros (Goodwin et al., 2019).

Prosiguiendo, es sustancial revisar la dimensionalidad que caracteriza al acoso escolar, en primera instancia se posiciona el acosador, quien perfila al sujeto que atenta contra los demás, o sobre los bienes materiales de los otros, en un proceso indeliberado enmarcado por la hostilidad y la manifestación no controlada de la ira, lo cual hace que la conducta lesiva sea un continuo en su manifestación social (Palmer y Abbott, 2018). De esta forma representaría al autor de la violencia, al ser el que estimula y ejecuta el acto de acoso, desde formas de atentado físico, hasta el uso de manifestaciones verbales y no verbales para infringir un daño a nivel emocional, por otra parte, se resalta la necesidad de su abordaje, debido que por lo general el abordaje se realiza en la víctima, cuando el acosador también presenta conflictos de interacción previa que afecta al comportamiento (Kelly et al., 2020).

En segunda instancia se perfila a la víctima, la cual recibe los actos de acoso, además de ser un ente que no reportar el escenario de violencia, ante el temor del incremento de la experiencia de acoso, por lo cual, mantiene una postura pasiva de manera constante, haciendo que se vuelva la agresión escolar en una realidad perenne (Rigby et al., 2019). Por consiguiente, el estado de salud, tanto físico, como el proveniente de la estructura psicológica, son afectados notablemente, encaminando a largo plazo a un deterioro en la habilidad para solucionar problemas, asimismo en la

interacción positiva, y en el establecimiento de vínculos con los demás (Winnaar et al., 2018).

A continuación, se caracteriza al observador, como el estudiante que aprecia el acto violento, donde puede adoptar dos escenarios, el primero, representa el proceso de contemplar con miedo el acto de violencia sin actuar, y en un segundo contexto, donde reporta el acto para generar vías de solución factibles (Wachs et al., 2019). En este sentido, se logra caracterizar a un observador empático, el cual reporta la situación, o actúa a favor del cese del acoso, al percibir el estado emocional de la víctima, así también, existe el observador que se puede convertir en agresor de tipo indirecto, cuando incita la violencia o afirma el acto violento (Gökkaya, 2017).

La teoría del aprendizaje social es la que brinda la mayor comprensión al proceso de acoso escolar. Al permitir comprender como toda conducta relacionada al impulso violento es atribuido a un aprendizaje previo sobre los modelos sociales, los cuales tipifican la conducta idónea ante un determinado escenario, en ese sentido, si el ser humano se desarrolla en un ambiente familiar dispuesto por prácticas agresivas y donde la solución está vinculada a es estos actos, los hijos durante el proceso socializador utilizarán los mismos mecanismos, seguidamente se encuentra el grupo de pares o de interacción cercana, de donde también se aprende diversas conductas según lo afirmado o reconocido por el contexto, de esta manera al observarse actos de agresión, se encamina a una posterior interiorización, de esta manera se explica cómo prevalece la agresividad dentro del contexto social teniendo una vertiente relacionada al aprendizaje en la familia y en la sociedad, en un aprendizaje funcional o disruptivo (Bandura y Ribes, 1975).



### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

**Tipo investigación:** El enfoque del estudio es cuantitativo, por tanto, el proceso de análisis y presentación de resultados se realiza según procesos la estadística descriptiva, caracterizada por la distribución de frecuencias y los respectivos porcentajes (Sánchez et al., 2018). En tanto, el tipo de investigación es aplicada, al perseguir el desarrollo de un conocimiento que tenga utilidad práctica dentro del fenómeno que es estudiado a través de procedimientos metodológicos y científicos (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica [CONCYTEC], 2018).

**Diseño de investigación:** No experimental, descriptivo-propositivo, de tal manera no muestra un ejercicio manipulativo o de control sobre los entes que son estudiados o las variables, de esta forma el interés radica en comprender como se presenta dentro del escenario poblacional la caracterización de una variable, posteriormente comprende el establecimiento de una propuesta para abordar esta realidad, desde una perspectiva de ejecución posterior (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Esquema propositivo se representa de la siguiente manera:



M = muestra

O = acoso escolar

Ox= propuesta de habilidades sociales

### 3.2. Variables y operacionalización

#### *Variable independiente: Habilidades sociales*

Definición conceptual: recursos intrínsecos que permite al ser humano mantener un nivel de control sobre la conducta propia, al mismo tiempo que es capaz de interactuar con otros miembros de su entorno social sin afectar al proceso de vinculación social, y por el contrario promover espacios que represente una red estable para la ayuda ante la adversidad, de esta manera el sujeto socialmente habilidoso, logra responder a las exigencias de forma gradual y en un proceso de interiorización continua del aprendizaje (Gil, 2020).

Definición operacional: Se operacionaliza según el desarrollo de las 15 sesiones del programa para el desarrollo de las habilidades sociales.

Indicadores: Asertividad, Empatía, Resiliencia, Racionalización, Resolución de problemas, Negociación, y Manejo emocional

Escala de medición: Nominal

#### *Variable dependiente: Acoso escolar*

Definición conceptual: todo acto que atenta directa e indirectamente sobre el bienestar del grupo educativo, de esta forma comprende acciones de transgresión física sobre los demás, asimismo hechos de violencia mediante el uso de lenguaje ofensivo, e incluso manifestaciones de violencia social, las cuales tipifican principalmente la exclusión social (Menesini y Salmivalli, 2017).

Definición operacional: Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas en el Cuestionario de Violencia Escolar CUVE.

Indicadores: Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, Violencia verbal del alumnado hacia profesorado, Violencia física directa y amenazas entre estudiantes, Violencia física indirecta por parte del alumnado, Exclusión social, Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, Disrupción en el aula, Violencia del profesorado hacia el alumnado.

Escala de medición: Ordinal.

La matriz de operacionalización de variables se presenta en el anexo 4

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

La población se conformará por 350 adolescentes entre los 200 hombres y 150 mujeres, de 13 a 17 años, que cursan desde el primero al quinto grado de formación secundaria de una Institución Educativa pública de Trujillo.

Criterios de inclusión: estudiantes con edades de 13 a 17 años que presenten una disposición voluntaria en llenar el test, adolescentes que otorguen el asentimiento en el uso de datos, estudiantes que pertenezcan exclusivamente a la institución educativa seleccionada.

Criterios de Exclusión: estudiantes que respondan a los ítems con una misma opción de respuesta en todos los casos, y estudiantes de nivel de educación primaria.

La muestra se representará por 49 adolescentes, 29 hombres y 20 mujeres, de 14 a 17 años, que cursan el cuarto y quinto grados de educación secundaria, dentro del centro educativo identificado para el estudio.

El muestreo se basará en la técnica no probabilística intencional, de esta manera la selección de sujetos no se conllevará de forma aleatoria, sino

corresponderá a un proceso de elección según criterios tipificados de manera intencional, con el fin de cumplir con los objetivos descritos (Otzen y Manterola, 2017).

Unidad de análisis: Un adolescente, de 14 a 17 años de edad, que cursa del primero al quinto grado de secundaria en una Institución Educativa de Trujillo.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La encuesta es la técnica elegida para obtener los datos del grupo de estudio, de tal forma que se utiliza test previamente validados a la realidad de su aplicación, el cual presenta una descripción de preguntas e ítems, que permite caracterizar un rasgo en un sujeto o colectivo, en una aplicación que es ejecutada por un evaluador con un nivel de competencia apropiado (Ther, 2017).

#### *Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE)*

Elaborado por Álvarez et al. (2012) para un grupo de adolescentes de 12 hasta los 19 años, de Oviedo, España, su estructura se conforma por 44 ítems, los cuales se presentan en ocho dimensiones que delimitan las diversas modalidades de violencia escolar, su administración supone una aplicación desde lo individual hasta lo colectivo, en una escala likert con cinco alternativas para responder, y un tiempo de respuesta de 25 minutos en promedio, la validez se destacó por el criterio de expertos, los cuales reportaron una V de aiken de .80, asimismo para el constructo se reporta el AFE, con una varianza total del 57%, además de saturaciones factibles de .30 a más, por ultimo también muestra índices por el AFC, con un CFI=.90, y RMSEA=.050, por otro lado la confiabilidad por alfa distingue valores >.70. La validación para la ciudad de Trujillo corresponde al estudio de Alva (2019) para un grupo de adolescentes, caracteriza la validez de contenido por la

evaluación de jueces con valores  $>.80$  para la V de aiken, asimismo ejecutó el AFC que alcanza índices  $PNFI=.89$ ,  $RMR=.051$ , en tanto, la fiabilidad se demostró por el coeficiente Alfa con valores de  $.76$  a  $.92$ .

En lo referente a la validez y confiabilidad del instrumento para la muestra de estudio se obtuvo una validación de constructo mediante la correlación ítem-test e ítem-factor que se reportó por el coeficiente R corregido valores de  $.40$  a  $.88$ , y una confiabilidad por el coeficiente Alfa total de  $.92$  (Ver anexo 5).

### **3.5. Procedimientos**

Inicialmente se conllevó la identificación de la problemática, para proceder con la coordinación institucional para la recolección de información, de esta manera se planteó horarios de reunión vía Zoom, para exponer al grupo poblacional el objetivo del estudio, lineamientos de anonimato, así como confidencialidad, la libre participación, y en última instancia el beneficio que se procurará para el grupo participante. Posteriormente al revisar los criterios para la inclusión de los sujetos, y delimitar aquellos que se les excluirá, a continuación, se procedió a enviar el link de los Formularios de Google, donde se presenta el asentimiento informado y el instrumento a ser llenado, en un proceso donde la evaluadora se mantiene presente para resolver dudas, al culminar de culmina la reunión vía zoom y se descarga la base de datos.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se ejecutará en el SPSS versión 25, donde se hará uso exclusivamente de la estadística descriptiva, al respecto de ello se reportará la frecuencia y porcentajes para la variable acoso escolar, así como en sus dimensiones, para determinar la caracterización del fenómeno de interés en

nos niveles bajo, medio y alto, para posteriormente contar con una base sólida para la realización del programa.

### **3.7. Aspectos éticos**

Se considera como lineamiento la conducta ética sobre la propiedad intelectual, lo cual representa la realización de la citación y referenciado de toda información presente en la investigación, por tanto se evita recaer en actividades de plagio o usurpación de información, en este mismo medida se genera el cumplimiento del principio de beneficencia en la investigación, al evitar al mismo tiempo la falsificación de información, por otro lado, se procura la no maleficencia, que corresponde a no proponer actividades en contra de la salud del grupo poblacional, en esta misma medida se realiza un análisis de datos de manera anónima, y se establece lineamientos de confidencialidad de la información personal, en esta misma perspectiva se hace prevalecer el principio de autonomía, lo cual se cumple mediante la libre elección de participación, y por último el principio de justicia, cumplido a través del trato justo hacia la población (Colegio de psicólogos del Perú, 2017).

#### IV. RESULTADOS

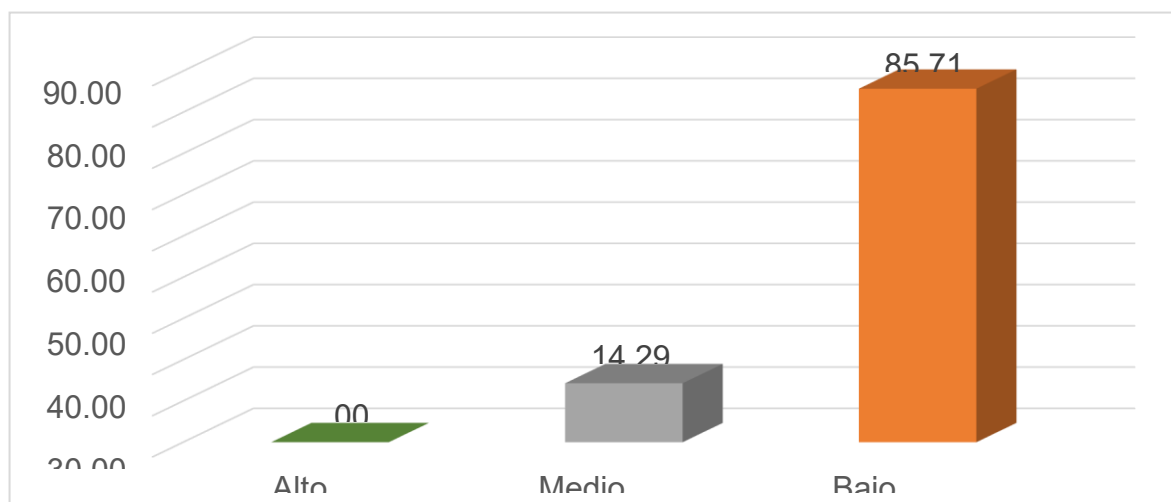
##### 4.1 Descripción de la muestra total

