



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria - primer año- en una institución educativa, Lima 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Psicología Educativa

AUTOR:

Br. César Augusto Barbarán Verónica

ASESOR:

Dr. Ulises Córdova García

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

PERÚ - 2018

Página del jurado

Dra. Fatima Torres Caceres

Presidente

Dr. Luis Alexis Hidalgo Torres

Secretario

Dr. Ulises Córdova García

Vocal

Dedicatoria

A cada uno de mis familiares, especialmente a mi madre.

A cada uno de mis docentes, que me guiaron para hacer realidad este sueño

A la Universidad Cesar Vallejo por permitirme incrementar mis conocimientos.

Agradecimiento

A Dios por amarme y por tener tanta misericordia hacia mi persona.

A cada uno de mis familiares, colegas y profesores que permitieron hacer posible la culminación de mi investigación

A la Universidad César Vallejo por confiar en mi persona.

Declaratoria de autenticidad

Yo, César Augusto Barbarán Verónica; estudiante del Programa de Maestría en Psicología educativa de la Escuela de postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 10763039 con la tesis titulada: Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria - primer año- en una institución educativa, Lima 2017.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse el fraude (datos falsos), plagios (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado, piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 03 de junio de 2017

César Augusto Barbarán Verónica

DNI N° 10763039

Presentación

Señores miembros del jurado.

En cumplimiento del reglamento de Grado y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el grado de Magister en Educación con mención en Psicología Educativa, presento la tesis titulada: Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en una institución educativa, Lima 2017.

El estudio se realizó con la finalidad de establecer el efecto del programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, S.M.P. 2017 y para esto se analizó datos tomados a 48 estudiantes y en base a la aplicación de los procesos de análisis y construcción de los datos obtenidos. Presento esta tesis, esperando que sirva de soporte para investigaciones futuras y nuevas propuestas que contribuyan en el mejoramiento de la calidad educativa.

La tesis está compuesta por siete capítulos: En el capítulo I se consideró la introducción que contiene la realidad problemática, formulación del problema, objetivos, antecedentes, justificación; en el capítulo II se consideró el marco metodológico que contiene que contiene tipos de estudio, diseño, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos de recolección de datos, métodos de análisis de datos; en el capítulo III se consideró los resultados; en el capítulo IV la discusión; en el capítulo V las conclusiones; en el capítulo VI las recomendaciones y en el capítulo VII las referencias y anexos.

Señores miembros del jurado, espero que esta investigación, sea evaluada y cumpla los parámetros para su aprobación.

El autor

Contenido	Pag.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Contenido	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. Introducción	
1.1. Antecedentes de investigación	15
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	20
1.3. Justificación	48
1.4. Problema	50
1.5. Hipótesis	53
1.6. Objetivos	55
II. Marco metodológico	
2.1. Variables	58
2.2. Operacionalización de variables	59
2.3. Metodología	61
2.4. Tipos de estudio	61
2.5. Diseño	61
2.6. Población, muestra y muestreo	62
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	64
2.8. Validez y confiabilidad	66
2.9. Métodos de análisis de datos	67
2.10. Aspectos éticos	68
III. Resultados	69
IV. Discusión	92
V. Conclusiones	97
VI. Recomendaciones	101

VII. Referencias	104
Anexos	118
Anexo 1. Matriz de consistencia	
Anexo 2. Instrumento para medir la variable Habilidades sociales	
Anexo 3. Base de datos (pre test GC – GE y post test GC- GE)	
Anexo 4. Análisis de confiabilidad (Alfa de Cronbach)	
Anexo 5. El Programa: 12 sesiones	
Anexo 6. Artículo científico	
Anexo 7. Carta de presentación (EPG)	
Anexo 8. Carta de aceptación (I.E.)	
Anexo 9. Certificados de validez del instrumento por juicio de expertos	
Anexo 10. Constancia de Registro del título de investigación	

Lista de tablas		Pag.
Tabla 1	Operacionalización de la variable independiente: Programa viviendo en armonía	59
Tabla 2	Operacionalización de la variable dependiente: Habilidades sociales	60
Tabla 3	Distribución de la población de los estudiantes del 1° año de secundaria	63
Tabla 4	Distribución de la muestra de los estudiantes del 1° año de secundaria	64
Tabla 5	Ficha técnica de la Lista de chequeo de habilidades sociales de Arnold Goldstein	65
Tabla 6	Validación del instrumento de la variable habilidades sociales	66
Tabla 7	Análisis de confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach	67
Tabla 8	Nivel descriptivo del programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes del primer año de secundaria	70
Tabla 9	Nivel descriptivo del programa viviendo en armonía en las primeras habilidades sociales de los estudiantes del primer año de secundaria	72
Tabla 10	Nivel descriptivo del programa viviendo en armonía en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes del primer año de secundaria	74
Tabla 11	Nivel descriptivo del programa viviendo en armonía en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes del primer año de secundaria	76
Tabla 12	Nivel descriptivo del programa viviendo en armonía en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes del primer año de secundaria	78

Tabla 13	Nivel descriptivo del programa viviendo en armonía en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes del primer año de secundaria	80
Tabla 14	Nivel descriptivo del programa viviendo en armonía en las habilidades de planificación en los estudiantes del primer año de secundaria	82
Tabla 15	Prueba de normalidad de Shapiro Wilk	84
Tabla 16	Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test de la hipótesis general	85
Tabla 17	Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test de la hipótesis específica 1	86
Tabla 18	Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test de la hipótesis específica 2	87
Tabla 19	Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test de la hipótesis específica 3	88
Tabla 20	Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test de la hipótesis específica 4	89
Tabla 21	Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test de la hipótesis específica 5	90
Tabla 22	Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test de la hipótesis específica 6	91

Lista de figuras	Pag.
Figura 1 Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales	71
Figura 2 Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las primeras habilidades sociales	73
Figura 3 Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales avanzadas	75
Figura 4 Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades relacionadas con los sentimientos	77
Figura 5 Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades alternativas a la agresión	79
Figura 6 Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades para hacer frente al estrés	81
Figura 7 Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades de planificación	83

Resumen

La investigación tiene como título programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en una institución educativa, Lima 2017. Dicha investigación tuvo como objetivo general Establecer el efecto del programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, S.M.P. 2017, cuya finalidad fue mejorar las habilidades sociales en los estudiantes del primer año de educación secundaria.

La investigación fue de tipo aplicada, con un enfoque cuantitativo, cuyo método fue hipotético deductivo, bajo el diseño experimental, de alcance cuasi experimental y con una población de 69 estudiantes. De los cuales se obtuvo una muestra de 48 unidades de análisis que se dividieron en 24 estudiantes para el grupo control y 24 para el grupo experimental, correspondientes al primer año de educación secundaria. Se aplicó como instrumento de medición la Lista de chequeo de habilidades sociales de Arnold Goldstein al grupo control y al grupo experimental, tanto para el pre test y post test, el instrumento fue validado por juicio de expertos y se ha determinado su confiabilidad mediante el estadístico Alfa de Cronbach, con un coeficiente de 0,812. Para la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico U- Mann-Whitney y se concluyó que: existen diferencias significativas en el grupo experimental luego de haber aplicado el programa “viviendo en armonía” al comparar los resultados del pre test con los resultados del post test.

Los resultados concluyeron que la aplicación del programa “viviendo en armonía” tiene un efecto directo y significativo en las habilidades sociales de los estudiantes del primer año de educación secundaria en una institución educativa de Lima.

Palabras claves: Programa, viviendo en armonía, habilidades sociales, primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, habilidades de planificación.

Abstract

The research that has as its title program "living in harmony" in the social skills of the students of secondary education - first year - in an educational institution, Lima 2017. This research had as a general objective To establish the effect of the program living in harmony in social skills Of the students of secondary education - first year - in the educational institution 3045 José Carlos Mariategui La Chira, SMP 2017, whose purpose was to improve social skills in students in the first year of secondary education.

The research was of the applied type, with a quantitative approach, whose method was hypothetical deductive, under the experimental design, quasi experimental scope and with a population of 69 students. Of these, a sample of 48 units of analysis was obtained, divided into 24 students for the control group and 24 for the experimental group, corresponding to the first year of secondary education. The social skills questionnaire of Arnold Goldstein was applied to the control group and to the experimental group, both for the pretest and post test, the instrument was validated by expert judgment and its reliability was determined using the alpha statistic of Cronbach, with a coefficient of 0,812. For the hypothesis test, the U-Mann-Whitney statistic was used and it was concluded that: there are significant differences in the experimental group after having applied the program "living in harmony" when comparing the results of the pretest with the results of the post test

The results concluded that the application of the "living in harmony" program has a direct and significant effect on the social skills of the students of the first year of secondary education in an educational institution in Lima.

Keywords: Program, living in harmony, social skills, first social skills, advanced social skills, feelings-related skills, alternative skills to aggression, coping skills, planning skills.

I. Introducción

1.1. Antecedentes

Para sustentar las variables de estudio se ha tenido en cuenta:

Antecedentes internacionales.

Carrillo (2016) presentó una investigación en la Universidad de Granada, cuyo objetivo fue comprobar la eficacia del “*Programa lúdico de entrenamiento en habilidades sociales centrado en la escuela dirigido a niños conflictivos de 9 a 12 años*”. El programa buscaba mejorar los comportamientos asertivos y disminuir la ansiedad social. El grupo estaba conformado por 87 estudiantes. Se estudió al grupo de docentes con baja habilidad social (H.S.) y elevada Ansiedad social (A.S.). La investigación no sólo quería comprobar si los niños mejoraban significativamente a nivel estadístico sino también a nivel clínico, es decir, si la disminución de su ansiedad social y la mejora de su asertividad llegaban hasta el nivel de niños no conflictivos de su misma edad y entorno. Una muestra de 25 alumnos conformó el grupo de contrastación para la certificación del programa. Para medir el comportamiento asertivo se utilizó la Escala de conducta asertiva para niños Children Assertive Behavior Scale (CABS). La ansiedad social se evaluó con el Cuestionario de interacción social para niños (CISO-NIII). Los resultados de la aplicación del programa, evaluados en la etapa de post intervención y en el seguimiento, evidenciaron el progreso del grupo experimental y, especialmente, de los grupos de alta ansiedad social y baja HS, con tamaños del efecto grandes. Además, el grupo experimental completo y los subgrupos de alta AS y baja HS alcanzaron los niveles del grupo de referencia una vez finalizado el programa y mantuvieron esas mejoras en la fase de seguimiento. En consecuencia, sus resultados mostraron cómo el entrenamiento en habilidades sociales resulta pertinente para disminuir la ansiedad social e incrementar los comportamientos asertivos, confirmando la necesidad y, por tanto, los beneficios, de emplear talleres destinados a la enseñanza de las habilidades sociales en las instituciones educativas.

Monzón (2014) realizó una investigación titulada “*Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad para la Universidad Rafael Landívar en la ciudad de Guatemala*”. Esta investigación tenía como objetivo establecer cuáles son las habilidades sociales que poseen los estudiantes;

dependiendo de los resultados, se elaboraría un taller que les ayude a desarrollar aquellas habilidades. Las unidades de estudio fueron elegidas aleatoriamente, se tomó en cuenta que estuvieran dentro del rango de edad establecido. El instrumento que se usó para el estudio fue el Cuestionario de Habilidades sociales de Arnold Goldstein (1989), para esto se formaron 4 grupos de 15 estudiantes. La investigación reveló que las habilidades competentes son: escuchar, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, pedir ayuda, participar, seguir instrucciones, resolver el miedo, auto-recompensarse, pedir permiso, negociar, empezar el auto-control, defender los propios derechos, responder al fracaso, hacer frente a las presiones de grupo y tomar decisiones. Por otro lado, un 76.67% de sujetos calificó dentro de un rango inadecuado para expresar los sentimientos, por lo que se concluyó que el entorno influyó de forma significativa en la habilidad para expresar adecuadamente los sentimientos.

Opazo (2012) realizó una investigación, para la Universidad Pedro de Valdivia (Chile), titulada *“La importancia del fortalecimiento de habilidades sociales en alumnos de primero medio del colegio Gerónimo Rendic de la Serena: un programa de intervención orientado a potenciar la integración escolar”*. El proyecto de intervención y mejoramiento que se presentó se desarrolló con los alumnos de primero medio. El proyecto de intervención y mejoramiento se hizo de acuerdo a una intervención cuasi experimental estableciendo un curso como grupo control (1° medio A) y realizando intervenciones en los otros dos cursos (1° medio B y C). Este trabajo se efectuó a través de la confección e implementación de talleres enfocados a mejorar las habilidades sociales y la convivencia escolar positiva entre los alumnos de primero medio. La investigación respondió a un enfoque cuantitativo. En base a los resultados de la investigación, se concluyó que de las dos formas de intervención empleadas para el programa, se pudo corroborar que la más adecuada para reforzar las habilidades sociales y reducir la exclusión escolar es la intervención en conjunto; es decir, de modo grupal.

Canul (2011) realizó una investigación titulada: *“Tutoría grupal: Una herramienta para fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes de bachillerato tecnológico. Tesis, UADY, Mérida de Yucatán, 2011”*. En esta investigación colaboraron 95 estudiantes del bachillerato tecnológico, entre ellos se identificó que

fueron solamente 20 los que necesitaban reforzamiento en habilidades sociales a través de un programa enfocado en tutoría de grupo. La temática del trabajo grupal estuvo conformada por Cuatro (4) habilidades: para interactuar, para iniciaciones sociales, para iniciar conversaciones y para afrontar problemas interpersonales. La investigación concluyó que mediante el entrenamiento de estas habilidades bajo un encausamiento grupal, sí es factible fortalecerlas, pero la comunidad educativa tiene el deber de generar espacios que permitan conseguir el objetivo. Además tiene la obligación de fomentarlas ya que son instituciones idóneas para hacerlo. Es demasiado importante recordar que se obtienen mejores logros cuando el programa se realiza de forma grupal.