Tabla 1

Niveles de la variable violencia escolar

Nivel	F	%
Alto	0	0,00
Medio	7	14,29
Bajo	42	85,71
Total	49	100,00

Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021



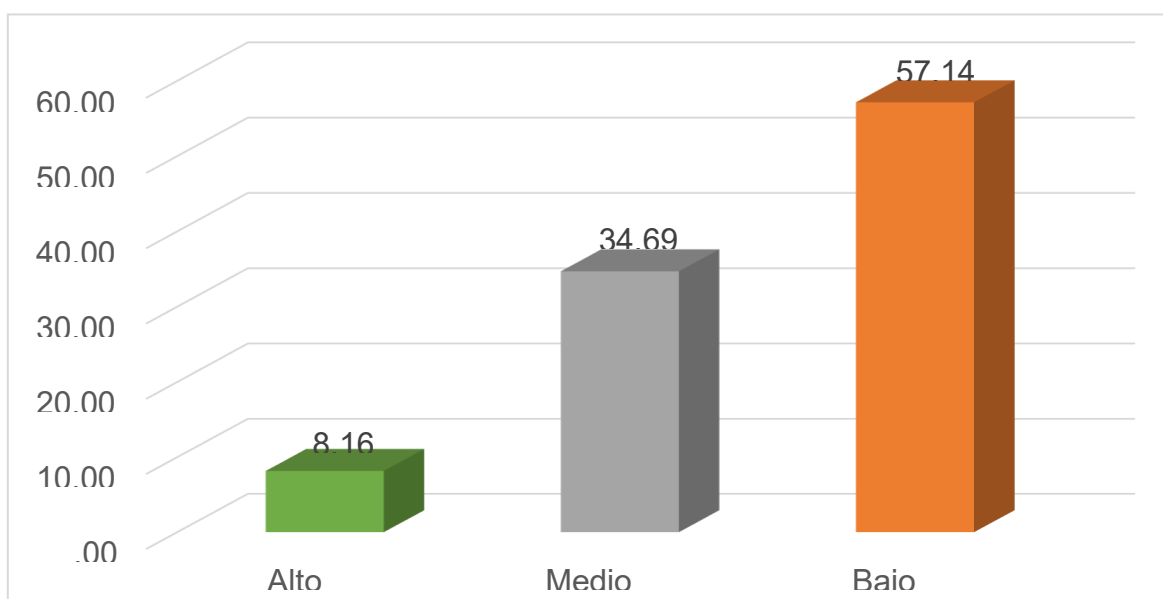
**Figura 1.** Distribución de porcentajes de la variable violencia escolar

En la tabla 1 y figura 1 se aprecia que el 85.71%, que representa a 42 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de violencia escolar, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de acciones de transgresión hacia los demás, y mantienen una socialización acorde a las normas institucionales, en tanto el 14.29%, es decir 7 los adolescentes manifiestan un nivel medio de violencia escolar, de esta manera, caracterizan manifestaciones de transgresión hacia los demás de una manera moderada, lo cual evidencia una transgresión de las normas institucionales y sobre el bienestar del grupo estudiantil.

**Tabla 2***Niveles de violencia verbal del alumnado hacia el alumnado*

Nivel	Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	
	f	%
Alto	4	8.16
Medio	17	34.69
Bajo	28	57.14
Total	49	100.00

*Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021*



**Figura 2.** Distribución de porcentajes de la dimensión violencia verbal del alumnado hacia el alumnado

En la tabla 2 y figura 2 se aprecia que el 57.14%, que representa a 28 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de violencia verbal entre el alumnado, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de acciones de transgresión hacia los demás, por tanto, mantienen una socialización acorde a las normas, en tanto el 34.69%, es decir 17 los adolescentes manifiestan un nivel medio de violencia verbal entre el alumnado, de esta manera, caracterizan manifestaciones de transgresión verbal, como insultos y gritos hacia los demás de una manera moderada, mientras que un 8.16%, representado por 4 adolescentes, manifiestan de manera diaria insultos, y gritos hacia los demás alumnos, afectando al desarrollo personal, así como al educativo.

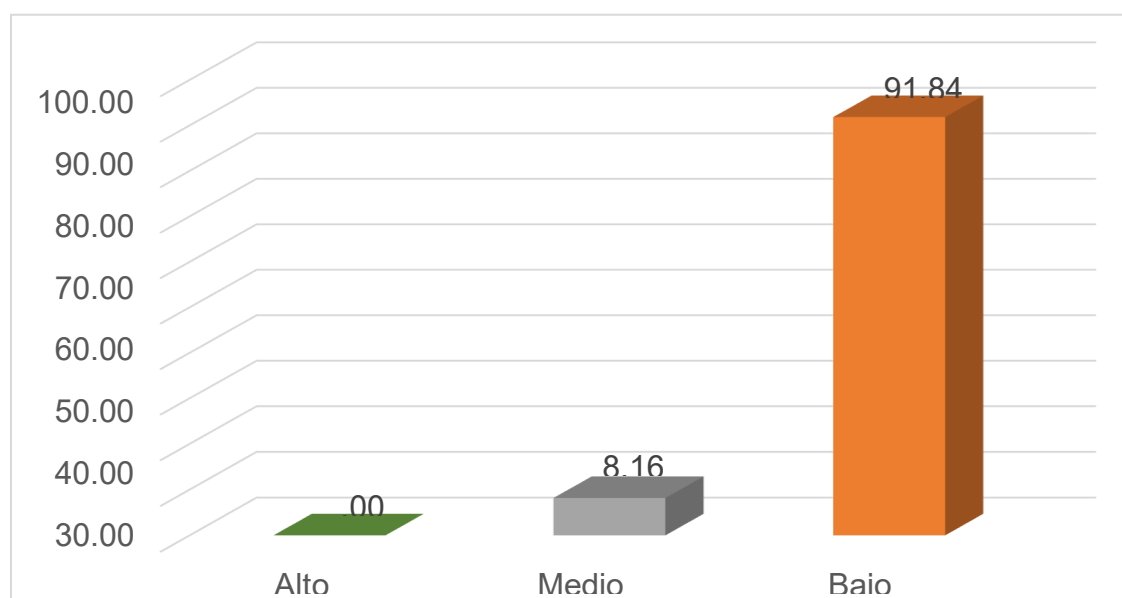


**Tabla 3**

*Niveles de la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado*

Nivel	Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	
	f	%
Alto	0	.00
Medio	4	8.16
Bajo	45	91.84
Total	49	100.00

*Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021*



**Figura 3.** Distribución de porcentajes de la dimensión violencia verbal del alumnado hacia el profesorado

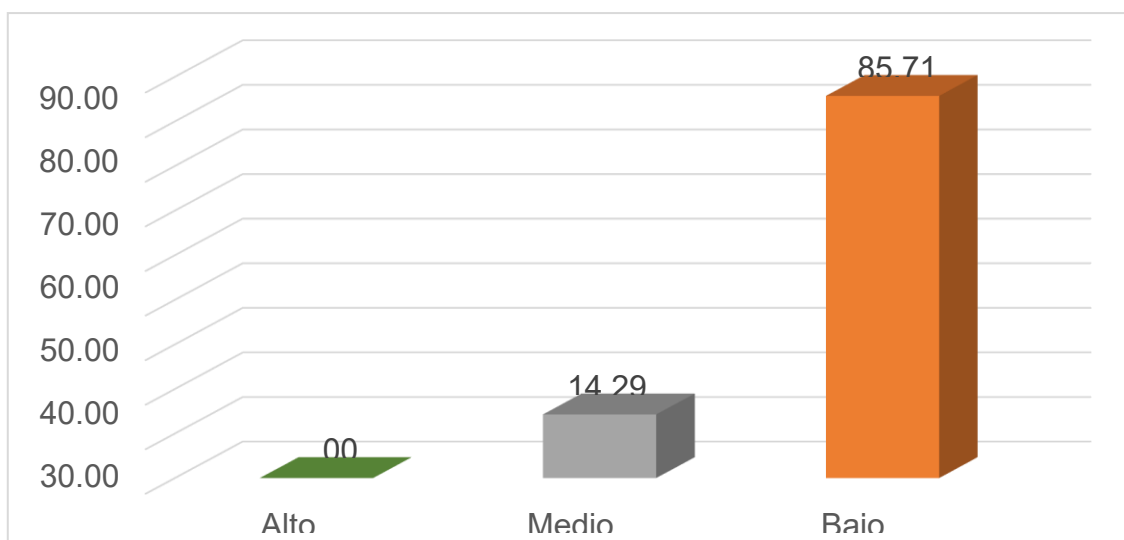
En la tabla 3 y figura 3 se aprecia que el 91.84%, que representa a 45 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, por tanto, no muestran manifestaciones de insultos, burlas o difamaciones hacia el grupo docente, en tanto el 8.46% representado por 4 adolescentes, reportan una manifestación moderada de expresiones de etiquetas, burlas e incluso calumnias hacía el grupo docente, lo cual afecta a la percepción del educador.

**Tabla 4**

*Niveles de la violencia física directa y amenazas entre estudiantes*

Nivel	Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	
	f	%
Alto	0	.00
Medio	7	14.29
Bajo	42	85.71
Total	49	100.00

*Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021*



**Figura 4.** Distribución de porcentajes de la dimensión violencia física directa y amenazas entre estudiantes

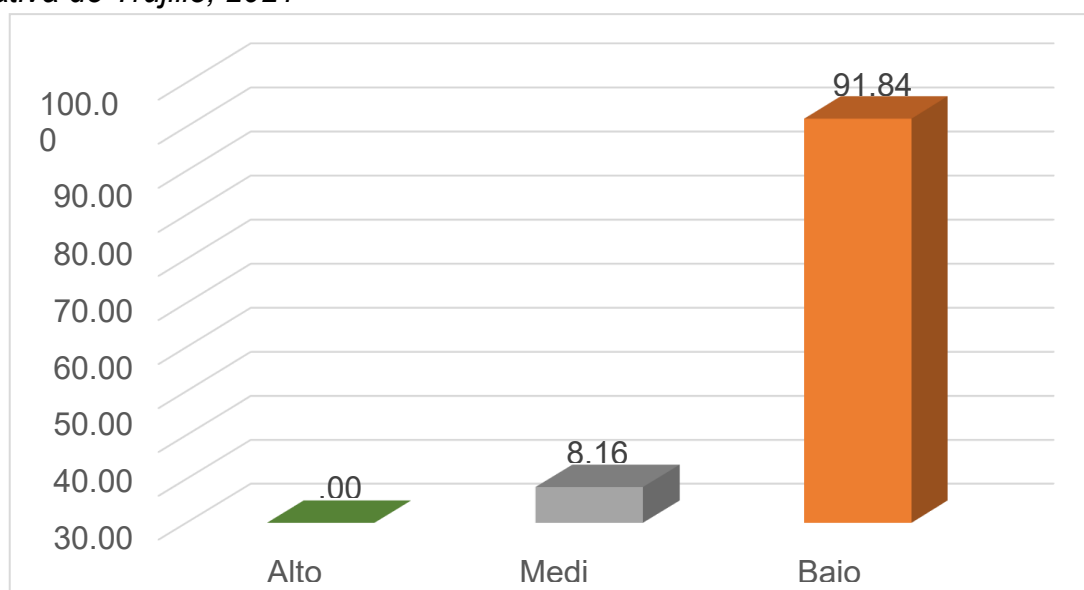
En la tabla 4 y figura 4 se aprecia que el 85.71%, que representa a 42 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de Violencia física directa y amenazas entre estudiantes, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de acciones de agresión mediante medios físicos hacia los demás, o la ejecución de actos intimidatorios sobre el grupo de pares, en tanto el 14.29%, es decir 7 los adolescentes manifiestan un nivel medio de acciones de agresión sobre el bienestar físico de los demás estudiantes, así como expresiones de amenazas sobre la ejecución inmediata de actos de violencia.