Olivos (2010) realizó en España un estudio titulado *“Aplicación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales para adolescentes latinoamericanos residentes en Madrid”*. La muestra estuvo conformada por 180 estudiantes: 90 estudiantes con respecto al grupo control y 90 estudiantes con respecto al grupo experimental. A ambos grupos se les suministraron dos instrumentos: la Escala Multidimensional de Expresión Social –Parte Motora (EMESM) de Caballo, (1987) y el Cuestionario de Datos Psicosociales de Olivos (1995). El efecto del programa muestra que hubo un incremento significativo de las habilidades sociales del grupo experimental en comparación al grupo control. Las teorías que contribuyeron en esta investigación son las habilidades sociales desde la psicología Social y de la adaptación y comunicación Intercultural.

Antecedentes nacionales.

Pretell (2016) desarrolló una investigación titulada *“Programa educativo basado en dinámicas grupales para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E.E. Rafael Narvéez Cadenillas de Trujillo”*. La investigadora realizó el presente estudio para obtener el grado de Maestra en Educación con mención en psicopedagogía. Por medio de la elaboración y aplicación de este programa de intervención psicopedagógica en habilidades sociales se reforzó las habilidades básicas de interacción social para relacionarse con adultos, las habilidades relacionadas con los sentimientos-emociones y las habilidades de solución de problemas interpersonales, basado en dinámicas grupales. El programa educativo, basado en dinámicas grupales, desarrolló

significativamente las habilidades sociales de los estudiantes. El tipo de investigación fue cuasi experimental, de carácter aplicado explicativo; tomando como población a los estudiantes matriculados en las secciones de segundo año: A, B, C y D del turno de la tarde en el año 2014, que hacen un total de 121 estudiantes, de la cual se tomó una muestra de 62 estudiantes que corresponden al segundo año C y D. La conclusión general es que antes de aplicar el Taller basado en dinámicas grupales se alcanzó un puntaje de 55,12 en el nivel de habilidades sociales básicas y después de aplicado el Taller basado en dinámicas grupales, el nivel de habilidades sociales mejoró su puntaje de 68,06 puntos en los estudiantes del 2° año de educación secundaria.

Verde (2014) realizó una investigación en la ciudad de Trujillo titulada *“Taller aprendiendo a convivir para el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos del Primer año de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre”*, para obtener el grado de Maestra en Educación, mención en psicopedagogía. Se empleó el método inductivo deductivo, su diseño fue pre-experimental, la población estuvo constituida por 43 discentes y la muestra por 21 discentes que pertenecieron al primer año del nivel secundaria. Se les aplicó una prueba pre y pos test, que contenía 50 ítems. Luego de la ejecución del Taller, se mostró un incremento significativo de 42.0 puntos, entre la escala media de la habilidad general con un pre test (135.4 puntos) versus la escala media de la habilidad general con un pos test (177.4 puntos) en las unidades de análisis del Primer año “A”. Se observó que los estudiantes, antes del desarrollo del programa, se encontraban en el nivel Inicio con un el 66.7%, mientras que en el nivel proceso con un 23.8%, en el nivel logrado con un 9.5% y en el nivel Logro Destacado 0 %. Pero luego de la aplicación del taller hemos encontrado diferencias significativas que se muestran a continuación: solo el 4.8% se ubicaron en el nivel Inicio, el 57.1% en el nivel Proceso, el 19% en el nivel Logrado y el 19% en el nivel Logro Destacado.

Flores (2013) en la ciudad de Piura desarrolló una investigación titulada *“Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas del tercer año de la I.E.P. Marvista”*, para obtener el grado de Magister en Educación con mención en Psicopedagogía, en la Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación.

La investigación fue cualitativa, el modelo de investigación estuvo orientado a comprender y al cambiar; o sea fue una investigación de acción y participación. La población y muestra fueron constituidas por las unidades de análisis del IV ciclo de la Institución educativa particular Marvista. De esta investigación se concluyó que los estudiantes mejoraron sus relaciones sociales, lo que permitió que exista una disminución significativa de conflictos en el aula; ya que los estudiantes aprendieron a comunicarse para resolver sus problemas. Además se hizo énfasis en el propio conocimiento, ya que si uno no se conoce a sí mismo, no se podrá amar y tampoco podrá amar a los que lo rodean.

Arellano (2012) en la ciudad de Lima aplicó un Programa de Intervención titulado *“Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor”*: Su trabajo tuvo un diseño cuasi experimental. Las unidades de análisis se seleccionaron con el muestreo intencional, el instrumento utilizado fue el cuestionario de Inés Monjas que sometió a evaluación las 6 áreas de las habilidades sociales en los estudiantes del primer año de educación secundaria. El instrumento se validó por juicio de expertos. Se evaluaron a 225 unidades de análisis del primer año de educación secundaria. La muestra elegida fue de 54 estudiantes que alcanzaron puntaje mínimo en tres áreas. El grupo al cual se le aplicó la investigación (experimental), se le sometió a un programa, éste estuvo constituido por 16 sesiones de 2 horas pedagógicas cada una, y el tiempo total de la duración del programa fue de 4 meses. Las áreas detectadas como deficientes en la evaluación pre test, al finalizar la investigación obtuvieron aumentos significativos con diferencias de medias comprendidas entre 6,25 a 9,90 y con un valor t superior a $p < 0.01$. Se pudo observar que los estudiantes del grupo experimental mejoraron sus habilidades interpersonales y también su rendimiento intelectual.

Rojas (2011) en su investigación titulada: *“Aplicación del proyecto conviviendo en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Nuestra Señora de Cocharcas (Huancayo)”* indicó que después de la aplicación del programa, los jóvenes del grupo experimental elevaron notoriamente su puntaje en las 15 habilidades

generales, así como en las habilidades básicas, en las habilidades avanzadas, en las habilidades relacionadas con los sentimientos, en las habilidades alternativas a la agresión, en las habilidades de hacer frente al estrés y en las habilidades de planificación. Al término de la investigación se concluyó que el programa mostró un efecto altamente significativo en la mejora de las referidas habilidades, evidenciándose que una gran cantidad de estudiantes del grupo experimental alcanzaron un nivel normal (48.5%), bueno (21,2%) y excelente (24,2%), en donde se destaca el nivel normal; en confrontación a los dicentes del grupo control que no recibieron la aplicación del proyecto conviviendo.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1 Programa viviendo en armonía

Programa

Respecto a la definición de un programa, Bisquerra (1998) indicó que son actos planificados para el logro de objetivos, con los cuales se verán satisfechas necesidades específicas en los estudiantes (p.18). También Rodríguez, Echeverría y Marín (1993) manifestaron que son actividades cuidadosamente planeadas que buscan resolver las necesidades de una comunidad educativa (p. 233).

Además, Pérez (2005) indicó que:

Es un documento técnico, elaborado por personal especializado, en el que se deja constancia tanto de sus objetivos como de sus actuaciones puestas a su servicio. Responde pues a las notas de todo plan de acción: planteamiento de metas, previsión, planificación, selección y disponibilidad de medios, aplicación sistemática, sistema de control y evaluación del mismo. (p. 180)

De igual manera, García (1988) manifestó que un programa es la:

Ordenación secuencial del contenido informativo y reactivo en función de un aprendizaje específico. Se habla de contenido informativo y reactivo porque en el programa se debe incluir, por supuesto, el contenido del aprendizaje que se intenta que realicen los alumnos. Pero también se habla de contenido reactivo, porque igualmente deben preverse aquellos tipos de actividades de los propios alumnos

que, como consecuencia de los estímulos escolares, deben realizar para que el aprendizaje sea eficaz. (p. 116)

Carrasco (2004) manifestó que un programa es la planificación de una serie de actividades, a realizar con la comunidad educativa, para el logro de determinados objetivos (p. 142). Además, Estebaranz (1994) manifestó que la aplicación adecuada de un programa logrará la adquisición de habilidades en nuestros estudiantes. De esta manera podremos alcanzar cambios en nuestra realidad concreta (p. 208). Para Curran (1985) un programa busca enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los estudiantes; así éstos podrán resolver situaciones específicas en la sociedad (p. 122).

Otro de los autores que definió a un programa fue Caballo (1993), éste indicó que es un compuesto de métodos que tienen como finalidad que el estudiante adquiera capacidades que le permitan interacciones sociales satisfactorias en la sociedad (p. 181). Asimismo, Goldsmith y McFall (1975) mencionaron que un programa es un tratamiento dirigido a acrecentar la capacidad de la actuación en situaciones cotidianas (p. 51). También, Aiguero (2010) indicó que un programa es un instrumento que permite el aprendizaje de forma pedagógica y que busca resolver un tema específico. Para el logro de este objetivo es muy importante la comunicación que se da entre el docente y el estudiante (p. 8).

Por ello, un programa que busque desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes debe de involucrar a toda su población; es decir, sus actores deben de estar totalmente comprometidos, ya que solo así será más fructífero. Tal como lo indicaron Mugny y Doise (1983) “la inteligencia no es solamente una propiedad individual, es un proceso relacional entre el individuo y los otros individuos que construyen y organizan juntos sus acciones sobre el medio ambiente físico y social” (p. 25). Además, un programa debe formar personas libres y responsables de su accionar, tal como lo mencionó Wallon (1987) “queremos respetar ante todo la independencia del hombre, queremos que cada individuo se responsabilice de lo que cree y de lo que hace” (p. 25).

Para Barr y Cuyjet (1991) un programa es:

Un conjunto de actuaciones planificadas para la consecución de una meta educativa o asistencial en una población previamente seleccionada. Requiere la definición clara de los resultados que se espera obtener, un enmarque temporal para el programa y un grupo humano destinatario bien delimitado. (p. 709)

Según Stoner et al. (1996) un programa consiste primordialmente en establecer objetivos y luego elegir los métodos pertinentes, para de esta manera alcanzar los fines correspondientes (p. 28). Al respecto, Rimm (1977) indicó que un entrenamiento en habilidades sociales no es nada sencillo, pero tampoco complejo. Para que éste de resultados se necesita mucho compromiso de parte del aplicador-docente (p. 87). Además, Jiménez (1982) manifestó que para el logro de un programa se debe seleccionar adecuadamente una metodología ya que gracias a ésta podremos alcanzar nuestro objetivo en la escuela (p. 86). También, Terry y Franklin (1987) indicaron que un programa consiste en seleccionar de manera adecuada información pertinente. Luego se deberá formular hipótesis y finalmente realizar las actividades correspondientes para de esa manera alcanzar los objetivos deseados (p. 48).

También, Murdick (1994) manifestó que un programa busca anticiparse a lo que debemos realizar, quiénes tienen que realizarlo y de qué forma deberá realizarse (p. 94). Además, Cortés (1998) indicó que es un proceso que busca definir las acciones y procedimientos necesarios para alcanzar objetivos específicos (p. 98). Por su parte, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2009) indicó que un programa busca crear objetivos, desarrollar habilidades, diseñar planes de implementación y asignar presupuesto para el logro de nuestros objetivos (p. 7).

Por otro lado, De Miguel (2000) expresó que un programa busca “promover un cambio social por lo que éste debe ser, igualmente, el objetivo de toda evaluación. Más allá de los problemas prácticos que conlleva toda estrategia de intervención, debemos asumir que su finalidad primordial es promover la transformación social” (p. 294). Además, García et al. (1998) indicaron que un programa busca crear experiencias de aprendizaje que consisten en observar un

patrón de conductas idóneas, realizar dichas conductas, corregir aquellas conductas incorrectas, reforzar aquellas ejecuciones adecuadas y poner en práctica aquellas conductas en situaciones concretas de la vida diaria (p. 58). Para Pitluk y Epsztein (1991) un programa tiene como finalidad “convertir el ámbito escolar en un Taller donde cada alumno sea, con la guía del docente, artesano de su propio conocimiento” (p. 23).

Ballester y Gil (2002) definieron el programa como un “conjunto de estrategias y técnicas de la terapia de la conducta o de otros acercamientos psicoterapéuticos que tienen como finalidad la mejora en la actuación social de un individuo y su satisfacción en el ámbito de las relaciones interpersonales” (p. 37). Además, Tejedor (2000) indicó que la evaluación de programas “es un proceso para generar formas útiles de comprensión sobre una innovación. Este sentido de utilidad hay que entenderlo como la posibilidad de utilizar la intervención como un recurso crítico para mejorar los procesos de acción educativa” (p. 319). También Fernández (1996) manifestó que un programa supone acciones sistemáticas, planificadas y realizadas en un tiempo determinado para resolver una problemática. Estas acciones provienen de una evaluación de la situación inicial, en las que se determinan los medios para empezar un entrenamiento (p. 47).

Por otro lado, Betancourt (2003) indicó que:

Un programa es una forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, formado generalmente por un docente y un grupo de alumnos en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. (p. 37)

Para el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (1993), un programa es:

Un espacio para hacer, para la construcción, para la comunicación y el intercambio de ideas y experiencias...es ante todo un espacio para escuchar, es, ante todo, un espacio para acciones participativas. Utilización de diversidad de técnicas, elaboración de material y otros. Además, puede concebirse como el espacio que propicia el trabajo

cooperativo, en el que se aprende haciendo, junto a otras personas al tiempo que pone énfasis en el aprendizaje. (pp. 9-10)

Gil y García (2000) indicaron que un programa será eficaz si posee:

(a) Sólidos fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el Entrenamiento en habilidades sociales que se deben fundamentalmente a la influencia y aportaciones de las teorías del aprendizaje social, de la psicología social y de la modificación y terapia de conducta, que sin duda, dotan de un marco teórico rico al EHS, (b) La selección adecuada de las condiciones de aplicación tanto en la planificación como de la ejecución de cada una de sus fases (preparación, adquisición y generalización). (p. 47)

Autores como Trull y Phares (2003) definieron al programa como un procedimiento para modificar la conducta, el entendimiento o el sentir de un individuo (p. 87). García et al. (ob. cit. 1998) indicaron que el objetivo general de un programa en habilidades sociales es “la adquisición de conductas socialmente eficaces en situaciones de interacción social...El grupo es un escenario natural donde aprender, practicar, perfeccionar y generalizar las habilidades” (pp. 73-77). Caballo (1993) indicó que el “modelado es más efectivo cuando los modelos son de edad parecida y del mismo sexo que el observador, y cuando la conducta del modelo se encuentra más próxima al observador, en vez de ser altamente competente o más extrema” (p.197).