**Tabla 5**

*Niveles de violencia física indirecta por parte del alumnado*

Nivel	Violencia física indirecta por parte del alumnado	
	f	%
Alto	0	.00
Medio	4	8.16
Bajo	45	91.84
Total	49	100.00

*Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021*



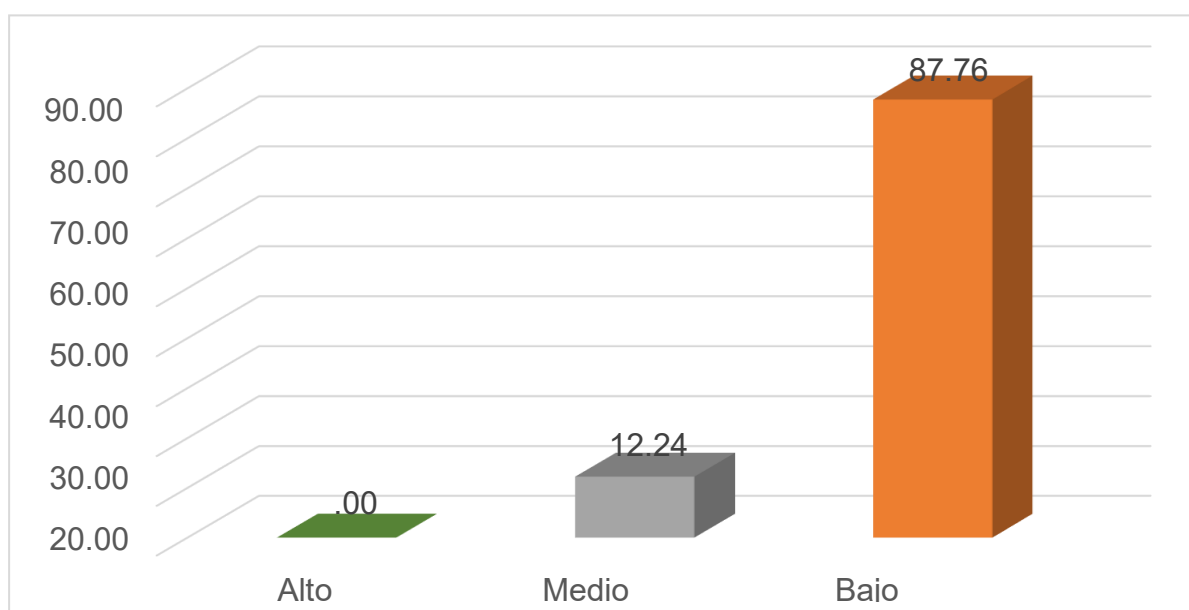
**Figura 5.** Distribución de porcentajes de la dimensión violencia física indirecta por parte del alumnado

En la tabla 5 y figura 5 se aprecia que el 91.84.71%, que representa a 45 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de violencia física indirecta por parte del alumnado, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de acciones de trasgresión sobre los bienes materiales y objetos de consideración valiosa de los temas, de esta manera mantienen una socialización acorde a las normas institucionales, en tanto el 08.16%, es decir 4 adolescentes, manifiestan un nivel medio, el cual caracteriza la manifestación moderada de conductas destructoras sobre los bienes de los demás adolescentes, sea mediante actos ejercidos de manera explícita, o ejecutados de manera encubierta, que ocasiona una pérdida de los recursos físicos personales.

**Tabla 6***Niveles de la exclusión social*

Nivel	Exclusión social	
	f	%
Alto	0	.00
Medio	6	12.24
Bajo	43	87.76
Total	49	100.00

*Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021*

**Figura 6.** Distribución de frecuencias de la dimensión exclusión social

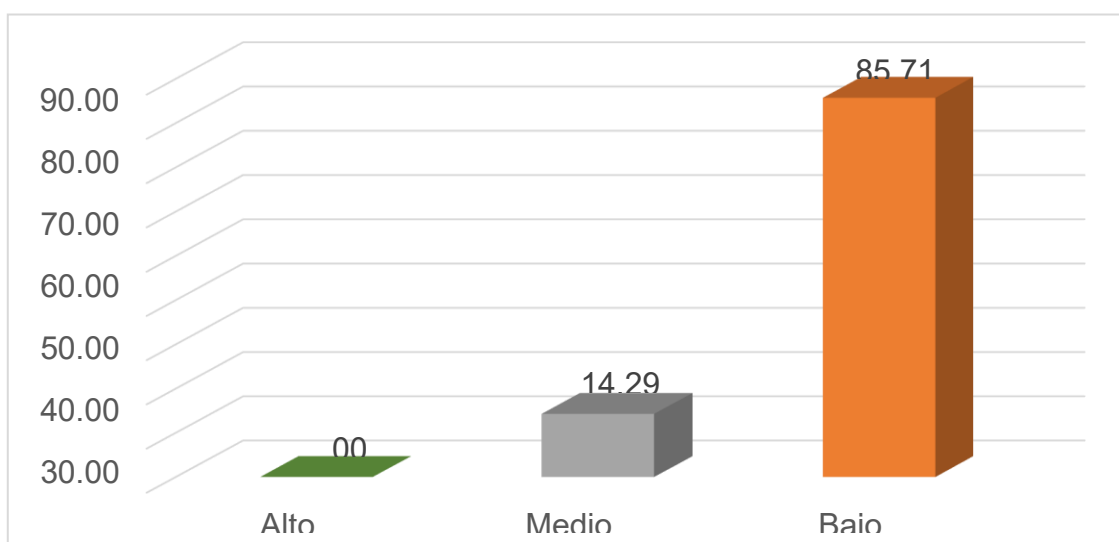
En la tabla 6 y figura 6 se aprecia que el 89.76%, que representa a 43 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de exclusión social, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de excluir del grupo de pares a ciertos compañeros, o de actuar de manera discriminatoria ante otro estudiante, por tanto mantienen una socialización acorde a las normas institucionales, en tanto el 12.24%, es decir 6 los adolescentes manifiestan un nivel medio de acciones encaminadas a excluir a los demás, es decir de una manera modera conlleva actos de discriminación sobre otros adolescentes debido a un rasgo físico o intelectual, de tal manera, que dificulta la integración social, al impedir que se genere una socialización reciproca, lo cual afecta al desarrollo social de la víctima.

**Tabla 7**

*Niveles de la violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación*

Nivel	Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	
	f	%
Alto	0	.00
Medio	7	14.29
Bajo	42	85.71
Total	49	100.00

*Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021*



**Figura 7.** Distribución de porcentajes de la dimensión violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación

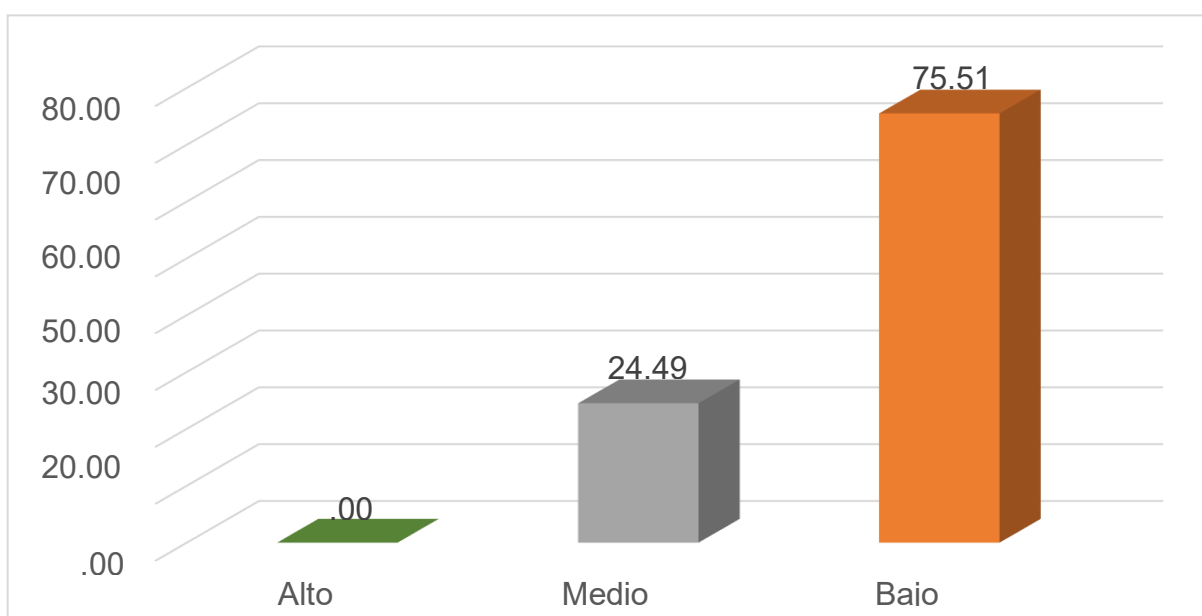
En la tabla 7 y figura 7 se aprecia que el 85.71%, que representa a 42 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de acoso mediante plataformas virtuales, por tanto, mantienen una socialización acorde a las normas institucionales, en tanto el 14.29%, es decir 7 los adolescentes manifiestan un nivel moderado de acciones caracterizadas por generar comentarios ofensivos, publicar fotos humillantes y generar difamaciones dentro de los diversos medios de comunicación informática que utilizan el internet, así también, utilizando artículos de comunicación a larga distancia para ejercer estas acciones, de una manera por lo general anónima.

**Tabla 8**

Niveles de la interrupción en el aula

Nivel	Interrupción en el aula	
	f	%
Alto	0	.00
Medio	12	24.49
Bajo	37	75.51
Total	49	100.00

Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021

**Figura 8.** Distribución de porcentajes de la dimensión interrupción en el aula

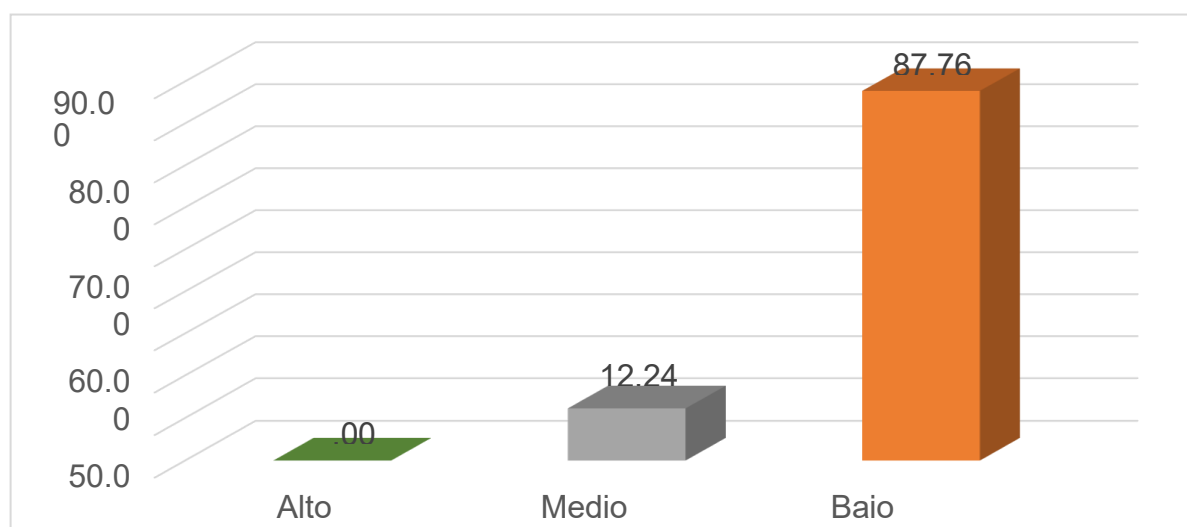
En la tabla 8 y figura 8 se aprecia que el 75.51%, que representa a 37 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, presentan un nivel bajo de interrupción en el aula, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de acciones que dificulten la realización de las actividades de enseñanza-aprendizaje, entonces mantienen una socialización acorde a las normas institucionales, en tanto el 27.49%, es decir 12 los adolescentes manifiestan acciones moderadas de interrupción de la actividad estudiantil, mediante bromas inoportunas, alteración del orden entre estudiantes, el incitar al desorden en horario estudiantil, y en ciertas ocasiones dificultar el uso de los recursos por parte del docente, que consecuentemente dificulta el desarrollo académico.

**Tabla 9**

*Niveles de la violencia del profesorado hacia el alumnado*

Nivel	Violencia del profesorado hacia el alumnado	
	f	%
Alto	0	.00
Medio	6	12.24
Bajo	43	87.76
Total	49	100.00

*Fuente: elaboración propia. Datos de los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021*



**Figura 9.** Distribución de porcentajes de la violencia del profesorado hacia el alumnado

En la tabla 9 y figura 9 se aprecia que el 87.76%, que representa a 46 adolescentes de una institución educativa, Trujillo, 2021, perciben un nivel bajo de violencia del profesorado hacia el alumnado, por tanto, no indican que el grupo docente ejerza acciones de violencia dañina sobre los estudiantes, en tanto el 12.24% representado por 6 estudiantes, refieren que los docentes ejercen de manera moderada acciones de agresión, principalmente verbales, ante el incumplimiento de las responsabilidades del alumnado, asimismo acciones de castigo social, con la finalidad de corregir la concita no deseada en ellos estudiantes.

## **4.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROGRAMA PROPUESTO**

De acuerdo a lo encontrado, es importante la aplicación de la propuesta de un programa basado en habilidades sociales que forman una herramienta necesaria para el desarrollo personal del individuo ya que gran parte de su vida pasa en constante interacción con el resto, lo que se entiende que dispone de adecuadas habilidades sociales lo cual es un error ya que este tipo de habilidades no son de forma innata si no, se va desarrollando en el proceso.