Caballo (ob. cit. 1993) refirió que:

El entrenamiento en solución de problemas o en percepción social son procedimientos explícitos que se utilizan a veces dentro de los programas de EHS. La reducción de los autos verbalizaciones negativas y el aumento de las positivas suele estar incluido en todo EHS. (p. 204)

Al respecto Millán (2001) indicó que un programa debe:

Conducir al estudiante a realizar actividades desencadenadas mediante situaciones que activen y estimulen su imaginación y su

emocionalidad, comprometiéndolo inconscientemente a buscar el conocimiento que interesa al profesor y su programa. En otras palabras, los métodos se valen de la estimulación de la imaginación del estudiante como un medio para llevarlos a realizar acciones pedagógicas que concentren sus emociones en el aprendizaje. (p. 85)

Autores como Aguirre y Acosta (2008) manifestaron que un programa es un:

Espacio físico y social, el lugar concreto donde se realizan las actividades en un ambiente de interrelación social apto para trabajar en grupo. Un espacio activo, basado en experiencias directas, en él se presentará situaciones significativas que posibiliten respuestas diferentes, donde se plantearán situaciones que darán la oportunidad de investigar, buscar, experimentar, probar, preguntar y preguntarse, comprobar.

Para el Ministerio de Educación de Guatemala, citado por Betancourt (2003), un programa es una “unidad productiva de conocimiento a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica” (p. 23). También, Ander (1991) mencionó que un programa es una forma de “enseñar, pero sobretodo de aprender mediante la realización de algo que se lleva a cabo en conjunto” (p. 5). Echevarría y Jaramillo (2007) indicaron que un programa debe ser un “ambiente de continua creación y aprendizaje... involucrando el uso de todos los sentidos, la razón y la experiencia, un espacio certero para aprender haciendo y divertirse aprendiendo” (p. 34). Igualmente, Marín (2007) manifestó que un programa debe ser el lugar donde “un grupo de humanos –algunos llamados alumnos y otros docentes, y donde docente y estudiante se mezclan, pierden su identidad de tales y la vuelven a encontrar y a perder y a encontrar, porque todos aprenden y todos enseñan” (p. 14).

Al respecto, Jara (1999) indicó que un programa debe:

Estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso que se quiere impulsar. Orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: los participantes y sus características personales y

grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que nos proponemos alcanzar, las etapas que hay que desarrollar para lograrlos, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que vamos a utilizar en distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que vamos a proponer y a evaluar. (p. 6)

Por otro lado, López (2011) refirió que:

Educar las emociones en edades tempranas tiene un papel fundamental ya que ayudan a construir unos entornos afectivos que polinizan todo lo que hay a su alrededor, de tal manera que las experiencias personales de los niños se convierten en fuentes de aprendizaje y, sobre todo, dotan a los pequeños de unos recursos que les van a acompañar a lo largo de su vida. (p. 11)

Para Bisquerra (2005) un programa en habilidades sociales es “un proceso educativo, continuo y permanente, cuyo objetivo primordial es el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida” (p. 75). Por otro lado, Marina (2005) manifestó que la “educación emocional es un saber instrumental que ha de encuadrarse en un marco ético que indique los fines y debe prolongarse en una educación de las virtudes que permita realizar los valores fundamentales” (p. 27). Además, Caballo (ob. cit. 1993) refirió que un programa en habilidades sociales implica que el estudiante “adquiera y llegue a dominar conductas de interacción en la secuencia correcta, analice adecuadamente la situación social real y reproduzca habilidades sociales en momentos adecuados y ante las diferentes situaciones de la vida real de forma espontánea” (p. 56).

Para lograr tener éxito en un programa de habilidades sociales, se debe tener en cuenta los aportes de Ausubel et al. (1983) quienes indicaron que aprender es interrelacionar de manera significativa los conocimientos nuevos con los conocimientos antiguos:

El aprendizaje y el olvido de carácter significativo dependen, en primer lugar, de relacionar material nuevo y potencialmente significativo con

ideas pertinentes de la estructura cognitiva del estudiante y, en segundo lugar (y en ausencia de sobre aprendizaje), de la posterior pérdida espontánea y gradual de la disociabilidad de los nuevos significados adquiridos mediante esta interacción. (p. 26)

Lange y Jakubowski (1978) propusieron cuatro etapas idóneas para una adecuada realización de un programa:

(a) Desarrollo de un dominio de creencias que mantenga un gran respeto por los propios derechos personales y por los derechos de los demás (b) distinción entre conductas asertivas, no asertivas y agresivas (c) restructuración cognitiva de la forma de pensar en situaciones concretas y (d) ensayo conductual de respuestas asertivas en situaciones determinadas. (p. 84)

Schein (1978) consideró importante tres tipos de condicionamientos para un programa idóneo:

(a) Los miembros de la organización varían respecto al grado de implicación en el trabajo considerado por cada uno como deseable (b) las necesidades individuales de implicación en el trabajo cambian con el tiempo en función de la situación personal y familiar y (c) dichas necesidades varían igualmente en función del contenido del trabajo que ha de ser realizado o que en un momento dado se propone para realizar por parte de la organización. (p. 59)

García et al. (1995) indicaron que los programas en habilidades sociales:

(a) Se orientan a ampliar los repertorios de comportamientos que tienen los sujetos, lo que supone el desarrollo de nuevas habilidades y comportamientos alternativos; (b) se basan en la colaboración activa de los sujetos participantes en las intervenciones, más allá de su aceptación y compromiso; (c) son procedimientos psicoeducativos de formación más que técnicas terapéuticas y (d) tienen la posibilidad de realizarse en grupos, aspecto que potencia la eficacia de dichos entrenamientos. (p. 57)

García et al. (ob. cit. 1998) manifestaron que las personas que van a recibir un programa en habilidades sociales deberían:

- (a) Ser capaces de analizar las diferentes situaciones sociales, sus y la adecuación del propio comportamiento a la situación, (b) Adquirir y practicar los componentes de la habilidad social en adecuado orden sin ayuda ni supervisión, (c) Reproducir las conductas hábiles adquiridas de forma espontánea en otros momentos y ambientes (p.73).

La Organización Panamericana de la Salud (2001), a través de la División de Promoción y Protección de la Salud Programa de Salud Familiar y Población Unidad Técnica de Adolescencia, indicó que:

Los programas de habilidades para la vida pueden comprometer en forma activa a los jóvenes en su proceso de desarrollo. Los adolescentes en la Región a menudo se enfrentan a muchas amenazas a su salud, incluyendo pobreza, violencia política, falta de oportunidades de empleo. También se necesitan estrategias que afecten el medio político, de comunicaciones, de la familia y la comunidad, para lograr un cambio sostenible a largo plazo. Una agenda amplia sobre la salud de los jóvenes debe incluir: (a) políticas que aboguen por servicios, oportunidades de empleo y un sistema educativo de calidad, (b) capacitación de profesionales para que trabajen con esta población, (c) implementación de servicios de intervención, prevención y promoción de la salud, (d) redes de organización de apoyo a los jóvenes y (e) investigación que pruebe estrategias en forma efectiva y que explore los asuntos de los jóvenes, y (pp. 7-8)

Para Argyle y Henderson (1985) un programa debe incluir los siguientes elementos:

- (a) Aprender habilidades de interacción (Comunicación Verbal y Comunicación No Verbal), y manejar secuencias de interacción como la negociación de desacuerdos. (b) Aprender los hechos cotidianos

sobre las relaciones y corregir ideas erróneas. (c) Aprender las reglas informales de las relaciones. (p. 34)

Viviendo en armonía

Aceves (1981) manifestó que “el hombre necesita ajustes sociales para vivir en armonía con los demás” (p. 242). El Ministerio de Educación de Chile (2002) lo definió como “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional” (p. 7). Brennan (2009) indicó que “la manera adecuada de vivir es averiguar las leyes naturales y estar en armonía con ellas” (p. 11). Para El Sahili (2010) por naturaleza el hombre posee la capacidad de vivir en armonía consigo mismo, con los otros y con su entorno. (p. 141).

Teoría del Aprendizaje Socio Cultural según Vygotsky

Vygotsky (1988) indicó que los inconvenientes que localizamos en el estudio psíquico de la enseñanza aprendizaje no pueden solucionarse de modo acertado sin localizar la correlación entre aprendizaje y progreso en niños que se encuentran en la etapa escolar (p. 27). El mismo autor manifestó que:

Todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y en los niños pueden reducirse esencialmente a posiciones teóricas importantes. La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos del desarrollo del niño son independientes del aprendizaje. La segunda posición teórica más importante es que el aprendizaje es desarrollo. (p. 124)

Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

Este autor indicó que el ser humano posee ocho inteligencias. Éstas incluyen la inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia musical, inteligencia espacial, inteligencia corporal, inteligencia naturalista, inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. A través de un ejemplo, la programación de una computadora, Gardner (1993) nos explicó su teoría:

En el caso del aprendizaje para programar una computadora, por ejemplo, parece plausible que sea pertinente una serie de competencias intelectuales. La inteligencia lógico-matemática parece

ser central, puesto que la programación depende del empleo de procedimientos estrictos para resolver un problema o alcanzar una meta en un número determinado de pasos. Para escribir el programa se requiere que los pasos sean claros, precisos y organizados en orden estrictamente lógico. También es pertinente la inteligencia lingüística, al menos en tanto que los manuales y lenguajes de las computadoras empleen el lenguaje ordinario. La metáfora de que el programa es como una historia (completa con sub tramas) también puede ayudar a ciertos programadores en ciernes con inclinación lingüística. Las intuiciones que tienen los individuos acerca de dominios particulares bien pueden ayudarles a aprender a programar. Así, al individuo con fuerte inclinación musical sería mejor iniciarlo en la programación instándolo a programar una pieza musical sencilla (o a dominar el uso de un programa para componer). El individuo con fuertes habilidades espaciales podría iniciarse por medio de alguna forma de gratificación por computadora y también podría ayudarse en la tarea de programar mediante el uso de un mapa de marcas u otro diagrama espacial. Las inteligencias personales pueden tener papeles importantes. (pp. 290-291)

Habilidades sociales

Son aquellas herramientas necesarias que todo individuo necesita para alcanzar sus objetivos; ya que éstas lo ayudaran a desarrollarse como persona. Para Goldstein (1983) las habilidades sociales son costumbres, actitudes, juicios y emociones que poseemos para relacionarnos con los otros (p.16). Al respecto Peñafiel y Serrano (2010) indicaron que son comportamientos indispensables para que los niños y adolescentes puedan relacionarse con sus pares y con los adultos de forma satisfactoria (p. 8). También, Coronil (2008) las definió como un grupo de costumbres que nos ayudan a mejorar nuestras relaciones con los demás, sentirnos bien, conseguir nuestros objetivos y lograr que los demás no nos impidan obtener lo que ansiamos (p. 4).

La Unesco (2016), a través de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, indicó que:

Las habilidades sociales y emocionales (también conocidas como habilidades no cognitivas, habilidades interpersonales o habilidades personalidad) son el tipo de habilidades que funcionan para lograr objetivos, trabajar con otros y controlar emociones. Como tales, se manifiestan en incontables situaciones de la vida diaria. (p. 34)

Al respecto Monjas (1993) mencionó que:

Las habilidades sociales son comportamientos que se ponen de manifiesto en escenarios específicos de la sociedad; estas habilidades son recepcionadas por los estudiantes; por lo tanto, pueden ser modificadas. Estas modificaciones se mantienen a través de reforzadores. Las conductas que se emplean para conseguir estos refuerzos deben ser socialmente aceptadas. (p. 270)

Pereyra y Del Prette (2002) las definieron como un conjunto de conductas que presentamos diariamente y que contribuyen en nuestra relación asertiva con los demás (p. 31). Además, Kelly (2002) indicó que las habilidades sociales nos ayudan a relacionarnos adecuadamente con otras personas. Las personas que las poseen tienen ventajas sobre otros sujetos (p. 34). Paula (2000) las definió como un grupo de conductas aprendidas y logradas que ayudan al individuo en la realización de sus objetivos, esto se verá reflejado cuando la persona que las posea consiga sus propósitos en una situación específica de su vida (p. 24).

Caballo (ob. cit. 1993) manifestó que son un:

Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes y deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (p. 6)

Para Gismero (2000) son:

Un conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes en situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia del auto reforzamiento y maximiza las probabilidades de conseguir refuerzo externo. (p.14)

Por otro lado, Lineham (1984) las definió como:

La capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que optimicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (eficacia en los objetivos) mientras que al mismo tiempo optimiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona (eficacia en la relación) y mantiene la propia integridad y sensación de dominio (eficacia en el respeto a uno mismo). (p. 48)

Asimismo, Alberti y Emmons (1978), sostuvieron que las habilidades sociales son comportamientos que facilitan el actuar de las personas según sus intereses más importantes, defenderse de manera alturada, manifestar sus sentimientos adecuadamente o ejercer sus derechos sin negar los derechos de los otros (p. 2). Trianes (1996) indicó que es un tipo de conducta que lleva a resolver una situación social de forma adecuada, pero para el logro de esto es necesario que el individuo se acepte primero a sí mismo y luego a los demás (p. 70). Por otro lado, Libet y Lewinsohn (1973) indicaron que una persona hábil socialmente es aquella que sabe comportarse de manera adecuada, ante él mismo y ante los demás (p. 35). También, Rimm y Masters (1974) definieron a las habilidades sociales como la capacidad para expresar los sentimientos adecuadamente (p. 49).

Rich y Schroeder (1976) la definieron como la capacidad de hacer valer nuestros derechos ante los demás, pero manifestando nuestras opiniones de manera acertada (p. 83). También Wolpe (1977) las definió como la forma de expresar adecuadamente los sentimientos, a otras personas, pero sin ansiedad (p. 19). León y Medina (1998) indicaron que son la aptitud positiva de expresarse

idóneamente ante los demás y de responder de forma acertada ante las exigencias de la vida social (p. 15). Así pues, Trower et al. (1978) señalaron que una persona con habilidades sociales deficientes es aquella que no produce cambios en la conducta de los demás (p. 56).

Para Roca (2005):

Es un conjunto de hábitos - en nuestras conductas, pero también en nuestros pensamientos y emociones - que nos permiten comunicarnos con los demás en forma eficaz, mantener relaciones interpersonales satisfactorias, sentirnos bien, obtener lo que queremos y conseguir que las otras personas no nos impidan lograr nuestros objetivos. (p. 85)

Al mismo tiempo, el Minedu (2007) indicó que “las habilidades sociales están conformadas por un conjunto de aprendizajes que tienen que ver con actitudes y sentimientos que te permiten interactuar competentemente; es decir, relacionarnos con otras personas de manera adecuada” (p. 4). Morales (2002) las definió como comportamientos, verbales y no verbales, que permiten una relación idónea con los demás (p. 18). Según Blanco (1983) es “la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a aquellos que provienen del comportamiento de los demás” (p. 567). Además Fernández y Carroble, citados en Rizo (1983), definieron a las habilidades sociales “como la capacidad que un individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás” (p. 85).

Pérez (1999) las definió como un:

Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (p. 79)

Asimismo, Huidobro et al. (2000) indicaron que son:

Conductas y comportamientos que permiten relacionarse con el medio y establecer una interacción adecuada. Es una participación social competente y adecuada, que favorece la relación y la actitud consigo mismo y las circunstancias que integran el área afectiva, social y cognitiva. En definitiva es actuar en cada momento adecuada y pertinentemente. Las habilidades sociales se expresan en sentimientos, actitudes y conductas de seguridad y confianza, independencia y autonomía, valoración positiva y alta autoestima, actitud de tolerancia, respeto y comprensión, amistad, cooperación y servicio, en definitiva es establecer un vínculo adecuado con cada persona y circunstancia cotidiana. Conviene tener en cuenta que las habilidades sociales son aprendidas y recíprocas. Esto significa que el estudiante aprende conductas adecuadas por imitación, modelo, observación y refuerzos positivos, e implica para el educador ser ejemplo en cuanto a actitudes como mediador. (p. 45)

Ladd y Mize, citados en Hidalgo y Abarca (1992), las definieron como un conjunto de “habilidades cognitivas y las destrezas conductuales organizadas armoniosamente en un curso integrado de acciones, dirigidas a metas interpersonales y culturalmente aceptadas” (p. 125). Para el Minedu (2009), a través del DCN de la EBR, las habilidades sociales favorecen las actitudes de comprensión y respeto hacia uno mismo y hacia los demás (p. 35). Tapia (1998) indicó que las habilidades sociales “brindan a los niños un procedimiento mediante el cual pueden dar y recibir compensaciones sociales positivas” (p. 17). Según Pulido (2009) las habilidades sociales “favorecen la comunicación, y estas son: la empatía, asertividad y escucha activa” (p. 10).

Spitzberg y Cupach (1985) manifestaron que son “el proceso por el cual la gente se relaciona de forma eficaz o hábil con los demás” (p. 45). Para Buck (1991) es “la habilidad para conocer y tratar con el ambiente social de forma efectiva y adaptativa” (p. 38). Para Argyle y Kendon (1987) las habilidades sociales son “un conjunto de comportamientos eficaces en las relaciones interpersonales” (p. 56).

Por otro lado, Pelechano (1991) se refirió a ellas como:

Un patrón complejo de respuestas que llevan a una confianza y a un reconocimiento personal por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol, así como una inferencia (directa o indirecta) sobre los demás, con la utilización de medios y procedimientos socialmente admisibles. (p. 201)

Autores como Rinn y Markle (1981) indicaron que la habilidad social es:

Un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente: obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas o no deseadas en la esfera social...En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales. (p.108)

Para Muñoz et al. (2011) son:

Comportamientos o conductas específicas y necesarias para interactuar y relacionarse con el otro de forma efectiva, satisfactoria y exitosa socialmente. Atienden a la capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás, de manera que un individuo sea aceptado y valorado socialmente. (p. 17)

Cedro (1992), a través del Proyecto Liderazgo juvenil, emprendimiento y sostenibilidad económica, indicó que las habilidades sociales son:

Comportamientos aprendidos que las personas usan para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria. Estas habilidades se adquieren a través del entrenamiento intencional o de la experiencia directa por medio del modelado o la imitación. La naturaleza y la forma de expresión de estas habilidades están mediatizadas por los contextos en que se producen; por tanto, dependen de las normas sociales y las expectativas de la comunidad sobre sus miembros. Estas habilidades contribuyen a enfrentar exitosamente los desafíos de la vida diaria en los diferentes ámbitos o áreas en las que se

desempeña la persona, familia, escuela, amigos, trabajo, u otros espacios de interacción. (p. 3)

Según Sánchez y Reyes (1996) estas habilidades representan “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubran las necesidades de comunicación interpersonal y/o responder a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva” (p. 83). Para Bierman y Montimy (1993) las habilidades sociales son aquellas que están “relacionadas con el conocimiento social, percepción, codificación y descodificación de emociones, toma de perspectivas, razonamiento interpersonal y solución interpersonal de problemas” (p. 13). Además Guevremont et al. (1990) indicaron que éstas están relacionadas con las “habilidades para entrar en sociedad, habilidades para conversar, habilidades para solución de problemas y conflictos, y habilidades para el control de la ira” (p. 51). También la Organización Mundial de la Salud (1993) indicó que éstas tienen que ver con la “toma de decisiones/solución de problemas, pensamiento crítico/creativo, comunicación/relaciones interpersonales, conciencia de sí mismo/empatía y capacidad para enfrentar emociones/estrés” (p. 35).

Por otra parte, Flores (2007) manifestó que debemos:

Precisar las habilidades sociales como comportamientos del ser humano en circunstancias de interacción con la finalidad de ofrecer actitudes positivas a su entorno. Asimismo, estas habilidades le proporcionan al ser humano sentir satisfacción con las adecuadas interacciones y alcanzar sus propias metas. (p. 47)

Para Lugo (2008):

Es la capacidad de comprensión acompañada de aprecio y calor humano que promueve la escucha atenta, sensible, libre de prejuicios y valoración del mundo interior del otro. Se manifiesta de distintas formas: con palabras, con el comportamiento, con acciones o con decisiones. (p. 56)

Según Goleman (1999) es “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente

las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos” (p. 430). Para Chiavenato (2004) “se basan principalmente en la confianza mutua entre las personas y en esquemas que se sustentan en el intercambio y comunicación de las personas en determinadas situaciones” (p. 567). Branden (2010) refirió que “son las valoraciones que tiene una persona de sí mismo, de cómo nos percibimos en lo corporal, intelectual y social. Esto se demuestra en la confianza para enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida” (p. 14). Además Quintero (2010) manifestó que es “una actitud hacia el otro caracterizada por un esfuerzo objetivo y racional de comprensión intelectual de los sentimientos de aquel excluyendo particularmente todo extrañamiento afectivo personal” (p. 56).

Bellack y Hersen (1978) indicaron que:

Las habilidades sociales son las conductas interpersonales que son normativa o socialmente sancionadas. Ellas incluyen elementos como el vestuario y códigos de conducta, reglas acerca de qué se puede decir o no, pautas acerca de la expresión de los afectos, reforzamiento social, distancia interpersonal, etc. (p. 169)

También McFall (1982) refirió que:

Las destrezas sociales son... las habilidades específicas que permiten a una persona desempeñarse competentemente en una determinada tarea social. Estas habilidades no son simplemente las conductas moleculares comprendidas en el desempeño total. El funcionamiento entero y todas las partes en las cuales puede ser dividido simplemente representan dos modos diferentes de mirar la misma cosa. (p. 23)

Asimismo, Trower (1982) manifestó que:

Las habilidades sociales son los componentes normativos de conductas o elementos de pequeñas acciones (miradas, inclinaciones, ítems léxicos, etc.) o secuencias identificables de elementos o acciones o guiones (fiestas, etc.) que ordinariamente usa la gente en la interacción social y que están gobernados por reglas...

la habilidad social se refiere al proceso de generar la conducta habilidosa, dirigido a un objetivo". (p. 418)

Según Hargie (1997) las habilidades sociales son:

Un conjunto de conductas socialmente dirigidas a metas, interrelacionadas y situacionalmente apropiadas, las cuales pueden ser aprendidas y que están bajo el control del individuo. Es el proceso mediante el cual los individuos implementan un set dirigidos a objetivos, interrelacionados, situacionalmente apropiados a comportamientos sociales los cuales son aprendidos y controlados (p. 55).

Para Spitzberg y Cupach (1989) es "el proceso por el cual la persona se relaciona eficazmente con otros en términos generales" (p. 6). Además Parks (1985) indicó que las habilidades sociales tiene que ver con "el grado con que los individuos han percibido que han satisfecho sus objetivos en una situación social dada sin poner en peligro su capacidad u oportunidad de perseguir sus otros objetivos subjetivamente más importantes" (p.175). Mischel (1993) las definió como "los patrones distintivos de conducta (incluyendo pensamientos y emociones) que caracteriza la adaptación de cada individuo en la situación de su vida" (p. 5). Además, Allport (1965), indicó que son "una organización dinámica de aquellos sistemas psicofísicos que determinan los ajustes, que son únicos, del individuo a su ambiente". (p.65). García y Gil (ob. cit. 1995) manifestaron que "las habilidades sociales son comportamientos aprendidos que pueden mejorarse a través de experiencias de aprendizaje adecuadas" (p. 56). Para Argyle (1978) "las personas socialmente hábiles son sensibles a las señales no verbales tales como el tono emocional de la voz, las expresiones faciales, la postura corporal, etc." (p. 76).

Por otra parte, Michelson et al. (1987) indicaron que las habilidades sociales son:

Un conjunto de estrategias y capacidades de actuación aprendidas que se manifiestan en situaciones de relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos. Que están dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales e implican una

interacción recíproca. Están determinadas por un contexto social, cultural en una situación concreta y específica en que se tiene lugar. Se organizan en distintos niveles de complejidad, los cuales mantienen una cierta jerarquía, que cuyas estructuras se desarrollan desde un nivel molar, hasta llegar a uno molecular, habiendo pasado por niveles intermedios (por ejemplo: decir "no"). (p.45)

Para Monjas, citado por Castro (2005):

Son aptitudes o capacidades sociales que son solicitadas para poder desarrollar un universo de conductas que han sido aprendidas por los individuos, más estas destrezas no son rasgos de personalidades. Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en las relaciones interpersonales con otros humanos. (p. 34)

Algunos autores han expuesto la importancia, la clasificación, las características y las capacidades necesarias para desarrollar en los estudiantes habilidades sociales. A continuación, se plantean dichos postulados:

Según Vallés y Vallés (1996) las habilidades sociales son importantes porque:

Son un factor determinante de vida de las personas. La falta de destrezas sociales repercute de diferentes maneras en la persona, algunas veces presenta un rendimiento académico inferior a las personas con habilidades sociales, a un largo plazo, las consecuencias pueden ser psicológicamente graves: inhibición social, aislamiento, ansiedad, inseguridad, baja autoestima. (p.56)

Para Goleman (ob. cit. 1999) la adquisición de habilidades sociales es de suma importancia porque nos ayudan a “identificar bien el origen y la naturaleza de las emociones en nosotros mismos para poder controlarlas de manera reflexiva, estableciendo relaciones adecuadas entre los pensamientos, las emociones y el comportamiento; es decir, empleándolas de manera inteligente” (p. 7). Martínez (2006) definió a la habilidad social como “la capacidad para conocer, expresar y controlar el pensamiento y la afectividad, sobre todo, los sentimientos, las emociones, las pasiones y las motivaciones” (p. 6).

Michelson y Kasdin (1987) clasificaron a las habilidades sociales en:

Cumplidos, quejas, dar una negativa o decir no, pedir favores, preguntar por qué, solicitar cambio de conducta, defender los propios derechos, conversaciones, habilidades sociales no verbales, interacción con estatus diferentes, interacción con el otro sexo, toma de decisiones, interacción de grupo y afrontar los conflictos. (p. 189)

Asimismo, Mischel (1987) indicó que es importante tener en cuenta ciertas características que poseemos los seres humanos; ya que de esa manera se logrará éxito en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales:

(a) La conducta del individuo es variable y relativamente específica de la situación en que se encuentra, (b) El individuo normalmente puede diferenciar las características específicas de la situación a través de los procesos de la percepción-cognición. De acuerdo a la diferenciación entre las exigencias y las recompensas de la situación modifica y adecua su conducta, (c) Existen elementos adaptativos, autorreguladores en el funcionamiento de la personalidad. Gracias a estos elementos el individuo es capaz de cambiar de conducta en función de las demandas del ambiente y de sus propios objetivos. (p. 89)

Por otra parte, Carretero et al. (1987) manifestaron que:

Si queremos que los alumnos comprendan la estructura y la dinámica de los fenómenos sociales, es preciso que les proporcionemos ambos aspectos: habilidades inferenciales y marcos o redes conceptuales. O dicho en un lenguaje más coloquial, no basta con enseñar a pensar a los alumnos, también es necesario proporcionarles contenidos específicos sobre los que ejercitar esa capacidad inferencial. (p. 14)

Por otro lado, Carnegie (2012) indicó que la habilidad social está relacionada con:

Aquel estilo de comunicación abierto a las opiniones ajenas, dándoles la misma importancia que las propias. Parte del respeto hacia los demás y hacia uno mismo, planteando con seguridad y confianza lo

que se quiere, aceptando que la postura de los demás no tiene por qué coincidir con la propia y se evita los conflictos de forma directa, abierta y honesta. (p. 16).