Por otro lado, dicho programa tendrá el enfoque de aprendizaje social que trata de comprender, predecir y evolucionar la postura social de las personas, así como reordenar aquellos aspectos nocivos del entorno, para mejorar su calidad de vida. Es importante mencionar que este enfoque tiene como finalidad potenciar el bienestar individual y colectivo a través del desarrollo psicológico de las personas y su conexión con el entorno social.

Así mismo es significativo el desarrollo de dicho programa porque busca la colaboración, participación e implicación activa del adolescente, de tal forma que resulte significativo en su repertorio conductual, por otro lado, se elabora este programa de habilidades sociales para que pueda ayudar o contribuir en el desarrollo emocional de los adolescentes y así también a la prevención de desajustes sociales. Es por esta razón que este programa nace con el objetivo de dar un cambio a las deficiencias en dichas habilidades para que de esta manera se pueda desarrollar un mejor comportamiento ante diferentes situaciones.

## **4.3. DISEÑO DEL PROGRAMA**

Dicho programa de Habilidades Sociales tiene como objetivo promover un cambio en el conocimiento, comportamiento y actitud en contra del acoso escolar ya que está dirigido para adolescentes de educación secundaria de la Institución Educativa “Divino Maestro” basado en 15 sesiones de 45 minutos cada uno. Por otro lado, es importante mencionar que tiene como



objetivos específicos:

Instaurar una adecuada comunicación entre los adolescentes para una mejor relación.

Reconocer las características del acoso escolar por parte de los propios alumnos.

Identificar y analizar pensamientos automáticos negativos.

Sensibilizar a los adolescentes con el problema.

Fomentar la interacción social adecuada entre los estudiantes a través del reconocimiento mutuo/ respeto y cooperación.

Fomentar la interacción positiva e incentivar al cambio entre los estudiantes.

Aprender e interpretar nuestros propios sentimientos hacia los demás.

Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social.

Desarrollar habilidades comunicativas y diferentes formas de expresión.

Comprender la expresión emocional de los demás.

Transmitir y expresar opiniones libremente.

Identificar y analizar las situaciones que causan emociones tristes en el adolescente.

Potenciar la escucha activa.

Identificar las emociones negativas.

Analizar e identificar un adecuado comportamiento frente a dificultades.

## V. DISCUSIÓN

El acoso escolar es una realidad constante en las poblaciones de adolescentes, que a pesar de la pandemia por la COVID-19, su manifestación se continuó perpetrando, pero en plataformas de interacción virtual, con un registro alarmante a nivel mundial (Gulliana, 2020), así como nacional y local (MINEDU, 31 de agosto, 2021).

Por lo cual, la investigación promovió como objetivo general, el proponer un programa de habilidades sociales para prevenir el acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021. De esta manera se propuso un programa caracterizado por el desarrollo de 15 sesiones de actividades, con una duración promedio de 45 minutos por sesión, y una ejecución que se vincula al enfoque de aprendizaje social de abordaje, como una propuesta que delimita su realización bajo metodologías de ejecución que comprenden la evaluación de pre test, la participación social, el aprendizaje por observación, procesos de reflexión y la construcción del conocimiento. Como el enfoque y las metodologías de mayor referencia e impacto en la prevención del acoso escolar (Trigueros et al., 2020; Gil, 2020; Martínez et al., 2020)

Lo cual se reafirma en los antecedentes, como el estudio conllevado por Martínez et al. (2021) en adolescentes de 10 a 15 años de Cuba, reporto que la ejecución de un programa concerniente al desarrollo de habilidades sociales para el acoso escolar, bajo un modelo psicosocial y de metodologías como la participación, la reflexión, la experiencia social y la evaluación de los progresos, logra en su desarrollo una efectividad de nivel significativo ( $p < .05$ ), de la misma forma Alhassan (2019) en adolescentes estadounidenses obtuvo después de ejecutar un programa para el desarrollo de habilidades socializadoras diferencias significativas ( $p < .05$ ) en el grupo intervenido, con una disminución notable del acoso escolar, lo cual también reportó Burbano et al (2019) en un grupo de adolescentes de Ecuador, lo cual perfila que los procesos de abordaje de escenarios de acoso dentro del

medio escolar se deben prevenir y/o abordar desde el desarrollo de las habilidades para la localización con los ambientes.

Teóricamente ello se justifica, debido a las implicancias que tiene el desarrollo de competencias para la gestión de las relaciones con los demás (Joo et al., 2020). Ya que ello permite que el individuo logre tener la destreza para solucionar conflictos de manera adaptativa, además de conocer sus propios recursos en la comunicación con los demás y en el manejo de situaciones de riesgo (Martínez et al., 2020). Como habilidades cuya adquisición se atribuye a un entrenamiento directamente con la experiencia (Pace y Passanisi, 2018). Por lo tanto, la propuesta del programa responde a este principio, favoreciendo en su realización postrera, al desarrollo de las habilidades sociales y a la prevención de las acciones de acoso entre adolescentes dentro del ambiente socio-educativo.

Seguidamente, en lo concerniente al primer objetivo, se identificó los niveles de acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021, se aprecia que 42 presentan un nivel bajo de violencia escolar, por tanto, no evidencian una manifestación significativa de acciones de transgresión hacia los demás, y mantienen una socialización acorde a las normas institucionales, en tanto 7 adolescentes manifiestan un nivel medio de violencia escolar, de esta manera, caracterizan manifestaciones de transgresión hacia los demás de una manera moderada, lo cual evidencia una transgresión de las normas institucionales y sobre el bienestar del grupo estudiantil.

Los hallazgos coinciden con algunos estudios, como Marín (2019) en adolescentes de España, identificó que un grupo reducido de adolescentes presentan conductas transgresoras, por tanto, la conducta funcional es más frecuente en el entorno escolar, de igual manera Estrada et al. (2020) en adolescentes de Madre de Dios, a nivel nacional, evidenció que la tendencia de manifestaciones de acoso escolar se presenta en menos del 25% de los participantes.

De la misma forma García et al. (2020) en un grupo de 11 años de Lima, encontraron que las manifestaciones de agresión en el ambiente de escolaridad mantienen una tendencia por el nivel medio-bajo. Ello se atribuye porque los estudios se realizaron sobre poblaciones no clínicas, caracterizadas por adolescentes en la etapa de escolaridad, por tanto, es notable una tendencia mayormente hacia los niveles medio-bajo para el acoso escolar, lo cual también responde a la realización de propuestas de tipo preventivas, al mostrarse una problemática que se pretende prevenir debido a ciertos indicadores de su potencial manifestación (Gökkaya, 2017).

El análisis de los resultados refieren que existe un grupo estudiantil importante que evidencia una tendencia por las conductas de agresión, en sus modalidades tanto implícitas, como indirectas, así como de manera presencial y/o virtual, caracterizando el acoso escolar (Menesini y Salmivalli, 2017), si bien en un nivel medio, pero con una alta probabilidad de desarrollarse de manera alta, y ampliarse su manifestación sobre todo el grupo adolescente, ello acorde a la teoría del aprendizaje social, la cual refuerza que los adolescentes aprenden determinadas conductas según lo que observan en el medio social (Bandura y Ribes, 1975). Al ser un contexto de continuas manifestaciones de acoso es más probable su adquisición, por consiguiente, la propuesta realizada dentro de la investigación es altamente funcional, y se desarrolla en el siguiente objetivo.

Cómo último objetivo, se elaboró el programa de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, de esta forma, la propuesta se sustenta en el enfoque teórico del aprendizaje social (Bandura, 1965) debido a su objetivo esencial de promover las competencias sociales para la prevención de acciones de acoso escolar, en esta perspectiva se propone el desarrollo de las sesiones bajo los indicadores señalados por as, Negociación, y Manejo emocional Raina (2019) correspondientes a las habilidades de asertividad, asimismo, empatía, además de resiliencia, así también de racionalización, seguidamente de resolución de problemas, negociación y manejo emocional con una cantidad de sesiones que

corresponde a una distribución homogénea, así como una evaluación por sesión, además de antes y después de su realización, de tal forma que se perfila una propuesta viable en su ejecución en el grupo de adolescentes.

Lo mencionado, coincide con otros estudios, tal es el caso de Marín (2019) que también realizó un estudio propositivo, donde propuso sesiones para el entrenamiento empático, asimismo el control emocional, y la solución de problemas, como habilidades que también se proponen en el presente estudio, de esta misma forma, Morí (2021) propuso sesiones para el entrenamiento en resiliencia, asimismo la racionalización y el manejo de conflictos, por tanto, conforman las habilidades favorables para su desarrollo como propuesta en el abordaje del acoso entre adolescentes en la interacción educativa.

En esta vertiente, otros estudios revisados, los cuales son de tipo experimental, evidencian un nivel elevado de efectividad ( $p < .05$ ) en el abordaje del acoso y la agresión sucedida en el medio social por parte de las poblaciones adolescentes, posicionando a las habilidades de ser asertivo, el entrenamiento conductual en soluciones, el manejo de cogniciones, la empatía, la estructuración cognitiva, y la conformación de redes de apoyo, como las de mayor efectividad ante la problemática mencionada (Pinazo et al., 2019; Torres, 2019; Cacho et al., 2019).

Desde la perspectiva teórica se debe analizar que la realización del programa comprende durante las primeras sesiones el entrenamiento asertivo, que se orienta a propiciar una comunicación donde el adolescente exprese sin afectar física o emocional mente a la otra personal, al mismo tiempo que conserva su estado de bienestar, siendo que la manifestación asertiva conlleva a manifestar emociones de una manera funcional, con el propósito de evitar inconvenientes, solicitar algún aspecto en particular, o sólo favorecer al proceso interactivo (Shank et al., 2019).

Seguidamente se propone la ejecución de sesiones para desarrollar la habilidad empática, al cual comprende la disposición para percibir las emociones e incluso las sensaciones de la otra persona dentro de un escenario de conflicto, de esta manera permite tener otra perspectiva del contexto, donde se percibe de manera distinta, de tal manera que se propicia una toma de decisiones distinta, al considerar a la otra persona, al mismo tiempo que también se actúa a favor del bienestar del otro (Malhi et al., 2019).

En esta perspectiva también se posiciona como una habilidad pertinente altamente funcional la resiliencia la cual concibe un entrenamiento en impulsar la perseverancia en los adolescentes, siendo el atributo que caracteriza la disposición por mantenerse firme ante las adversidades, y continuamente mantener una tendencia por afrontar las situaciones de presión, a pesar de tener escasos recursos o estrategias, aun así, el sujeto de mantiene perseverante y aprende de cada escenario (Pace y Passanisi, 2018).

A continuación, las sesiones consecutivas se orientaron a la habilidad de la racionalización, la cual describe actividades para promover esquemas cognitivos funcionales, asimismo entrenar en el análisis racional de las situaciones, debido que las conductas impulsivas propias del acoso escolar, tienen un inicio en la manifestación de cogniciones distorsionadas sobre la realidad, por tanto, la habilidad para racionalizar permite al sujeto responder con cogniciones coherentes ante los escenarios de presión (Shimanovskaya y Sarychev, 2021).

Otra de las habilidades también propuestas corresponde a la resolución de problemas, la cual comprende el generar un proceso de entrenar en la búsqueda de alternativas viables para solucionar conflictos durante la interacción, teniendo en consideración acciones no agresivas, y encaminada a un escenario de soluciones, con el propósito de favorecer de manera significativa al proceso funcional se encontrar otras alternativas

conductuales de contribución a generar estaciones positivas de socialización(Azari et al., 2021).

Posteriormente, se encuentra la habilidad de negociación, corresponde a una particularidad donde el adolescente se dispone a impulsar un proceso de acuerdo con la otra u otras personas, para evitar escenarios lesivos, a nivel físico o emocional, de tal forma, que se busca que el proceso de negociación busque de manera primaria el ganar-ganar, para tales fines el proceso realizado en las sesiones comprende el entrenamiento en negociar aspectos favorables y al mismo tiempo en ceder, como parte de la negociación (Shank et al., 2019).

Como ultima habilidad, se posiciona el manejo emocional, que caracteriza un proceso donde el sujeto logra mantener un control sobre su emoción, por tanto, las sesiones para esta habilidad comprenden la identificación de la emoción, el análisis de sus consecuencias y la valoración de emociones alternas el bienestar afectivo, y además la funcionalidad de la conducta (Pace y Passanisi, 2018).

Finalmente, ante lo discutido, el estudio perfila un programa de habilidades sociales funcional para ser ejecutado en la prevención del acoso escolar, de esta forma cuenta con implicancias dentro del campo de la práctica en la psicología educativa, que en su realización logra tener alcances beneficiosos a nivel social, por otro lado, también se destaca la contribución metodológica, al propiciar un precedente propositivo en el campo de la psicología, de referencia en investigación.

## **VI. CONCLUSIONES**

1. Se propuso un programa de habilidades sociales para prevenir el acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, se caracterizó por 15 sesiones, de 45 minutos por sesión, con el ejercicio de metodologías de evaluación pre y pos-test, de participación social, de aprendizaje por observación, de procesos de reflexión y de construcción del conocimiento, con alcances prácticos, de beneficio social y metodológico.
2. Se identificó los niveles de acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, se obtuvo una tendencia en el nivel bajo en el 85.71%, de manera específica se observan niveles medios en la violencia verbal en el 34.69% en la violencia física en un 14.29%, en exclusión social en 12.24% en violencia mediante las Tics en un 14.29%, en interrupción en el aula en el 24.49%, y en las agresiones del profesorado al alumnado en un 12.24%.
3. Se elaboró el programa de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, sustentada en el enfoque teórico del aprendizaje social se propone el desarrollo de sesiones bajo las habilidades de conducta asertiva, asimismo, de empatía, además de resiliencia, así también de racionalización, de resolución de problemas, negociación y manejo emocional.



## VII. RECOMENDACIONES

- A los investigadores, replicar el estudio en otros contextos donde se asuma una manifestación progresiva de conductas de acoso escolar, por lo cual se requiera prevenir su continua expresión, de tal manera que se proponga un programa acorde a dicha realidad.
- A los psicólogos, ejecutar el programa dentro del contexto de estudio, teniendo en cuenta el cumplimiento de las metodologías planteadas, así como las actividades descritas, debido que responden a los resultados encontrados.
- A la institución educativa, implementar en otros niveles educativos la evaluación continua del acoso escolar, para generar acciones de manera preventiva, para evitar niveles elevados de actos de agresión entre escolares y se actúe de manera pronta ante el crecimiento de esta problemática.

## REFERENCIAS

- Alhassan, M. (2019). Effect of Social Skills Training on Juveniles' Psychological Problems in a Detention Center in Ghana. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 31(2), 1-7. <https://journaljesbs.com/index.php/JESBS/article/view/30146/56563>
- Alva, D. (2019). *Propiedades psicométricas del cuestionario para evaluar la violencia escolar CUVE3-ESO en estudiantes de educación secundaria de Trujillo*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20500.12759/5562>
- Álvarez, D., Núñez, J. & Dobarro, A. (2012). *CUVE 3 Cuestionario de Violencia Escolar*. España: Albor-Cohs.
- Azari, R. Livarjani, S., & Nasab, S. (2021). The Effectiveness of Timothy Campbell-Comerford Twelve Social Skills Training on Empathy of Female Students in the Sixth Grade of Elementary School with Behavioral Problems. *Journal of Nursing Education (JNE)*, 10(3), 1-10. [https://jne.ir/files/site1/user\\_files\\_982e49/eng/roya2000-A-10-1343-1-f9a82df.pdf](https://jne.ir/files/site1/user_files_982e49/eng/roya2000-A-10-1343-1-f9a82df.pdf)
- Bandura, A. & Ribes, E. (1975). *Analysis of aggressiveness and crime*. Trillas
- Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(6), 589–595. <https://psycnet.apa.org/record/1965-11985-001>
- Burbano, L., Pantoja, M., Sierra, J., Arias, W. & Enriquez, J. (2019). Impacto de un programa de intervención en la asertividad de estudiantes adolescentes de dos preuniversitarios. *Revista Espacios*, 40(21), 1-10. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p26.pdf>

- Cacho, Z., Silva, M. & Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación*, 15(2), 186-205. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552019000200186&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552019000200186&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Ciranka, S. & Van, W. (2019). Social influence in adolescent decision-making: A formal framework. *Frontiers in psychology*, 10(1), 1-10. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01915/full>
- Colegio de psicólogos del Perú (2017). *Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano*. Recuperado de: [http://www.cpsp.pe/admin/contenidos/marcolegal/codigo\\_de\\_etica\\_del\\_cp\\_sp.pdf](http://www.cpsp.pe/admin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cp_sp.pdf)
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica-reglamento RENACYT*. CONCYTEC. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/informacion-cti/reglamento-del-investigador-renacyt>
- Estrada, E., Mamani, H. & Gallegos, N. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria. *Revista San Gregorio*, 1(39), 116-129. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2528-79072020000200116](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072020000200116)
- García, E., Cruzata-Martínez, A., Bellido, R. & Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndome. *Propósitos y Representaciones*, 8(2), 1-15. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992020000300031&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992020000300031&script=sci_arttext)
- Gates, J., Kang, E. & Lerner, M. (2017). Efficacy of group social skills interventions for youth with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 52(1), 164-181. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S027273581630352X>
- Gil, S. (2020). *Habilidades sociales* (4ta ed.). Editorial Flamboyant.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ejvIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT7&dq=que+son+las+habilidades+sociales&ots=loRqnELd8L&sig=37XsweXTUbZyxS99Mx2mB3x6n1w#v=onepage&q=que%20son%20las%20habilidades%20sociales&f=false>

Goodwin, J., Bradley, S. K., Donohoe, P., Queen, K., O'Shea, M., & Horgan, A. (2019). Bullying in schools: an evaluation of the use of drama in bullying prevention. *Journal of Creativity in Mental Health*, 14(3), 329-342. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15401383.2019.1623147>

Gökkaya, F. (2017). Peer bullying in schools: A cognitive behavioral intervention program. *Child and Adolescent Mental Health*, 9(1), 1-10. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zPSODwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA167&dq=bullying+in+schools&ots=aVboYx0\\_3s&sig=FBIO\\_kilgesMYr6yWw\\_bmWKyj90#v=onepage&q=bullying%20in%20schools&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zPSODwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA167&dq=bullying+in+schools&ots=aVboYx0_3s&sig=FBIO_kilgesMYr6yWw_bmWKyj90#v=onepage&q=bullying%20in%20schools&f=false)

Gulliana, L. (2020). Acoso escolar cibernético en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista Cubana de Medicina*, 59(4), 1-3. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75232020000400001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75232020000400001&lng=es&tlng=es).

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGrawHill.

Holt, M., Green, J., Tsay-Vogel, M., Davidson, J. & Brown, C. (2017). Multidisciplinary approaches to research on bullying in adolescence. *Adolescent research review*, 2(1), 1-10. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40894-016-0041-0.pdf>

Joo, H., Kim, I., Kim, S., Carney, J. & Chatters, S. (2020). Why witnesses of bullying tell: Individual and interpersonal factors. *Children and Youth Services Review*, 116(1), 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740920304539>

Kelly, E., Newton, N., Stapinski, L., Conrod, P., Barrett, E., Champion, K. & Teesson, M. (2020). A novel approach to tackling bullying in schools: personality-targeted intervention for adolescent victims and bullies in Australia. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(4), 508-518. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0890856719302783>

- Nickerson, A. (2019). Preventing and intervening with bullying in schools: A framework for evidence-based practice. *School Mental Health, 11*(1), 15-28. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12310-017-9221-8>
- Malhi, G., Das, P., Bell, E., Mattingly, G. & Mannie, Z. (2019). Modelling resilience in adolescence and adversity: a novel framework to inform research and practice. *Translational psychiatry, 9*(1), 1-16. <https://www.nature.com/articles/s41398-019-0651-y>
- Marín, M. (2019). *Trastorno Grave de Conducta. Una propuesta de intervención*. [Tesis de posgrado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/34141/TFG-G3488.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, J., Rodríguez-Hidalgo, A. & Zych, I. (2020). Bullying and cyberbullying in adolescents from disadvantaged areas: Validation of questionnaires; prevalence rates; and relationship to self-esteem, empathy and social skills. *International journal of environmental research and public health, 17*(17), 1-16. <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/17/6199/htm>
- Martínez-González, M., Arenas-Rivera, C., Cardozo-Rusique, A., Morales-Cuadro, A., Acuña-Rodríguez, M., Turizo-Palencia, Y., & Clemente-Suárez, V. (2021). Psychological and Gender Differences in a Simulated Cheating Coercion Situation at School. *Social Sciences, 10*(7), 265-275. <https://www.mdpi.com/2076-0760/10/7/265>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health & medicine, 22*(1), 240-253. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Ministerio de Educación (31 de agosto, 2021). Estadísticas. *MINEDU*. <http://www.siseve.pe/web/>
- Mooij, B., Fekkes, M., Scholte, R. & Overbeek, G. (2020). Effective components of social skills training programs for children and adolescents in nonclinical samples: A multilevel meta-analysis. *Clinical child and family psychology review, 23*(1), 1-15. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10567-019-00308-x>

- Morí, W. (2021). *Propuesta de intervención para fomentar la resiliencia en adolescentes con agresividad de un albergue de Cajamarca, 2020*. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20500.12692/56442>
- Moroñ, M., Doktor, A. & Glinka, K. (2018). Relational aggressiveness in adolescence: Relations with emotional awareness and self-control. *Social Psychological Bulletin*, 13(4), 1-26. <https://spb.psychopen.eu/index.php/spb/article/view/2489>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pace, U. & Passanisi, A. (2018). Maladaptive personality traits and thinking styles among adolescent regular gamblers: A moderator mediation model. *Personality and Individual Differences*, 132(1), 108-114. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886918302848>
- Palacios, X. (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1), 5-8. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-72732019000100005](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732019000100005)
- Palmer, S. & Abbott, N. (2018). Bystander responses to bias-based bullying in schools: A developmental intergroup approach. *Child Development Perspectives*, 12(1), 39-44. <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cdep.12253>
- Pinazo, D., García-Prieto, L. & García-Castellar, R. (2020). Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 30-35. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103419300231>
- Portela-Pino, I., Alvariñas-Villaverde, M. & Pino-Juste, M. (2021). Socio-Emotional Skills in Adolescence. Influence of Personal and Extracurricular Variables. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(9), 1-10. <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/9/4811>
- Raina, R. (2019). Interpersonal Assertive Communication Behavior of Indian

- Millennials. *Indian Journal of Industrial Relations*, 55(2), 321-337.  
[https://www.researchgate.net/profile/Worku-Mekonnen/publication/347521992\\_Indian\\_Labor\\_Market\\_Issues/links/5fe0ac68299bf14088311e7f/Indian-Labor-Market-Issues.pdf#page=135](https://www.researchgate.net/profile/Worku-Mekonnen/publication/347521992_Indian_Labor_Market_Issues/links/5fe0ac68299bf14088311e7f/Indian-Labor-Market-Issues.pdf#page=135) Reavey, P., Poole, J., Corrigall, R., Zundel, T., Byford, S., Sarhane, M., ... & Ougrin, D. (2017). The ward as emotional ecology: adolescent experiences of managing mental health and distress in psychiatric inpatient settings. *Health & Place*, 46(1), 210-218.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1353829216303756>
- Rigby, K., Haroun, D. & Ali, E. (2019). Bullying in schools in the United Arab Emirates and the personal safety of students. *Child Indicators Research*, 12(5), 1663-1675.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-018-9603-y>
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanista*. Universidad Ricardo Palma.  
<http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1480/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Shalaginova, K., Kulikova, T. & Zalygaeva, S. (2019). Gender Features of Bullying in Adolescence. *Psychological Science and Education*, 24(4), 62-71. [https://psyjournals.ru/files/108420/pse\\_2019\\_n4.pdf#page=71](https://psyjournals.ru/files/108420/pse_2019_n4.pdf#page=71)
- Shank, D., Kashima, Y., Peters, K., Li, Y., Robins, G. & Kirley, M. (2019). Norm talk and human cooperation: Can we talk ourselves into cooperation?. *Journal of personality and social psychology*, 117(1), 99-123.  
<https://psycnet.apa.org/record/2018-59118-001>
- Shimanovskaya, Y. & Sarychev, A. (2021). Improvement of the Efficiency of Adolescents' Interpersonal Interaction in Conflict Resolution. *Journal of Educational Psychology-Propósitos y Representaciones*, 9(1), 1-9.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1299339>
- Storebø, O., Andersen, M., Skoog, M., Hansen, S., Simonsen, E., Pedersen, N., ... & Gluud, C. (2019). Social skills training for attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children aged 5 to 18 years. *Cochrane Database of*

*Systematic Reviews*, 1(6), 1-146. <https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD008223.pub3/epdf/full>

- Taylor, L., O'Driscoll, D., Dautel, J. & McKeown, S. (2020). Empathy to action: Child and adolescent out-group attitudes and prosocial behaviors in a setting of intergroup conflict. *Soci Development*, 29(2), 461-477. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/sode.12421>
- Ther, F. (2017). Ensayo sobre el uso de la encuesta: hermenéutica y reflexividad de la técnica investigativa. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 8(1), 17-27. Recuperado de: <http://revistas.uach.cl/index.php/racs/article/view/1081>
- Torres, B. (2019). Efectos del programa expresión social en adolescentes con bajashabilidades sociales de una asociación–San Juan de Miraflores. *Acta Psicológica Peruana*, 4(2), 267-292. <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/233/200>
- Trigueros, R., Sanchez-Sanchez, E., Mercader, I., Aguilar-Parra, J., López-Liria, R., Morales-Gázquez, M., & Rocamora, P. (2020). Relationship between emotional intelligence, social skills and peer harassment. A study with high school students. *International journal of environmental research and publichealth*, 17(12), 4208. <https://www.mdpi.com/741600>
- Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S., & Schubarth, W. (2019). Bullying intervention inschools: A multilevel analysis of teachers' success in handling bullying from the students' perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 642-668. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0272431618780423>
- Winnaar, L., Arends, F., & Beku, U. (2018). Reducing bullying in schools by focusing on school climate and school socio-economic status. *South African Journal of Education*, 38(1), 1-10. <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/1801>