Gambrill (1977) indicó que “la habilidad social se relaciona con recibir reacciones positivas de los otros, en eliminar las conductas que molestan o disgustan así como los comportamientos que son castigados o ignorados por los demás” (p. 532). Además Eisler, Miller y Hersen (1973) afirmaron que “las personas con mayor desarrollo en habilidades sociales hablan en voz alta, responden más rápidamente a los demás, dan réplicas más duraderas, muestran más afecto, son poco complacientes y requieren más intercambios. (p. 296). Ellis (1980) afirmó “por destrezas sociales me refiero a secuencias de conductas individuales que son integradas de una manera con la conducta de los otros y que serán evaluadas con un criterio predeterminado” (p.79). Además Spence (1980) definió a las habilidades sociales como “aquellos componentes de la conducta social que son necesarios para asegurar que los individuos logren el resultado deseado en una interacción social” (p.9).

Para León y Medina (1998) la competencia social es:

El resultado final de una cadena de procesos cognitivos y de conducta que se iniciaría con una percepción correcta de estímulos interpersonales relevantes, seguiría con el procesamiento flexible de estos estímulos para producir y evaluar posibles opciones de respuesta, de las cuales se seleccionaría la mejor, y finalizaría con la expresión de la alternativa de acción elegida... el individuo es considerado un agente activo, ya que busca y procesa la información, genera observaciones y controla sus acciones con el fin de lograr unos objetivos, es decir, no sólo es influido por los demás, sino que también influye sobre éstos para que modifiquen su conducta y así poder crear su propio ambiente social. (pp. 20-21)

El Minedu, a través del Currículo Nacional de la Educación Básica (2012), indicó que en las habilidades sociales:

El estudiante reconoce sus características, cualidades, limitaciones y potencialidades que lo hacen ser quien es, que le permiten aceptarse, sentirse bien consigo mismo y ser capaz de asumir retos y alcanzar sus metas... el estudiante reconoce y toma conciencia de sus emociones, a fin de poder expresarlas de manera adecuada según el contexto, los patrones culturales diversos y las consecuencias que estas tienen para sí mismo y para los demás. Ello le permite regular su comportamiento, en favor de su bienestar y el de los demás. (p. 30)

También, Budd (1985) manifestó que:

Notablemente ausente de la literatura sobre habilidades sociales es la consideración del rol de los padres en el aprendizaje de estas conductas. Puede ser que esta omisión sea el resultado de la visión de los padres como periférica a las relaciones de los niños con sus pares, como ellos mismos - los padres- carentes de habilidades sociales, o inferiores a los profesores como adecuados proveedores de entrenamiento en habilidades sociales. (p. 57)

Para el Minsa (2005) las habilidades sociales:

Ayudan a que los adolescentes adquieran las competencias necesarias para un mejor desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria, así también permiten promover la competitividad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez, favorecen la comprensión de la presión por parte de los pares y manejo de emociones. (p.12)

La Organización Mundial de la Salud (2013) indicó que los estudiantes deben saber que poseen capacidades que les permitirán mejorar su relación con la realidad que los rodea:

(a) La capacidad de tomar decisiones: ayuda a evaluar sus posibilidades y a considerar cuidadosamente las diferentes consecuencias de sus elecciones, (b) La capacidad de resolver problemas: ayuda a buscar soluciones constructivas a sus problemas.

Esta habilidad puede reducir mucho la ansiedad, (c) La capacidad de pensar en forma creativa: es indispensable para tomar decisiones y resolver problemas. Permite explorar todas las alternativas posibles y sus consecuencias. Ayuda a ver más allá de su experiencia personal, (d) La capacidad de pensar en forma crítica: ayuda a analizar objetivamente la información disponible junto con sus propias experiencias. Permite reconocer los factores que influyen en el comportamiento, como los valores sociales, la influencia de los compañeros y la influencia de los medios de comunicación masiva, (e) La capacidad de comunicarse con eficacia: ayuda a comunicar a los otros verbalmente o de otra forma, sus sentimientos, necesidades e ideas y (f) El autoconocimiento: es la capacidad de saber quiénes son, qué quieren o no quieren, y qué les complace o disgusta. También les ayuda a reconocer las situaciones estresantes, (g) La capacidad de experimentar empatía: es la habilidad de una persona para imaginar cómo es la vida de otra persona en una situación muy diferente de la primera. Ayuda a entender y aceptar las relaciones interpersonales.

Dimensiones de las habilidades sociales

Primeras habilidades sociales

Según Goldstein, citado por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), las primeras habilidades sociales son “escuchar, Iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas y hacer un cumplido” (p. 18). Además, Monjas (1993) indicó que estas son importantes porque nos brindan “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (p. 29).

Segura (2002) indicó que estas habilidades pueden ser manifestaciones orales y manifestaciones no orales que nos facilitan el relacionarnos con los demás (p. 22). Además, Gonzales y Monjas (2000) dieron algunos ejemplos sobre esta habilidad: aprender a decir no en ciertas ocasiones, pedir algo con respeto,

responder educadamente a un saludo, saber manejar los problemas que se nos presenten con nuestras amistades, ser empático, preguntar de forma educada, saber expresar nuestras tristezas, dar cumplidos a los demás (p. 18). También Vived (2011) indicó que es importante que el estudiante desarrolle estas habilidades porque le permitirán relacionarse con los demás de manera asertiva. De esta forma podrá integrarse adecuadamente con los demás (p. 13).

Habilidades sociales avanzadas

Según Goldstein, citado por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), las habilidades sociales avanzadas son “pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.” (p. 18). Además, Aranda (2000) indicó que:

Estas habilidades no son innatas. Se aprenden, por eso es el educador quien se encarga de desarrollarlas. La importancia de desarrollar dichas habilidades radica, entre otras cosas, en que la persona, en este caso el niño, tendrá mayor seguridad, aumentará su autoestima y la de aquellos que lo rodean, controlará su propia conducta, se sentirá más querido y valorado, más feliz y, por último, le ayudará a obtener mejor rendimiento escolar. (p. 98)

Para Segura (2002) estas habilidades se adquieren por la imitación de modelos y a través del ensayo y error (p. 22). Además, Gonzales y Monjas (2000) manifestaron que esta habilidad hace posible que el estudiante pueda relacionarse positivamente con los demás y pueda afrontar las demandas de la sociedad, ya sea en la escuela o en cualquier otro contexto (p. 19). Además, Vived (2011) indicó que estas habilidades son aptitudes adquiridas a través del aprendizaje. Éstas se pueden potenciar desde la institución educativa y otros espacios de la sociedad (p. 16).

Habilidades relacionadas con los sentimientos

Según Goldstein, citado por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), las habilidades relacionadas con los sentimientos son “conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado de otro, expresar afecto, resolver el miedo y auto premiarse” (p. 18). Para Alberti y otros (1977) estas habilidades son un:

Conjunto de conductas emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de esa persona de un modo directo, firme y honesto, respetando al mismo tiempo los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de la(s) otra(s) persona(s). (p. 367)

Además, Peñafiel y Serrano (2010) indicaron que son aquellas capacidades en las que están inmersas las manifestaciones de diferentes emociones: ira, enfado, alegría, tristeza, asco, vergüenza, etc. Son todas aquellas habilidades relacionadas con el sentimiento (p. 14). Para Rich y Schroeder (1976) es la disposición para demostrar nuestro sentir, pero de manera adecuada (p. 1082). Asimismo, Hollandsworth (1977) indico que éstas nos ayudan a expresar nuestras inquietudes, sentimientos, prioridades o pareceres de modo no intimidante ni sancionador (p. 351).

Habilidades alternativas a la agresión

Según Goldstein, citado por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), las habilidades alternativas a la agresión son “pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás y no entrar en peleas” (p. 19). Para Peñafiel y Serrano (2010):

El autocontrol se ha demostrado en experiencias recientes como un medio sumamente eficaz para la modificación de la conducta, presenta las siguientes ventajas: (a) Proporciona confianza y responsabilidad al alumno, haciendo que se interese profundamente por su tratamiento y resultados. (b) El alumno actúa de terapeuta sobre su problema, regulando en muchas ocasiones el tratamiento y aplicándose los refuerzos o castigos que ha establecido previamente. (p. 29)

Para Segura (2002) estas habilidades son necesarias para todo individuo, ya que nos permiten relacionarnos con los demás de manera asertiva, evitando la agresividad (p. 22). Además, Lange y Jakubowski (1978) indicaron que esta habilidad es importante porque nos enseña a defender nuestros derechos y nos

permite manifestar nuestras ideas, sentimientos y convicciones de forma clara y directa, pero sin trasgredir los derechos de los otros (p. 7). Fernández (1998) indicó que las instituciones educativas tienen la obligación de formar para la vida; es decir, los alumnos deben egresar de ellas con una muy buena autoestima, además deben aprender a tomar decisiones responsables, pero sobre todo deben aprender a resolver conflictos de forma positiva. (p. 111)

Habilidades para hacer frente al estrés

Según Goldstein, citado por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), las habilidades para hacer frente al estrés son:

Formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad después de un juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, enfrentarse a los mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil y hacer frente a las presiones del grupo. (p. 19)

Al respecto, Andrés (2014) indicó que todos nuestros estudiantes son distintos y que el desarrollo de esta habilidad “puede variar mucho de una persona a otra, ya que cada individuo considerará como estresantes diferentes estímulos” (p. 191). Para Labrador (1992) una forma de controlar el estrés es tratar de no pensar demasiado en lo que pueda suceder más adelante (p. 50). Además, Schmitz y Hipp (2007) manifestaron que los adolescentes constantemente están estresados, ya que están en una etapa de formación de la identidad. Por tal motivo, es necesario que un adulto esté con ellos para orientarlos y guiarlos, pero sobre todo para serenarlos (p. 18). Hofstadt y Gómez (2006) indicaron que nuestros estudiantes están expuestos a un conglomerado de demandas sociales a las que deben dar respuestas, esto les ocasiona un gran estrés (p. 350). Por lo tanto, urge un programa en habilidades sociales que les enseñe a hacer frente a esta problemática.

Habilidades de planificación

Según Goldstein, citado por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), las habilidades de planificación son “tomar iniciativas, discernir sobre la causa de un problema,

establecer un objetivo, determinar las propias habilidades, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión y concentrarse en una tarea” (p. 19). También Robbins y Coulter (2005) indicaron que esta capacidad “consiste en definir las metas de la organización, establecer una estrategia general para alcanzarlas y trazar planes exhaustivos” (p. 158). De esta manera los estudiantes podrán alcanzar sus objetivos.

Monjas (1993) manifestó que estas habilidades están relacionada con identificar inconvenientes personales, encontrar soluciones, adelantarse a las consecuencias y optar por una solución (p. 36). Para Hernández (2012) estas habilidades son una actividad reflexiva, ya sea desde el inicio, proceso o llegada (p. 269). Además, Saavedra et al. (2001) indicaron que éstas se convierte para cada individuo en parte de su vida, por cuanto la persona está proyectando continuamente sus acciones del día, del año e inclusive de toda su vida (p. 30).

Teoría del aprendizaje social según Bandura

Para Bandura (1987) la Teoría cognitiva social se interesa en el funcionamiento psíquico del individuo. Desea conocer cómo influye la interacción personal, conductual y ambiental en el aprendizaje del sujeto (p. 380). Además, el mismo autor refirió que:

La teoría cognitiva-social define el auto-concepto negativo como la tendencia a devaluarse a uno mismo, y el auto-concepto positivo como la tendencia según la cual el individuo suele juzgarse a sí mismo de forma favorable. Las competencias y los criterios evaluativos varían en función de las ejecuciones en distintos ámbitos; por ejemplo, en el ámbito social, intelectual, profesional y deportivo, y pueden producir auto-evaluación distinto. En la conducta se manifestará más o menos el aprendizaje por observación y ello depende en parte de que el sujeto tenga, en mayor o menor grado, las habilidades que se requieren. Los que poseen estos elementos constituyentes pueden integrarlos fácilmente para producir nuevas pautas de conducta. Pero los que carecen de algunos de estos componentes de la respuesta reproducirán esa conducta de forma defectuosa. Cuando existen estas deficiencias hay que empezar por desarrollar, a través del

modelado y de la práctica, las destrezas básicas que se requieren para llevar a cabo la ejecución compleja. (p. 381)

Teoría de la pedagogía afectiva según De Zubiría

De Zubiría (2002) indicó la importancia que tiene la educación de la inteligencia afectiva en los discentes; ya que esto les permitirá tener un adecuado desenvolvimiento en su vida cotidiana:

Hoy en día, un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligatoriedad que tenemos escuelas y docentes de desarrollar cada una de ellas. Como educadores, somos responsables frente a la dimensión cognitiva de nuestros estudiantes; pero así mismo, tenemos iguales responsabilidades en la formación de un individuo ético que se indigne ante los atropellos, se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social. No se trata simplemente de transmitir conocimientos, como supuso equivocadamente la Escuela Tradicional, sino de formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práxico. No se trata –por bonitas que suenen las palabras– de hacer sentir feliz al niño y al joven; se trata de formarlo con toda la felicidad, esfuerzo, cuidado, responsabilidad, diálogo y trabajo que ello demanda. La función de la escuela es favorecer e impulsar el desarrollo y no debería seguir centrada en el aprendizaje, como creyeron equivocadamente los enfoques en “tercera persona”. Y este desarrollo tiene que ver con las diversas dimensiones humanas. La primera dimensión está ligada con el pensamiento, la segunda con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; y la última, con la praxis y la acción. (p. 8)

1.3. Justificación

La presente investigación se justificó ya que trató sobre la evaluación de un proyecto en habilidades sociales para escolares del nivel secundario. El estudio pretendió demostrar que la aplicación de un programa es una oportunidad idónea para el desarrollo de referidas habilidades en los estudiantes. De esta manera los

discentes podrán tomar decisiones idóneas y lograrán desenvolverse adecuadamente dentro de una sociedad que les exige el desarrollo de estas habilidades.