## ANEXOS

### Anexo 1

#### Operacionalización de variables

Tabla 10

#### Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Programa de habilidades sociales	recursos intrínsecos que permite al ser humano mantener un nivel de control sobre la conducta propia, al mismo tiempo que es capaz de interactuar con otros miembros de su entorno social sin afectar al proceso de vinculación social, y por el contrario	Se operacionaliza según el desarrollo de las 15 sesiones del programa para el desarrollo de las habilidades sociales.	Planificar Organizar Evaluar	15 sesiones donde se propone desarrollar: Asertividad, Empatía, Resiliencia, Racionalización, Resolución de problemas, Negociación, y Manejo emocional	Nominal

	<p>promover espacios que represente una red estable para la ayuda ante la adversidad, de esta manera el sujeto socialmente habilidoso, logra responder a las exigencias de forma gradual y en un proceso de interiorización continua del aprendizaje (Gil, 2020).</p>				
Violencia escolar	<p>Acto que atenta directa e indirectamente sobre el bienestar del grupo educativo, de esta forma comprende</p>	<p>Definición operacional: Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas en el</p>	<p>Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado</p> <p>Violencia verbal del alumnado</p>	<p>Ataque verbal</p> <p>Insultos</p> <p>Gritos</p> <p>Calumnias</p> <p>Etiquetas</p> <p>Rumores</p>	Ordinal

	<p>acciones de transgresión física sobre los demás, asimismo hechos de violencia mediante el uso de lenguaje ofensivo, e incluso manifestaciones de violencia social, las cuales tipifican principalmente la exclusión social (Menesini y Salmivalli, 2017).</p>	<p>Cuestionario de Violencia Escolar CUVE.</p>	<p>hacia profesorado</p> <p>Violencia física directa y amenazas entre estudiantes</p> <p>Violencia física indirecta por parte del alumnado</p> <p>Exclusión social</p> <p>Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación</p> <p>Disrupción</p>	<p>Golpes</p> <p>Empujones</p> <p>Bofetadas</p> <p>Esconder objetos</p> <p>Destruir objetos</p> <p>Dañar objetos</p> <p>Discriminar</p> <p>Prejuiciar</p> <p>Rechazar</p> <p>Publicaciones ofensivas</p> <p>Humillaciones</p> <p>Acoso virtual</p> <p>Fomenta el</p>	
--	--	--	--	--	--

			en el aula	desorden No permite realizar la clase	
			Violencia del profesorad o hacia el alumnado.	Humillaciones Etiquetas	

**CUVE3-ESO**

Cuestionario para evaluar la Violencia Escolar en Educación Secundaria

EDAD: ..... SEXO: F / M GRADO: ..... SECCIÓN: ..... TURNO:  
.....

**CENTRO EDUCATIVO:** .....  
**FECHAS DE APLICACIÓN:** / /

El presente cuestionario pretende analizar la percepción que tienes sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por el alumnado o el profesorado de tu clase, los hechos que a continuación se presentan. Por favor, en cada enunciado elige sólo una de las cinco opciones ofrecidas y no dejes ninguna pregunta sin contestar.

**1= Nunca; 2= Pocas veces; 3= Algunas veces; 4= Muchas veces; 5= Siempre**

	<b>NUNC A</b>	<b>POCAS VECES</b>	<b>ALGUNA S VECES</b>	<b>MUCHA S VECES</b>	<b>SIEMP RE</b>
1. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.					
2. Los estudiantes hablan mal unos de otros.					
3. El alumnado pone sobrenombres molestos a sus compañeros o compañeras.					
4. El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.					
5. El alumnado habla con malos modales					

al profesorado.					
6. El alumnado falta el respeto a su profesorado en el aula.					
7. Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.					
8. El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.					
9. Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.					
10. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.					
11. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.					
12. Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.					
13. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.					
	<b>NUNCA</b>	<b>POCAS VECES</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>MUCHAS VECES</b>	<b>SIEMPRE</b>
14. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.					
15. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.					
16. Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente.					

17. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionadamente en pertenencias del profesorado.					
18. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas.					
19. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.					
20. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.					
21. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos.					
22. Ciertos estudiantes publican en Twiter o Facebook... ofensas, insultos o amenazas al profesorado.					
23. Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en Twiter o Facebook.					
24. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de profesores o profesoras.					
25. Hay estudiantes que publican en Twiter o Facebook comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.					
26. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de compañeros o compañeras.					
27. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el					

móvil, para burlarse.					
28. Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles.					
29. Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.					
	<b>NUNCA</b>	<b>POCAS VECES</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>MUCHAS VECES</b>	<b>SIEMPRE</b>
30. Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.					
31. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil para burlarse.					
32. El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.					
33. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase.					
34. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.					
35. El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.					
36. El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.					
37. El profesorado castiga injustamente.					
38. El profesorado ignora a ciertos					



alumnos o alumnas.					
39. El profesorado ridiculiza al alumnado.					
40. El profesorado no escucha a su alumnado.					
41. Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.					
42. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.					
43. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.					
44. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.					

Anexo 3

Validez y confiabilidad del instrumento

Tabla 11

Validez según correlación y confiabilidad por consistencia interna Alfa

Factor	Ítem	$r_{itc}$		$\alpha$
		Ítem-factor	Ítem-test	
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	VE1	.74	.59	.89
	VE2	.78	.56	
	VE3	.77	.55	
	VE4	.71	.68	
Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	VE5	.60	.61	.82
	VE6	.79	.78	
	VE7	.69	.78	
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	VE8	.63	.67	.84
	VE9	.72	.69	
	VE10	.59	.62	
	VE11	.77	.85	
	VE12	.58	.60	
Violencia física indirecta por parte del alumnado	VE13	.74	.80	.85
	VE14	.66	.68	
	VE15	.78	.72	
	VE16	.66	.66	
	VE17	.64	.59	
Exclusión social	VE18	.75	.72	.82
	VE19	.58	.61	
	VE20	.69	.65	
	VE21	.58	.62	
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	VE22	.79	.74	.94
	VE23	.74	.74	
	VE24	.77	.74	
	VE25	.88	.84	
	VE26	.83	.79	

	VE27	.70	.72	
	VE28	.83	.79	
	VE29	.67	.70	
	VE30	.79	.77	
	VE31	.63	.67	
	VE32	.75	.66	
Disrupción en el aula	VE33	.79	.66	.85
	VE34	.62	.59	
	VE35	.63	.66	
	VE36	.63	.58	
	VE37	.84	.78	
	VE38	.81	.71	
Violencia del profesorado hacia el alumnado	VE39	.83	.76	.92
	VE40	.46	.40	
	VE41	.80	.73	
	VE42	.64	.56	
	VE43	.77	.69	
	VE44	.69	.70	
	Violencia escolar			.97

*Nota:*  $r_{tic}$ =coeficiente de correlación R corregido;  $\alpha$ =coeficiente de consistencia inter Alfa

Anexo 4

*Puntos de corte según distribución por rangos para el instrumento de violencia escolar*

Nive l	Dimensiones															VE		
	VVAA	VVAP	VFDA	VFIA	EXSO	VTIC	DISA	VPAL										
Alto	1 6	2 0	1 2	1 5	1 9	2 5	1 9	2 5	1 6	2 0	3 8	5 0	1 2	1 5	3 8	5 0	16 2	22 0
Medio	1 0	1 5	8 1	1 3	1 8	1 3	1 8	1 0	1 5	2 4	3 7	8 1	1 4	2 7	3 4	10 4	16 1	
Bajo	4	9	3	7	5	1	2	5	2	4	9	1	2	3	7	1	2	10
						2	2	4	9	0	3	3	7	0	3	44	3	

*Nota:* VE=violencia escolar; VVAA=violencia verbal del alumnado hacia el alumnado; VVAP=violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFDA=violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VFIA=violencia física indirecta por parte del alumnado; EXSO=exclusión social; VTIC=violencia a través de las tecnologías de la información; DISA=disrupción en el aula; VPAL=violencia del profesorado hacia el alumnado

Anexo 5

Permiso de la institución



**"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"**

Trujillo, 20 de octubre de 2021

**CARTA N° 151-2021-UCV-VA-EPG-SL01/J**

Sra. Margarita Vargas Sotero

Directora

Institución Educativa N° 80040 "Divino Maestro"

Presente. -

**ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS**

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo presentar a la estudiante **RUTH ESTHER CARRANZA VILLA**, del programa de **MAESTRIA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**, de la Escuela de Posgrado Trujillo, de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **"PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO, 2021"**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar en qué medida el programa de habilidades sociales sería efectivo para manejar problemas de acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. -

Dr. Emilio Alberto Soriano Paredes  
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo  
Universidad César Vallejo

**ADJUNTO:**  
- Instrumentos de recolección de datos.

I.E. 80040 "DIVINO MAESTRO"  
Mg. Sonia Luz Velázquez Acevedo  
DIRECTORA

## Anexo 6

### ***Asentimiento informado***

Estimado Adolescente:

Le saluda la Lic. Ruth Carranza Villa, estudiante de la Maestría en Intervención Psicológica de la Universidad César Vallejo, actualmente se está realizando dicha investigación con el objetivo de proponer un programa de habilidades sociales para manejar problemas de acoso escolar en adolescentes de una institución educativa. Es por ello que se requiere de tu colaboración voluntaria, respondiendo de manera honesta a una encuesta de Acoso escolar, por otro lado, resaltar que esta encuesta es anónima, solo deberás registrar sexo y edad para validar los datos. Anticipadamente agradezco tu colaboración en aportar a dicha investigación.

Conoce el objetivo de la presente investigación y autorizo mi participación en lamisma.

Si autoriza

No autoriza

## **PROGRAMA**

### **I. DENOMINACIÓN: “Yo me pongo en tu lugar”.**

### **II. FUNDAMENTACIÓN:**

Las habilidades sociales forman una herramienta necesaria para el desarrollo personal del individuo. El ser humano gran parte de su vida pasa en constante interacción con el resto, lo que se entiende que dispone de adecuadas habilidades sociales lo cual es un error ya que este tipo de habilidades no son de forma innata si no, se va desarrollando en el proceso.

Por otro lado, dicho programa tendrá el enfoque de aprendizaje social que trata de comprender, predecir y evolucionar la postura social de las personas, así como reordenar aquellos aspectos nocivos del entorno, para mejorar su calidad de vida. Es importante mencionar que este enfoque tiene como finalidad potenciar el bienestar individual y colectivo. A través del desarrollo psicológico de las personas y su conexión con el entorno social.

Así mismo es significativo el desarrollo de dicho programa porque busca la colaboración, participación e implicación activa del adolescente, de tal forma que resulte significativo en su repertorio conductual, por otro lado, se elabora este programa de habilidades sociales para que pueda ayudar o contribuir en el desarrollo emocional de los adolescentes y así también a la prevención de desajustes sociales. Es por esta razón que este programa nace con el objetivo de dar un cambio a las deficiencias en dichas habilidades para que de esta manera se pueda desarrollar un mejor comportamiento ante diferentes situaciones.

### **III. OBJETIVOS:**

#### **OBJETIVO GENERAL:**

- Promover un cambio en el conocimiento, comportamiento y actitud en contra del acoso escolar.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Establecer buena relación entre los adolescentes para un mejor resultado. Expresar tus virtudes y defectos.
- Reconocer las características del acoso escolar por parte de los propios alumnos.
- Identificar, analizar y modificar pensamientos automáticos negativos.
- Sensibilizar a los adolescentes con el problema.
- Fomentar la interacción social adecuada entre los estudiantes a través del reconocimiento mutuo/ respeto y cooperación.
- Fomentar la interacción positiva e incentivar al cambio entre los estudiantes.
- Aprender e interpretar nuestros propios sentimientos hacia los demás.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social.
- Desarrollar habilidades comunicativas y diferentes formas de expresión.
- Comprender la expresión emocional de los demás.
- Transmitir y expresar opiniones libremente.
- Identificar y analizar las situaciones que causan emociones tristes en el adolescente.
- Potenciar la escucha activa.
- Identificar las emociones negativas.
- Analizar e identificar un adecuado comportamiento frente a dificultades.

#### **IV. BENEFICIARIOS:**

- Estudiantes adolescentes de una Institución Educativa.

#### **V. DURACIÓN DE CADA SESIÓN:**

- La duración de cada sesión dura aproximadamente 45 minutos.

#### **VI. ENFOQUE TEÓRICO DEL PROGRAMA:**

Aprendizaje Social

La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura: interacción y aprendizaje.



Al igual que Lev Vygotsky, Albert Bandura también se centra en el estudio de los procesos de aprendizaje en la interacción entre el entorno del alumno. Y, más precisamente, entre el alumno y el entorno social.

Mientras que los psicólogos del comportamiento explicaron la adquisición de noticias y conocimientos mediante un enfoque progresivo, de múltiples bases con refuerzo, Bandura intentó explicar por qué los sujetos aprenden unos de otros pueden su nivel de conocimiento dar un salto cualitativo significativo de una sola vez, sin necesidad de muchas repeticiones. Los conductistas, dice Bandura, subestiman la dimensión social del comportamiento de esta manera reduciéndola a un patrón que según el cual una persona influye en el otro y de tal manera desencadena la asociación (Cavalari et al., 2013).

Este proceso no es una interacción, sino que envía paquetes de información de una organización a otra.

La teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura incluye el factor conductual y el factor cognitivo, dos componentes sin relaciones sociales que no pueden entenderse (Carmona, 2009).

#### Aprendizaje y refuerzo

Por un lado, Bandura admite que cuando aprendemos, estamos vinculados a algún condicionamiento y reforzamiento o proceso negativo. Asimismo, reconoce que nuestro comportamiento puede ser entendido si no tomamos en cuenta los aspectos de nuestro entorno que nos influyen a través de presiones externas, como dirían los conductistas.

#### Ambiente

Ciertamente, para que exista una sociedad, debe haber un contexto, un espacio en el que todos sus miembros a su vez, este espacio nos condiciona en mayor o menor medida por el simple hecho de estar insertados allí (Coldwell et al., 2007).

Es difícil no estar de acuerdo con esto: resulta imposible imaginar a un jugador de fútbol aprendiendo a jugar por sí sólo, en un gran vacío.

El jugador perfeccionará su técnica no solo viendo cuál es la mejor manera de marcar goles, sino leyendo las reacciones de sus compañeros, del árbitro incluso del público.

Lo más probable es que ni siquiera se hubiera interesado en este deporte si no hubiera sido empujado a ello por alguna presión social.

A menudo son otros los que definen parte de nuestros objetivos de aprendizaje (Pérez, 2012).

El factor cognitivo

Sin embargo, nos recuerda Bandura, que hay que tener en cuenta el otro lado de la Teoría del Aprendizaje Social: el factor cognitivo. El principiante no es un sujeto insensible que asiste desapasionadamente a la ceremonia de su aprendizaje, sino que participa activamente en la causa e inclusive tiene expectativa sobre esta etapa de formación:

En un contexto de aprendizaje interpersonal somos aptos de prever las consecuencias de nuestras acciones (de manera acertada o errada), y por lo tanto no dependemos completamente del condicionamiento, que se basa en la repetición, es decir, somos capaces de convertir nuestras experiencias en actos únicos en previsión de un ambiente futuro que nunca antes se había originado (Kordon et al., 2015).

Es por ello que gracias a los procesos psicológicos que los conductistas no se han molestado en estudiar, se utiliza una continua entrada de datos de todos los tipos para dar un salto cualitativo hacia adelante e imaginar contextos futuros que aún no se han dado.

Aprendizaje vicario

El pináculo del aspecto social es el aprendizaje vicario remarcado por Bandura, en el que un organismo es competente de extraer enseñanzas a partir de la observación de lo que realiza su alrededor (Morales 2012).

Un término medio.

En definitiva, Bandura utiliza su modelo de la Teoría del Aprendizaje Social para recordar que, como principiantes en continua formación, nuestros procesos psicológicos íntimos e impredecibles son importantes. Sin embargo, a pesar de que estos procesos son secretos y nos pertenecen, estos tienen un origen que, en parte, es social. Es de esta manera que gracias a nuestra capacidad de vernos a nosotros mismos en la conducta de los demás por lo que podemos decidir qué funciona y qué no funciona.

Además, estos elementos del aprendizaje sirven para construir la personalidad de cada individuo (González, P. & Villa, 20).

## VII. EVALUACIÓN

- SE APLICARÁ PRE Y POST TEST ENTREVISTA- FICHA DE OBSERVACIÓN.

## VIII. CUADRO DE PROPUESTO DE SESIONES:

NÚMERO DE SESIONES	INDICADORES DE TRABAJO	NOMBRE DE LA SESIÓN	OBJETIVO	METODOLOGÍA	RECURSOS O MATERIALES
01	ASERTIVIDAD	Bienvenido , me presento yo soy...	Establecer buena relación entre los adolescentes para un mejor resultado. Expresar tus virtudes y defectos.	Participativa, reflexiva. Trabajo individual	Diapositivas Vídeos
02		Empecemos desde cero	Reconocer las características del acoso escolar por parte de los propios alumnos.	Participativa, reflexiva. Trabajo individual	Diapositivas Vídeos

03	EMPATÍA	En equipo lograremos el cambio.	Identificar , analizar y modificar pensamientos automáticos negativos.	Participativa, reflexiva. Trabajo individual	Diapositivas Vídeos
04		Yo te respeto, tu me respetas, todos felices.	Sensibilizar a los adolescentes con el problema.	Participativa, reflexiva. Trabajo grupal	Entrevistas vía zoom Diapositivas Vídeos
05	RESILIENCIA	Estoy para ti, te escucho y juntos buscamos la solución.	Fomentar la interacción social adecuada entre los estudiantes a través del reconocimiento mutuo/ respeto y cooperación.	Participativa, reflexiva. Trabajo en grupo.	Diapositivas Vídeos

06		Me pongo en tu lugar, somos equipo.	Fomentar la interacción positiva e incentivar al cambio entre los estudiantes.	Participativa, reflexiva. Trabajo en grupo	Diapositivas Vídeos
07	RACIONALIZACIÓN	1,2,3 respiro y pienso	Aprender e interpretar nuestros propios sentimientos hacia los demás.	Participa, reflexiva, Trabajo en grupo.	Diapositivas Vídeos
08		Yo sí puedo.	Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social.	Participa, reflexiva, Trabajo en equipo.	Diapositivas Vídeos

09	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.	Estoy aquí para ti.	Desarrollar habilidades comunicativas y diferentes formas de expresión.	Participa, reflexiva, trabajo en equipo.	Diapositivas Vídeos
10		Juntos si podemos.	Comprender la expresión emocional de los demás.	Participa, reflexiva, trabajo en equipo.	Diapositivas Vídeos
11		Aprendo a escuchar.	Transmitir y expresar opiniones libremente.	Participa, reflexiva, trabajo en equipo.	Diapositivas Vídeos
12	NEGOCIACIÓN	Es ahora o nunca.	Identificar y analizar las situaciones que causan emociones tristes en el adolescente.	Participa, reflexiva, trabajo en equipo.	Diapositivas Vídeos

13	MANEJO EMOCIONAL	Juntos si podemos lograrlo.	Potenciar la escucha activa	Participa, reflexiva, trabajo en equipo	Diapositivas Vídeos
14		Busquemos soluciones como equipo.	Identificar las emociones negativas.	Participa, reflexiva, trabajo en equipo.	Diapositivas Vídeos
15		Es momento de...	Analizar e identificar un adecuado comportamiento frente a dificultades.	Participa, reflexiva	Diapositivas Vídeos

## SESIÓN 01:

“Me presento, yo Soy...”

### Presentación

La facilitadora dará la bienvenida a los estudiantes se realiza la presentación del programa, brindando el objetivo y su finalidad. Se realiza la presentación de cada alumno.

### Dinámica de inicio

Lo cual se necesita que los alumnos sean creativos y se les dará un límite de tiempo de 5 minutos para que puedan crear un saludo y su forma de despedirse.

Luego de ello, de manera individual empezando por ser de forma participativa empezará dicha presentación, por ejemplo:

- Hola chicos, soy Rosa y me gusta la gaseosa.
- Hola soy Carlos, y estoy aquí para apoyarlos.

### Desarrollo

Después de realizar dicha dinámica se realizará la explicación del tema. Se crearán las normas de convivencia realizadas en equipo con los adolescentes y profesor tutor.

### Conclusiones

Se realizará un conversatorio en el que puedan compartir ideas y aceptar la opinión de los demás.

### Tarea

Elaborar de forma creativa un folder de materiales reciclables y de portada colocar el tema de ACOSO ESCOLAR.

Realizar la primera actividad con dibujos sobre el saludo y despedidas.

Mencionar que saludos y despedida que comentaron tus compañeros te agrado más.



## SESIÓN 02:

### EMPECEMOS DESDE CERO

#### Presentación

Se da la bienvenida a los estudiantes.

Se expone el objetivo y la finalidad de esta sesión.

#### Desarrollo

Realizar la explicación del tema "Acoso Escolar".

Exponer sobre las diferentes características del acoso escolar.

Presentar videos en alusión a la problemática que se menciona anteriormente.

#### Dinámica

Se les brindara un límite de tiempo para que los alumnos participen elaborando unalista de características sobre que es para ellos el tema acoso escolar.

#### Conclusiones

Finalmente se realizan preguntar a diferente alumno para saber el conocimiento que tienen de dicha sesión, así como también se aclara cualquier duda que puedantener.

#### Tarea

Ilustrar las características que mencionaste en la sesión y anexarlas en tu folder.

## SESIÓN 03:

### EN EQUIPO LOGRAREMOS EL CAMBIO.

#### Presentación

La facilitadora se presenta y da la bienvenida a los estudiantes.

Se brinda el objetivo de la sesión

#### Desarrollo

Presentar las diapositivas del tema a realizar.

Se menciona los diferentes tipos de pensamiento a través de un video relacionado con el tema.

Se refuerza explicando sobre el tema de acoso escolar.

#### Conclusión

Se realiza la retroalimentación.

#### Tarea

Elaborar una situación en la que definas que es para ti acoso escolar y que alternativas de solución propones.

## SESIÓN 04:

### YO TE RESPETO, TÚ ME RESPETAS, TODOS FELICES.

#### Presentación

Se les da la bienvenida a los alumnos

Se brinda el objetivo de la sesión

#### Desarrollo

Se realiza la explicación del tema de hoy, por otro lado, se brinda videos referentes al tema expuesto.

#### Dinámica

Esta actividad consiste en un pequeño juego llamado “Este soy yo” en el cual cada estudiante deberá realizar un dibujo en el cual resalte la habilidad que tiene.

Por ejemplo:

Si a Rosita le gusta reírse demasiado, se dibujará con una enorme sonrisa.

Roberto le gusta cantar, se dibujará una persona cantando.

#### Conclusión

Se realiza la conversación con los estudiantes sobre la actividad realizada anteriormente, exponiendo la tarea que se les había dejado.

#### Tarea

Anexar el dibujo realizado en la sesión de hoy.

Además, realizar el dibujo que más te ha gustado de la clase.

## SESIÓN 05:

### ESTOY PARA TI, TE ESCUCHO Y JUNTOS BUSCAMOS LA SOLUCIÓN.

#### Presentación

Se da la bienvenida a los alumnos, se expone el objetivo y la finalidad de la sesión a realizar.

#### Desarrollo

Explicación del tema que se realizará en la sesión de hoy.

Visualización de videos cortos sobre el tema.

Los alumnos deben mencionar que dificultades se han ido presentando a lo largo de estas semanas.

Hablar si alguien ha sido víctima o sabe de alguien que sufre algún tipo de violencia.

#### Dinámica

La dinámica de esta sesión consistirá en realizar una lluvia de ideas, recordando las normas de convivencia que se crearon en la sesión anterior, en el cual cada alumno debe respetar el turno de la palabra. Por otro lado, se les mostrará una imagen y de acuerdo a ello mencionar que estaría pasando o sucediendo en dicha imagen.

Luego se realizará la lectura del cuento “¿Me perdonas?” que narra la historia del oso y conejo, dos mejores amigos que se encuentran con un objeto brillante y valioso y se pelean por que ambos desean tenerlo. Una vez terminado el cuento, los alumnos deberán pintar libremente el dibujo que se les brindará.

#### Conclusión

Por último, conversar a cerca del cuento anteriormente mencionado y que alternativas de solución buscarían juntos.

#### Tarea

Anexar la ficha de hoy y decorarla. Mencionar cuales son las alternativas de solución que brindarías para este cuento y qué harías si ese fuese tu caso.

## SESIÓN 06:

### ME PONGO EN TU LUGAR, SOMOS UN EQUIPO.

#### Presentación

Se la da la bienvenida a los estudiantes y se brinda el objetivo y finalidad de esta sesión.