Desde el punto de **vista teórico**, es relevante porque se evidenció la existencia de la Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura. Siendo este un gran aporte a la mejora de las estas habilidades en nuestros estudiantes. Los resultados provenientes de esta investigación pretendieron sensibilizar y tomar conciencia de la importancia de las habilidades sociales, no solo en adolescentes; sino también en niños y adultos.

Desde el punto de **vista práctico**, el presente estudio puede servir como apoyo a todos los docentes comprometidos con su profesión; ya que formará en sus estudiantes un adecuado desarrollo de sus habilidades sociales. Debemos tener en cuenta que es necesario una minuciosa aplicación de las sesiones de esta investigación, ya que solo así será posible el logro de lo anhelado. Además, servirá como herramienta para futuros trabajos de exploración en el campo de la educación y la psicología; de manera tal que sea accesible y facilite bibliografía e instrumentos que se necesiten para toda investigación que así lo requiera.

Desde el punto de **vista metodológico**, el proyecto busca que los estudiantes aprendan a conocerse a sí mismo, de esta manera éstos podrán fortalecer sus habilidades sociales y lograrán un progreso sustancial en sus relaciones con los demás. La investigación está compuesta por una serie de estrategias que buscan lograr en los discentes un desarrollo en las mencionadas habilidades.

Desde el punto de **vista pedagógico**, la aplicación del Programa viviendo en armonía quedó demostrado como un conjunto de sesiones de manera estructurada para el logro de un objetivo determinado. La ejecución del referido programa mejoró las habilidades antes mencionadas en los discentes y contribuyó a ampliar el espectro de investigaciones al respecto.

1.4. Problema

Para Bunge (1985) un problema de investigación es “una dificultad que no puede resolverse automáticamente, sino que requiere una investigación, conceptual o empírica” (p. 195). La escasa preparación en habilidades sociales es de vital importancia en nuestra sociedad. Por tal motivo, es muy importante que el ser humano desarrolle dichas capacidades en su máxima expresión, ya que gracias a éstas podrá generarse un sin fin de oportunidades que le servirán en su crecimiento personal. Lamentablemente muchos individuos provienen de hogares disfuncionales, lo cual no les permite un adecuado proceso de adquisición de estas habilidades; ya que sus padres no desarrollaron en ellos dichas capacidades. Pero nunca es tarde para ayudar a nuestros semejantes, en estos casos los niños, en la obtención de dichas habilidades; es por eso que la sociedad en su conjunto debe trabajar para lograr este objetivo; ya que si lo conseguimos, tendremos como resultado un mundo en el cual podremos llevarnos como hermanos.

En el ámbito internacional se observa que por falta de habilidades sociales idóneas muchas personas no pueden insertarse de manera adecuada en este nuevo sistema de vida que la comunidad internacional nos ofrece. Se observa que muchas de ellas sufren abuso, rechazo, marginación, menosprecio, etc. Recordemos que en la actualidad la sociedad exige individuos que sepan desenvolverse de manera adecuada e idónea en este nuevo sistema de vida. Por lo tanto, necesitamos formar personas que sepan solucionar problemas y puedan ayudar a otras en esta labor. Al respecto Izuzquiza y Ruiz (2007) indicaron que:

La relación y la convivencia son componentes sustanciales de nuestra vida como seres humanos. De su éxito o su fracaso depende buena parte de la calidad de nuestra vida. Por ello, saber convivir y saber relacionarse se ha convertido en una de las riquezas más apreciadas por la sociedad. Necesitamos, en definitiva, ejercitarnos en el desarrollo sistemático de las habilidades sociales, como condición indispensable para que nuestra personalidad crezca, acepte y se vea aceptada, y se sienta a gusto consigo misma y con las de los demás. (p. 13)

A nivel nacional se observa que nuestras autoridades gubernamentales han demostrado, estos últimos años, preocupación para que nuestros niños y adolescentes logren desarrollar al máximo estas capacidades. Lamentablemente en el nivel secundario se observa una deficiencia significativa al respecto, y el Minedu (2013) lo corroboró:

Si bien el desarrollo de las habilidades sociales se inicia en la primera infancia en el ámbito familiar, es cierto que muchos de nuestros adolescentes carecen de un adecuado nivel de desarrollo de estas habilidades debido a diversos factores: familiares, sociales, culturales, etcétera. (p. 10)

Por otro lado, en la Institución Educativa José Carlos Mariátegui La Chira, ubicada en el distrito de San Martín de Porres, se observa que entre los estudiantes del primer año de secundaria, existe un pésimo desarrollo de las habilidades sociales. Al respecto Goldstein plantea seis dimensiones de las habilidades sociales. La primera dimensión se refiere a las habilidades sociales básicas; los estudiantes no han aprendido a escuchar adecuadamente, no saben iniciar una conversación ni mucho menos mantenerla, no saben formular una pregunta de manera idónea, no saben dar las gracias, no saben presentarse ni mucho menos presentar a otras personas y finalmente no saben hacer un cumplido. La segunda dimensión se refiere a las habilidades sociales avanzadas; los estudiantes no saben pedir ayuda ni seguir instrucciones, tampoco saben disculparse ni mucho menos persuadir a sus compañeros de manera adecuada. La tercera dimensión se refiere a las habilidades relacionadas con los sentimientos; a los estudiantes les cuesta expresar sus sentimientos o comprender los sentimientos de los demás, tampoco saben enfrentarse al enfado del otro ni mucho menos expresar afecto. La cuarta dimensión tiene que ver con las habilidades alternativas a la agresión; los estudiantes casi todos sus problemas lo resuelven a golpes e insultos, no saben negociar ni emplear el autocontrol. La quinta dimensión se refiere a las habilidades para hacer frente al estrés; los estudiantes no saben hacer frente a la presión del grupo, tampoco saben responder al fracaso ni mucho menos enfrentar mensajes contradictorios. La sexta y última dimensión está referida a las habilidades de

planificación; los estudiantes no saben tomar iniciativas ni mucho menos resolver problemas dentro del aula ni dentro de su centro educativo.

Además, es cotidiano encontrar a muchos de ellos haciendo desorden en salones que no les corresponde. Por comentarios de algunos estudiantes, los docentes con los cuales ellos se portan de una manera adecuada son aquellos colegas que han ejercido violencia física hacia los escolares. Pero muchos de los docentes que laboramos allí no podemos imitar dichas actitudes; ya que nuestra labor es educar, y una verdadera educación esta cimentada en el respeto; además nuestros estudiantes aprenden de lo que observan. Maldonado (2013) nos ilustró al respecto:

Educar en valores es una necesidad que reconocen todos los maestros y que se realiza incluso de manera inconsciente porque los estudiantes aprenden con solo ver el actuar de sus maestros y el escuchar los juicios que estos emiten durante la vida cotidiana dentro y fuera del aula. (p. 7)

Finalmente es muy importante no olvidar que existe un pequeño porcentaje de alumnos que presentan comportamientos casi delincuenciales. Morán (2004) indicó al respecto “la conducta de personas con desordenes conductuales y la de los delincuentes es bien similar puesto que ambas manifiestas conductas antisociales” (p. 85). Es por eso que urge realizar una mejora en las habilidades sociales de los estudiantes de dicha institución educativa.

1.4.1 Problema general

¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira?

1.4.2 Problemas específicos

Problema específico 1

¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira?

Problema específico 2

¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira?

Problema específico 3

¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira?

Problema específico 4

¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira?

Problema específico 5

¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira?

Problema específico 6

¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira?

1.5 Hipótesis

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), las hipótesis “son las guías para una investigación o estudio. Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado” (p. 92). En esta investigación se plantearon las siguientes hipótesis:

1.5.1 Hipótesis general

El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

1.5.2 Hipótesis Específicas

Hipótesis específica 1

El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Hipótesis específica 2

El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Hipótesis específica 3

El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Hipótesis específica 4

El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Hipótesis específica 5

El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Hipótesis específica 6

El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

1.6. Objetivos

Para Arias (2006) el objetivo de una investigación es “un enunciado que expresa lo que se desea indagar y conocer para responder a un problema planteado” (p. 43).

1.6.1. Objetivo general

Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

1.6.2 Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Objetivo específico 2

Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Objetivo específico 3

Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Objetivo específico 4

Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Objetivo específico 5

Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Objetivo específico 6

Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

2.1.1. Definición conceptual

Variable independiente: Programa viviendo en armonía

Según Pérez (2006) el programa:

Es un documento técnico, elaborado por personal especializado, en el que se deja constancia tanto de sus objetivos como de sus actuaciones puestas a su servicio. Responde pues a las notas de todo plan de acción: planteamiento de metas, previsión, planificación, selección y disponibilidad de medios, aplicación sistemática, sistema de control y evaluación del mismo. (p. 180)

Variable dependiente: Habilidades sociales

Goldstein (ob. cit. 1983) definió a las habilidades sociales como “un conjunto de hábitos, conductas, pensamientos y emociones que disponemos para relacionarnos con los demás” (p. 16).

2.1.2. Definición operacional

Variable independiente: Programa “viviendo en armonía”

El Programa comprende 12 sesiones agrupadas en torno a 6 áreas. Para su aplicación se empleó un paquete de entrenamiento en el que se contemplan técnicas conductuales, para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, S.M.P. 2017.

Variable dependiente: Habilidades sociales

Conjunto de puntuaciones obtenidas por el estudiante mediante la aplicación de la Lista de chequeo de habilidades sociales de Arnold Goldstein (1983).

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 01:

Operacionalización de la variable independiente: Programa viviendo en armonía

Programa	Estrategias	Contenidos	Sesiones de aplicación
El programa viviendo en armonía está dirigido a los estudiantes del 1° año de la I.E. José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Busca aportar un contenido viable y didáctico para el desarrollo de las habilidades sociales en los menores.	Realización de actividades a través de sesiones de aprendizaje	Se han seleccionado 6 habilidades sociales las que están de acorde a los objetivos que queremos alcanzar con nuestros estudiantes, de manera que éstas sean de utilidad y puedan generar en nuestros jóvenes una mejor interacción en el centro de estudios, en la familia y en la comunidad.	Aplicación de 12 sesiones de aprendizaje estructurado diseñados con el contenido respectivo del programa, cada sesión tendrá una duración de 45 minutos (1 hora pedagógica).

Nota: Adaptación del marco teórico (2016)

Tabla 02:

Operacionalización de la variable dependiente: Habilidades sociales

Definición conceptual	Dimensiones	Indicador	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Goldstein (1983) definió a las habilidades sociales como un: "conjunto de hábitos, conductas, pensamientos y emociones que disponemos para relacionarnos con los demás" (p. 16).	Primeras habilidades sociales	Habilidad comunicativa Asertividad	1 - 8	Nunca (1) Muy pocas veces (2) Algunas veces (3) A menudo (4) Siempre (5)	Baja 8 - 18 Media 19 - 29 Alta 30 - 40
	Habilidades sociales avanzadas	Apoyo Persuasión	9 - 14		Baja 6 - 14 Media 15 - 23 Alta 24 - 30
	Habilidades relacionadas con los sentimientos	Autoconocimiento Empatía	15 - 21		Baja 7 - 16 Media 17 - 26 Alta 27 - 35
	Habilidades alternativas a la agresión	Colaboración Autocontrol	22-30		Baja 9 - 21 Media 22 - 34 Alta 35 - 45
	Habilidades para hacer frente al estrés	Estrategia comunicativa Madurez	31 - 42		Baja 12 - 28 Media 29 - 45 Alta 46 - 60
	Habilidades de planificación	Determinación	43 - 50		Baja 8 - 18 Media 19 - 29 Alta 30 - 40
		Discernimiento			

Niveles y rangos generales

Baja 50 - 116
Media 117 - 183
Alta 184 - 250

Fuente: Goldstein (1983)

2.3. Metodología

Carrasco (2010) la definió como: “los modos, las formas, las vías, los caminos más adecuados para lograr objetivos previamente definidos” (p.269). Este método se basa en la formulación de hipótesis las cuales pueden ser confirmadas o descartadas por medios de investigaciones relacionadas al problema. El enfoque utilizado fue cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) el enfoque cuantitativo “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.4).

Así mismo se utilizó el método hipotético deductivo, según Popper (1994):

El método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica. El método hipotético-deductivo tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. (p.148)

2.4. Tipo de estudio

La presente investigación se encuentra enmarcada dentro de un tipo de estudio aplicada. Se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad. Carrasco (2010) afirmó que en “todas las investigaciones aplicadas es muy importante contar con el aporte de las teorías científicas” (p.43).

2.5. Diseño de investigación

A este tipo de estudio le correspondió el diseño experimental de tipo cuasi experimental de 2 grupos con pre test y post test. Según Carrasco (2010) “son aquellos que no asignan al azar los sujetos que forman parte del equipo de control, experimental, ni son emparejados puesto que los grupos de trabajo ya están

formados; es decir, ya existen previamente al experimento” (p.70). Hernández, Fernández y Baptista (2010) refirieron que los diseños cuasi experimentales “son aquellos que manipulan deliberadamente al menos una variable independiente para observar su efecto y su relación con una o más variables dependientes” (p.148).

Este diseño incorpora la administración de pre pruebas a los grupos que forman el experimento, donde dichos participantes se hallan formados en grupos preexistentes, en donde un grupo denominado experimental recibe el tratamiento o experimento y otro no (grupo experimental y de control respectivamente); por último, se les administra, también simultáneamente una post prueba. En las investigaciones cuasi experimentales los sujetos no se asignan al azar a los grupos, ni se emparejan, sino que, dichos grupos ya están formados antes del experimento; es decir que son grupos intactos. El diseño queda establecido de la siguiente manera:

G1	O1	X	O2
G2	O3	----	O4

En donde:

G1 = Grupo Experimental

G2 = Grupo de Control

O1 y O3 = Pre test: Donde se aplicará la Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein en la primera observación.