#### Desarrollo

Se expone el tema para dicha sesión de hoy así mismo se visualizará videos cortos sobre empatía, cooperación y autocontrol.

#### Dinámica

Por otro lado, se menciona la dinámica del espejo

Que es un juego para que los alumnos creen conexiones saludables e interdependientes y una autoestima positiva. Todos los miembros se turnan para ponerse de espaldas a un espejo. Mientras una persona está de espaldas al espejo, el resto de las personas escriben características que admiran de esta persona en el espejo alrededor de su cuerpo. Cuando termina, esta persona se da vuelta y lee todo así dándose cuenta de lo valioso e importante que es para el equipo, resaltando sus cualidades y virtudes.

#### Conclusión

Realizar la retroalimentación como cada sesión junto a todos los estudiantes.

Rescatar puntos importantes que se han aprendido durante la sesión

Cada alumno describa con una sola palabra la importancia de la sesión.

#### Tarea

En tu folder relatar cuan a justo te has sentido sienta la persona que ha estado frente al espejo y cual fue tu reacción al voltear y ver todo lo que los demás piensan sobre ti.

## SESIÓN 07:

### 1,2,3 RESPIRO Y PIENSO.

#### Presentación

Se realiza la bienvenida respectiva, así como también se brinda los objetivos de esta sesión.

#### Desarrollo

Se procede a explicarle a los alumnos sobre las cadenas conductuales en las que aparecen las conductas problema, así como los procedimientos de cambio conductual.

Por otro lado, se realiza un conversatorio en el que todos participen y así escuchar sus diferentes puntos de vista.

Se presenta videos en relación a la exposición de hoy.

#### Dinámica

Se elabora un dado para jugar en el cual los alumnos formaran un círculo y se lanzará el dado sin que nadie lo vea y después, delante de las demás personas, tendrá que hacer la mímica para que las personas puedan adivinar que emoción le toco, como, por ejemplo: Tristeza, alegría, etc.

#### Conclusión

A partir de esta idea, nos podemos dar cuenta si nos resulta fácil o difícil expresar nuestras emociones.

Se realiza la retroalimentación.

#### Tarea

Él adolescente debe practicar en su casa esta dinámica con sus familiares y anotar todo lo que hubiese facilitado o interferido con el ejercicio, así como las dudas que ha tenido al realizarlo.

## SESIÓN 08:

### YO SÍ PUEDO, YO TE AYUDO...

#### Presentación

Se da la bienvenida a los participantes y se expone los objetivos de la sesión de hoy.

#### Desarrollo

Se realiza un conversatorio en equipo para saber que conocimiento tienen desde que empezó el programa.

Explicar el tema de la sesión, así como también las pautas de una real convivencia escolar.

Realizar la técnica de dar y recibir elogios, en donde se realizará una breve definición en el que consiste en simular las formas como típicamente se responde ante un cumplido.

Por lo que empezará al azar diciéndole al compañero que le toco aun elogio o cumplido, como, por ejemplo: "Eres bueno en matemática", "Me gusta cuando pintas, te sale muy bonito", etc.

#### Conclusión

Por último, finalizar realizando algunas preguntas a los adolescentes:

¿Cómo se han sentido cuando recibieron los cumplidos?

¿Cómo se sintieron al realizar dichos cumplidos?

¿Estas acostumbrado a que los demás vean tus virtudes?

#### Tareas

Que realice tres cumplidos diariamente durante toda la semana y que escriba en el folder qué tan cómodo se siente al hacerlo.

Si observa algún comportamiento que quisiera cambiar en ese tipo de interacciones, debe ensayarlo varias veces hasta que te guste la forma en que lo haga.

## SESIÓN 09:

### “ESTOY AQUÍ PARA TI”

#### Presentación

Se da la bienvenida a los participantes y se expone los objetivos de la sesión.

#### Desarrollo

Explicar sobre el tema de esta sesión, sobre las habilidades comunicativas y diferentes formas de expresión.

Revisar las actividades que se han ido realizando.

Se visualiza videos de acuerdo al tema.

#### Dinámica

Realizar la dinámica de los “sentidos y emociones”

Se utilizará para esta sesión diferentes hojas de color y escribir en cada hoja que significa cada color, por ejemplo:

- El negro para mi significa furia.
- El blanco refleja tranquilidad.

Conversar con el equipo sobre el significado de cada color para ti.

#### Conclusión

Escoger a un compañero e intercambiar opiniones sobre la dinámica realizada.

#### Tarea

Elaborar e ilustrar momentos en los que te has sentido feliz o enfada y explicar el porqué de tu reacción.



## SESIÓN 10:

### “JUNTOS SÍ PODEMOS”

#### Presentación

Se les da la bienvenida a los participantes y se expone los objetivos.

#### Desarrollo

Se realiza la explicación sobre las emociones por otro lado exponer lo difícil que puede ser cuando no se sabe controlar.

Se brindará en la sesión algunos consejos prácticos sobre cómo manejar las emociones y cómo reaccionar ante los demás.

Se hace una breve explicación de la meditación y los beneficios de ella.

Se realiza un conversatorio en el que todos participan y se les pide su opinión acerca del tema.

#### Dinámica

Se les pide a los alumnos que formen grupos de 3 y que mediante papelotes representen un caso en el cual sepan cómo expresar sus sentimientos de forma adecuada.

#### Conclusión

Se realiza la retroalimentación

#### Tarea

Se les entregará una ficha a cada estudiante donde tendrán que poner lo que aprendieron durante la sesión.

## SESIÓN 11:

### “APRENDO A ESCUCHAR”

#### Presentación

Se realiza el saludo por parte de la facilitadora y bienvenida a los participantes.

#### Desarrollo

Buscamos diferentes opiniones de los estudiantes para ir mejorando las sesiones. Se da inicio con la presentación del tema y explicación breve.

Se visualiza videos informativos sobre el tema a tocar en esta sesión.

#### Dinámica

Por otro lado, se realizará la dinámica a trabajar que es:

##### La telaraña

Se trata de que todas las personas participantes pasen a través de una telaraña sintocarla.

Utilizando una lana, construir una telaraña entre todos los participantes, ellos deben ver si dejan espacios pequeños o grandes. El resto de participantes debe pasar por la telaraña sin tocarla, es decir, sin tocarlas cuerdas. Luego uno a uno va saliendo hasta llegar al otro lado.

Evaluar entre todos: ¿cómo se tomaron las decisiones? Y ¿qué tipo de estrategia se siguió?

#### Tarea:

Elegir la estrategia que más te funcionó en el juego de hoy.

De acuerdo a la dinámica, ¿Qué harías tú si estuvieras en una situación de problema

## SESIÓN 12:

### “ES AHORA O NUNCA”

#### Presentación

Se da la bienvenida a los participantes y se expone los objetivos para esta sesión.

#### Desarrollo

Se presenta la sesión del día de hoy, brindando información del tema sobre acoso escolar y habilidades sociales que abarca principalmente el tema de negociación. Por otro lado, se realiza un conversatorio para saber los conocimientos que tienen hasta la sesión de hoy.

#### Dinámica

Así también se presenta la dinámica “Pirañas en el río” que tiene que ver con el tema de negociación.

La idea de esta actividad es salir airosos tras resolver una solución conflictiva, promoviendo la cooperación y la ayuda entre los miembros del grupo.

Se necesitará tela, tizas, libros u otros objetos en el cual con esos objetos simulará que es un río en el que tiene que atravesar sin salirse de él. Además, tienen que transportar, de un lado a otro, una serie de objetos, uno en el camino de ida y otro, diferente, a la vuelta. Cada persona se le asignará un objeto, que no puede ser llevado por los demás y quien se salga del camino deberá empezar desde cero. La actividad acabará cuando todos los participantes hayan realizado su camino de ida y vuelta.

#### Cierre

Finalmente se debate cómo ha ido la actividad, qué estrategias se han elaborado

para que todos pudieran transportar las cosas satisfactoriamente, qué objetos han costado más de transportar y cuáles son más difíciles.

#### Tarea

Menciona las estrategias que se han utilizado en la dinámica de hoy.

Indica que dificultades has presentado como poder pasar el río y como actuarías en la vida real.

## SESIÓN 13:

### “JUNTOS SÍ PODEMOS LOGRARLO”.

#### Presentación

Se realiza el saludo por parte de la facilitadora y la bienvenida a los participantes.

#### Desarrollo

En esta sesión se hablará sobre el manejo de emociones.

Se realiza la opinión de los estudiantes para saber qué información tienen acerca del manejo emocional.

Por otro lado, se presentan videos alusivos al tema a tratar.

#### Dinámica

Así también se presenta la dinámica: La estrella del equilibrio

Esta actividad tiene la intención de hacer ver a los participantes de la influencia de las relaciones de los demás, que pueden mantener o perjudicar nuestra estabilidad emocional.

Se forma un grupo de alumnos, y no se requiere de materiales. Lo que sí es necesario tener en cuenta es que, si el grupo es muy grande, se requerirá un espacio grande, dado que vamos a formar un círculo.

Hacemos que los participantes se pongan en círculo y vamos asignándoles un número a cada uno, de esta manera: uno, dos, uno, dos...

Los participantes se agarran de las manos hasta que el círculo quede tenso. A continuación, y sin soltarse, las personas que les ha tocado el uno dan un paso hacia adelante, mientras que las personas con el dos lo dan hacia atrás.

Los participantes vuelven a dar pasos, pero, esta vez, de forma invertida. Esto es, los del 1 dan pasos hacia atrás y los del 2 hacia adelante, y así sucesivamente.

#### Cierre

Una vez terminado el juego, damos paso a la reflexión. Los

participantes deben haber ganado cierta comprensión de la necesidad de trabajar en equipo y de ser empáticos y cooperativos con los demás para poder mantener el equilibrio. A la vez, este equilibrio viene a representar nuestra estabilidad emocional, que se puede ver afectada por la acción de los demás, pero, a la vez, también puede mantenerse con ayuda de otras personas.

#### Tarea

Como te sentiste al realizar la dinámica de hoy.

Menciona las alternativas de solución brindaste para poder realizar el juego.

## SESIÓN 14:

### “BUSQUEMOS SOLUCIONES”.

#### Presentación

Se da la bienvenida a los participantes.

#### Desarrollo

El tema de hoy trata sobre alternativas de solución para el adecuado manejo emocional.

Se realiza la retroalimentación y se visualiza los videos con respecto al tema de hoy.

#### Dinámica

Por otro lado, se realiza la dinámica: El Barco que encoge

Elementos necesarios: una cuerda, una manta o cinta adhesiva para marcar un espacio sobre el suelo

Indicación: Con una cuerda, dibuja en el suelo una forma dentro de la cual entren todos los participantes. Luego reduce paulatinamente el espacio en un periodo de tiempo de entre 10 y 15 minutos. Las personas que se encuentren dentro del espacio tendrán que colaborar para tratar de hallar la solución para que todo el mundo pueda permanecer dentro de los límites que poco a poco se van reduciendo.

#### Cierre

Mencionar las alternativas de solución que brindaron en tu equipo y como se sintieron.

Todos los participantes deberán opinar y expresar como es que les resulto esta dinámica.

#### Tarea

Escribe en tu folder ¿Cómo te sentiste al estar presionada por el tiempo y saber que tenías una meta en equipo?

## SESIÓN 15:

### ES MOMENTO DE...

#### Presentación

Se da la bienvenida a los participantes.

#### Desarrollo

Explicar la sesión de hoy, sobre los diferentes tipos de comportamiento y cómo reaccionar ante ello.

Realizar preguntas libres hacia los alumnos para saber que conocimiento tienen sobre el tema.

Brindar videos informativos acerca del tema de hoy.

#### Dinámica

Se realiza la dinámica: Brújula de emociones  
Tiempo necesario:  
alrededor de media hora.

Cada alumno deberá tener una hoja bond en donde podrá dibujar norte, sur, oeste y este. En el cual alegría representará al norte y reflexionamos sobre la pregunta:

¿Qué he logrado?

Al sur, reflejamos la respuesta y responderemos ¿Qué he perdido?

Entre ambas emociones, situaremos el logro que hemos conseguido, o bien el fracaso. Es importante hacer una lectura positiva.

En el este, pondremos el enfado. Pensaremos qué me ataca o me hace sentir en una situación de riesgo.

En el lado oeste, situamos el miedo. En este punto, reflexionaremos cuáles son nuestros miedos.

Unimos al enfado y al miedo a través de la amenaza y reparamos en identificar las amenazas que tenemos presentes.

En el resto de puntos, podemos situar otras emociones que estén presentes.

#### Cierre

Los alumnos voluntarios deberán compartir sus emociones con sus compañeros. Por otro lado, se realiza la presentación de folders en donde cada alumno deberá expresar lo vivenciado en este proceso.

Finalmente deberá mencionar el compromiso que tiene para futuro y que cambiaría personalmente.