O2 y O4 = Pos test: Se volverá a aplicar la Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein para la segunda observación y se comparará los resultados

X = Tratamiento

Ausencia del tratamiento

2.6. Población, muestra y muestreo

2.6.1 Población

Carrasco (2010) definió población como “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 237). En la presente investigación, se tomó como

población a los 69 estudiantes del primer año de educación secundaria en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 3

Distribución de estudiantes del primer año en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira

N°	Grados y secciones	Cantidad
1	1° A	24
2	1° B	24
3	1° C	21
Total		69

Nota: selección propia

2.6.2. Muestra

Según Hernández, Fernández, y Baptista (2010), “la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, éste deberá ser representativo de dicha población” (p.173).

Debido al tipo de estudio que se realizará para esta investigación se ha elegido como muestra de estudio únicamente a los alumnos que corresponden al primero A y al primero B; por lo que no serán incluidos los alumnos del primero C. Por ello la muestra de estudio estará conformada por un total de 48 unidades de análisis, que a su vez se distribuirán en dos grupos de estudio:

Grupo experimental, integrado por los niños y niñas del 1° año B que suman un total de 24 sujetos

Grupo control, estará conformado por los niños y niñas del 1° A que hacen un total de 24 elementos de análisis. Por ello, ambos grupos quedaron elegidos para dicho estudio.

La muestra estuvo constituida por 48 estudiantes de las secciones A y B, que a su vez se distribuyeron en dos grupos de estudio: Grupo experimental, integrado por

los estudiantes de la sección B y grupo control integrado por los estudiantes de la sección A.

Tabla 4

Distribución de la muestra de los estudiantes del primero de secundaria

N°	Grupo – Sección	Estudiantes
1	Control Primero A	24
2	Experimental Primero B	24
	Total	48

Nota: selección propia (2016)

2.6.3 Muestreo

La muestra fue no probabilística, según Carrasco (2010) “en este tipo de muestras, no todos los elementos de la población tienen la probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra, por ello no son tan representativos” (p. 237). De la misma forma el muestreo fue no probabilístico intencional por conveniencia, el mismo autor refirió: “es aquella que el investigador selecciona según su propio criterio, sin ninguna regla matemática” (p. 237).

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnica de recolección de datos

De acuerdo con Carrasco (2010, p. 78) la técnica podría definirse como “el conjunto de instrumentos y medios a través de los cuales se ejecuta el método; si el método es el camino, la técnica proporciona las herramientas para recorrerlo”. La técnica de investigación que se ha empleado ha sido la observación. Para Hurtado y Toro (2007) la observación es “la primera forma de contacto o de relación con la realidad o con los objetos que van a ser estudiados” (p. 66).

2.7.2 Instrumento de recolección de datos

Para Hurtado (2000) el “instrumento de recolección de datos implica determinar por cuáles medios o procedimientos el investigador obtendrá la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación” (p. 164). El instrumento de medición utilizado fue la Lista de chequeo de habilidades sociales de Arnold Goldstein.

Tabla 5

Ficha técnica de la escala de habilidades sociales de Goldstein

Aspectos complementarios	Detalles
Objetivo	Determinar las deficiencias y competencias que tiene una persona en sus habilidades sociales, además de identificar el uso de la variedad de habilidades sociales, personales e interpersonales.
Contenido	Es una lista de chequeo objetiva con un total de 50 ítems, distribuida en 6 dimensiones. Adaptada por el investigador
Tiempo de duración	45 minutos
Lugar	Institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira
Hora	De 13.00 Hrs. A 13.45 Hrs.
Aulas	1 y 2 pabellón "B"
Administración	Grupal
Niveles	Baja Media Alta
Dimensiones	Numero de dimensiones 6 Dimensión 1: 8 ítems Dimensión 2: 6 ítems Dimensión 3: 7 ítems Dimensión 4: 9 ítems Dimensión 5: 12 ítems Dimensión 6: 8 ítems Total: 50 ítems
Escalas	Escala valorativa Politómica Nunca (1), Muy pocas veces (2), Algunas vez (3), A menudo (4), Siempre (5)
Descripción	Con el uso de software spss versión 22
Baremación	Baja 50 – 116 Media 117 – 183 Alta 184 – 250

Fuente: Goldstein (1983)

2.8. Validez y confiabilidad

2.8.1 Validación

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la validez de un instrumento, “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. (p. 201). Para la validez de contenido se utilizó el criterio de juicio de experto. Los ítems del instrumento se validaron en base a los siguientes criterios:

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

El instrumento fue validado por juicio de expertos.

Tabla 6

Validación del instrumento de la variable Habilidades sociales

Nombres y apellidos del experto	Resultado
Dr. Ulises Córdova García	Existe suficiencia
Dra. Judith Morales Valenzuela	Existe suficiencia
Mg. Neil Romero Rojas	Existe suficiencia

Nota: Certificado de validez (2017).

Como se observa en la tabla en la tabla 6, el juicio de expertos dictaminó que el instrumento es pertinente, relevante y cuenta con claridad suficiente para ser aplicado.

2.8.2 Confiabilidad

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la confiabilidad de un instrumento de medición “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200). Se trata de un índice de consistencia interna de los datos que tomó valores entre 1 y 5 y que sirvió para comprobar si el

instrumento recopila información defectuosa y por tanto nos llevaría a conclusiones equivocadas o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes. El coeficiente que se utilizó para medir la confiabilidad del instrumento fue el Alfa de Cronbach. Se aplicó a una muestra representativa de 10 estudiantes correspondientes al 1° año de secundaria en la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

Tabla 7

Análisis de confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,812	50

Nota: Prueba piloto (2016)

Según la tabla 7, se observa que el coeficiente Alfa de Cronbach fue 0,812 lo cual indica que el instrumento constituido por 50 ítems de la variable Habilidades sociales presenta fuerte confiabilidad.

2.9. Método de análisis de datos

La presente investigación sostiene la siguiente hipótesis: existe un efecto directo y significativo del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes del -primer año- institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Para el análisis de datos se inició con el programa Excel, luego se utilizó el software estadístico SPSS en su versión 22. El Método de análisis de datos utilizado fue la prueba de U Mann-Whitney, cuya fórmula es:

$$U1 = \frac{n1 \cdot n2 + n1 \cdot (n1 + 1)}{2} - \sum R1$$

$$U2 = \frac{n1 \cdot n2 + n2 \cdot (n2 + 1)}{2} - \sum R2$$

2.10. Aspectos éticos

Esta investigación estuvo orientada a la protección de los sujetos de análisis y también a la Institución Educativa. En todo momento se guardó la respectiva confidencialidad de las distintas fuentes, tanto primarias como secundarias. Además se pidió la autorización respectiva a la Directora de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira. También se realizaron las reuniones respectivas con los padres de familia para informarles sobre la presente investigación. Finalmente, se respetó las normas internacionales de citas y referencias (APA) para las fuentes consultadas; por lo tanto, no hubo ningún indicio de plagio.

III. Resultados

3.1. Descripción de los resultados

3.1.1. Análisis descriptivo

Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en una institución educativa, Lima 2017

Tabla 8

Nivel descriptivo del Programa viviendo en armonía en las Habilidades sociales de los estudiantes del primer año de secundaria en Educación Básica Regular

Nivel	Grupo			
	Control (n=24)		Experimental (n=24)	
Pre test				
Bajo [50- 116]	19	79 %	15	63 %
Medio [117- 183]	3	13 %	8	33 %
Alto [184 - 250]	2	8 %	1	4 %
$\bar{x}= 1.29$		$S=0.624$	$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.42$		$S=0.584$	$m_o =1$	
Post test				
Baja [50- 116]	19	79 %	5	21 %
Medio [117- 183]	3	13 %	14	58 %
Alto [184 - 250]	2	8 %	5	21 %
$\bar{x}= 1.29$		$S=0.624$	$m_o =1$	
$\bar{x}= 2$		$S=0.659$	$m_o =2$	

Nota: Base de datos (2017)

En la tabla 8, según pre test, se observó que el 79% de estudiantes del grupo control y 63% del grupo experimental se encontraban en el nivel bajo; en el nivel medio el grupo control estaba constituido por el 13% y el grupo experimental por el 33%; mientras que en el nivel alto el grupo control estaba conformado por el 8 % y el 4% se encontraba en el grupo experimental. Por otro lado, según pos test, se hallaron diferencias significativas tal como se indica a continuación: el nivel bajo está constituido por el 79% perteneciente al grupo control y el 21% corresponde al grupo experimental; el nivel medio está constituido por el 13% que pertenece al grupo control y por el 58% perteneciente al grupo experimental; en el nivel alto el 8% pertenece al grupo control, mientras que el 21% está dentro del grupo experimental.

Por lo tanto, los datos de la tabla 8 nos demuestran que la aplicación del Programa viviendo en armonía resulta efectivo en el incremento de las habilidades sociales de los estudiantes de primero de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

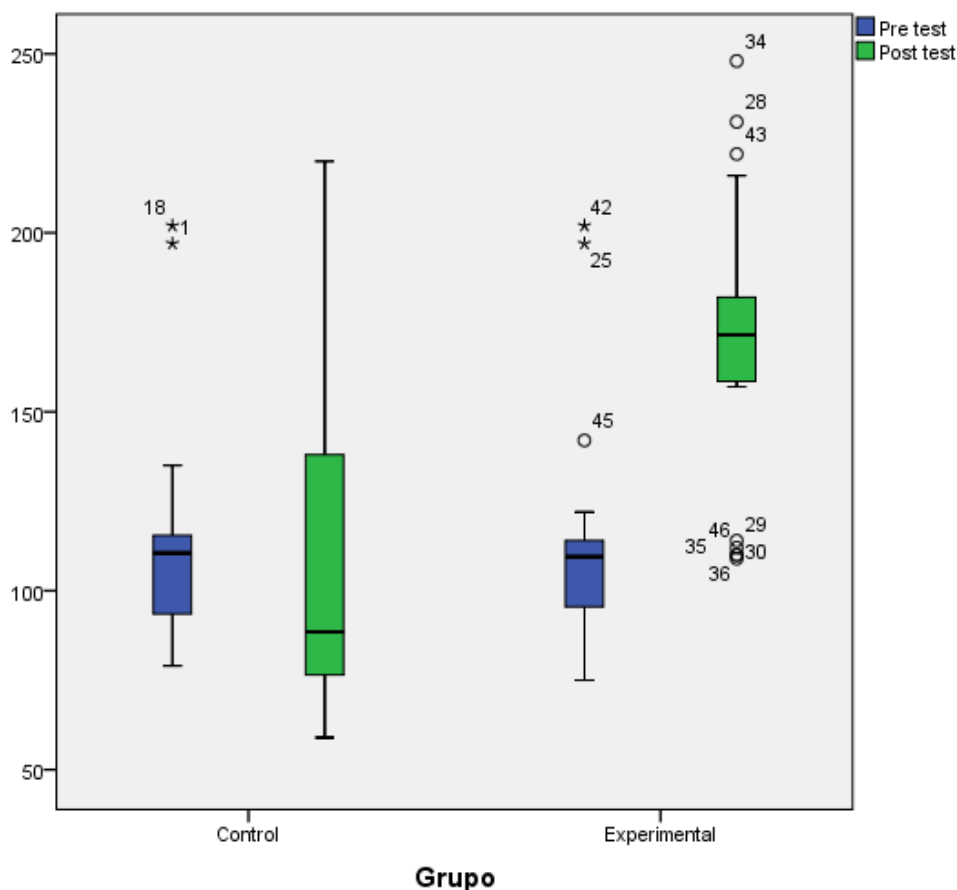


Figura 1. Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales

En la figura 1 se observa que las habilidades sociales del grupo control y el grupo experimental, según el pretest, son muy similares. Así mismo, se puede observar una diferencia significativa en los puntajes finales del postest entre los alumnos del grupo control y del grupo experimental, siendo este último, el que obtuvo los puntajes más altos en el desarrollo de habilidades sociales. Claramente se puede observar la variabilidad de las puntuaciones del postest con respecto al pretest.

Tabla 9

Nivel descriptivo del Programa viviendo en armonía en las Habilidades sociales básicas de los estudiantes del primer año de secundaria en Educación Básica Regular

Dimensión 1: Primeras habilidades sociales

Nivel	Grupo				
	Control (n=24)		Experimental (n=24)		
Pre test					
Bajo [50- 116]	17	71 %	14	58 %	
Medio [117- 183]	5	21 %	8	34 %	
Alto [184 - 250]	2	8 %	2	8 %	
$\bar{x}= 1.38$		$S=0.647$		$m_o =1$	
Post test					
Bajo [50- 116]	18	75 %	3	12 %	
Medio [117- 183]	4	17 %	16	67 %	
Alto [184 - 250]	2	8 %	5	21 %	
$\bar{x}= 1.33$		$S=0.637$		$m_o =1$	
$\bar{x}= 2.08$		$S=0.584$		$m_o =2$	

Nota: Base de datos (2017)

En la tabla 9, según pre test, se observó que el 71% de estudiantes del grupo control y 58% del grupo experimental se encontraban en el nivel bajo; en el nivel medio el grupo control estaba constituido por el 21% y el grupo experimental por el 34%; mientras que en el nivel alto el grupo control estaba conformado por el 8 % y el 8% se encontraba en el grupo experimental. Por otro lado, según pos test, se hallaron diferencias significativas tal como se indica a continuación: el nivel bajo está constituido por el 75% perteneciente al grupo control y el 12% corresponde al grupo experimental; el nivel medio está constituido por el 17% que pertenece al grupo control y por el 67% perteneciente al grupo experimental; en el nivel alto el 8% pertenece al grupo control, mientras que el 21% está dentro del grupo experimental. Por lo tanto, los datos de la tabla 9 nos demuestran que la aplicación del Programa viviendo en armonía resulta efectivo en el incremento de las primeras habilidades

sociales de los estudiantes de primero de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

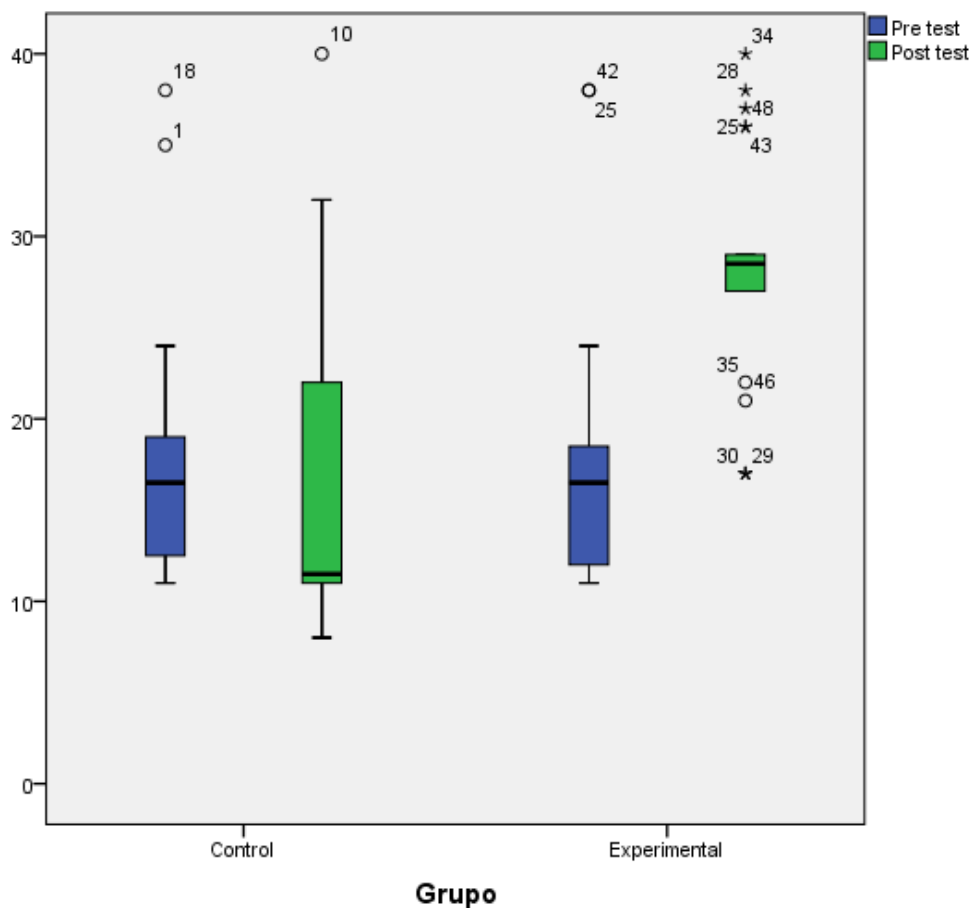


Figura 2. Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las primeras habilidades sociales

En la figura 2 se observa que las primeras habilidades sociales del grupo control y el grupo experimental, según el pretest, son muy similares. Así mismo, se puede observar una diferencia significativa en los puntajes finales del postest entre los alumnos del grupo control y del grupo experimental, siendo este último, el que obtuvo los puntajes más altos en el desarrollo de las primeras habilidades sociales. Claramente se puede observar la variabilidad de las puntuaciones del postest con respecto al pretest.

Tabla 10

Nivel descriptivo del Programa viviendo en armonía en las Habilidades sociales avanzadas de los estudiantes del primer año de secundaria en Educación Básica Regular

Dimensión 2: Habilidades sociales avanzadas

Nivel	Grupo			
	Control (n=24)		Experimental (n=24)	
Pre test				
Bajo [50- 116]	17	71 %	15	63 %
Medio [117- 183]	4	17 %	8	33 %
Alto [184 - 250]	3	12 %	1	4 %
$\bar{x}= 1.42$		$S=0.717$	$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.42$		$S=0.584$	$m_o =1$	
Post test				
Bajo [50- 116]	18	75 %	6	25 %
Medio [117- 183]	5	21 %	13	54 %
Alto [184 - 250]	1	4 %	5	21 %
$\bar{x}= 1.29$		$S=0.550$	$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.96$		$S=0.69$	$m_o =2$	

Nota: Base de datos (2017)

En la tabla 10, según pre test, se observó que el 71% de estudiantes del grupo control y 63% del grupo experimental se encontraban en el nivel bajo; en el nivel medio el grupo control estaba constituido por el 17% y el grupo experimental por el 33%; mientras que en el nivel alto el grupo control estaba conformado por el 12% y el 4% se encontraba en el grupo experimental. Por otro lado, según pos test, se hallaron diferencias significativas tal como se indica a continuación: el nivel bajo está constituido por el 75% perteneciente al grupo control y el 25% corresponde al grupo experimental; el nivel medio está constituido por el 21% que pertenece al grupo control y por el 54% perteneciente al grupo experimental; en el nivel alto el 4% pertenece al grupo control, mientras que el 21% está dentro del grupo experimental.

Por lo tanto, los datos de la tabla 10 nos demuestran que la aplicación del Programa viviendo en armonía resulta efectivo en el incremento de las habilidades sociales

avanzadas de los estudiantes de primero de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

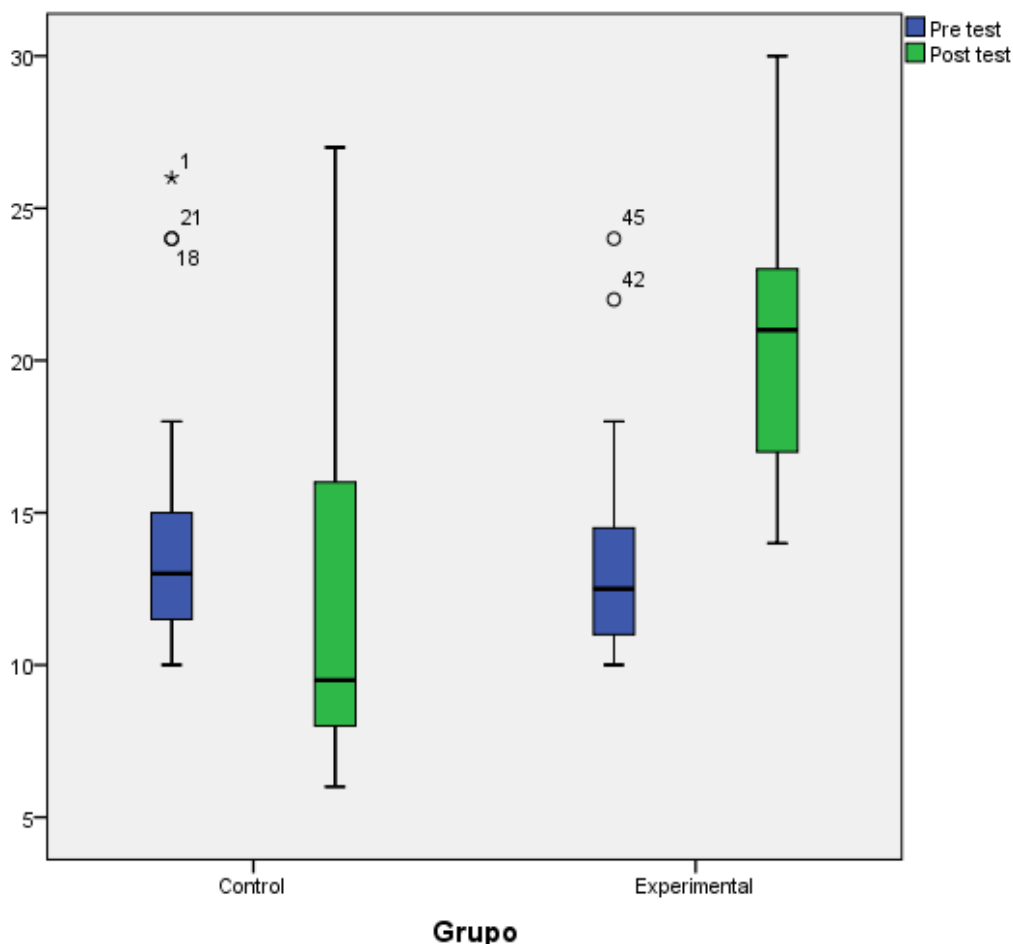


Figura 3. Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales avanzadas

En la figura 3 se observa que las habilidades sociales avanzadas del grupo control y el grupo experimental, según el pretest, son muy similares. Así mismo, se puede observar una diferencia significativa en los puntajes finales del postest entre los alumnos del grupo control y del grupo experimental, siendo este último, el que obtuvo los puntajes más altos en el desarrollo de habilidades sociales avanzadas. Claramente se puede observar la variabilidad de las puntuaciones del postest con respecto al pretest.

Tabla 11

Nivel descriptivo del Programa viviendo en armonía en las Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos de los estudiantes del primer año de secundaria en Educación Básica Regular

Dimensión 3: Habilidades relacionadas con los sentimientos

Nivel	Grupo				
	Control (n=24)		Experimental (n=24)		
Pre test					
Bajo [50- 116]	16	67 %	15	63 %	
Medio [117- 183]	7	29 %	8	33 %	
Alto [184 - 250]	1	4 %	1	4 %	
$\bar{x}= 1.38$		$S=0.576$		$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.42$		$S=0.584$		$m_o =1$	
Post test					
Bajo [50- 116]	16	67 %	8	33 %	
Medio [117- 183]	6	25 %	11	46 %	
Alto [184 - 250]	2	8 %	5	21 %	
$\bar{x}= 1.42$		$S=0.654$		$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.88$		$S=0.741$		$m_o =2$	

Nota: Base de datos (2017)

En la tabla 11, según pre test, se observó que el 67% de estudiantes del grupo control y 63% del grupo experimental se encontraban en el nivel bajo; en el nivel medio el grupo control estaba constituido por el 29% y el grupo experimental por el 33%; mientras que en el nivel alto el grupo control estaba conformado por el 4 % y el 4% se encontraba en el grupo experimental. Por otro lado, según pos test, se hallaron diferencias significativas tal como se indica a continuación: el nivel bajo está constituido por el 67% perteneciente al grupo control y el 33% corresponde al grupo experimental; el nivel medio está constituido por el 25% que pertenece al grupo control y por el 46% perteneciente al grupo experimental; en el nivel alto el 8% pertenece al grupo control, mientras que el 21% está dentro del grupo experimental. Por lo tanto, los datos de la tabla 11 nos demuestran que la aplicación del Programa viviendo en armonía resulta efectivo en el incremento de las

habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primero de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

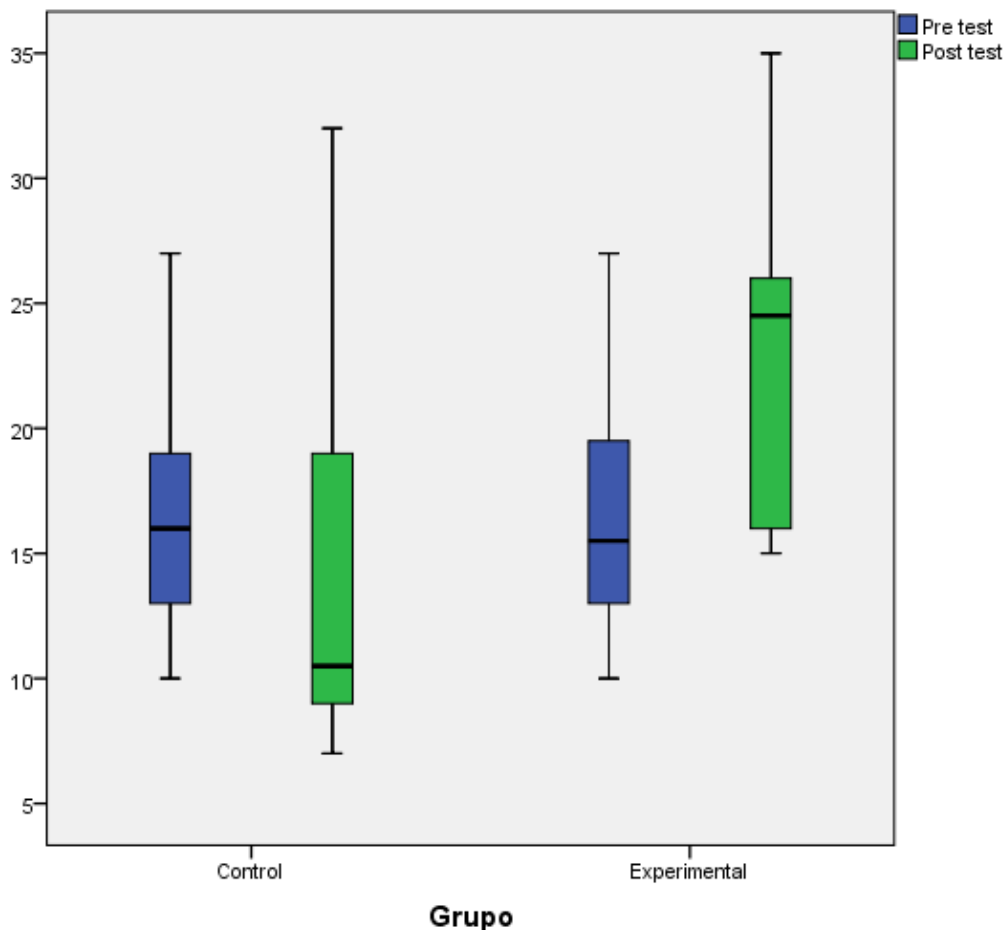


Figura 4. Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades relacionadas con los sentimientos

En la figura 4 se observa que las habilidades relacionadas con los sentimientos del grupo control y el grupo experimental, según el pretest, son muy similares. Así mismo, se puede observar una diferencia significativa en los puntajes finales del postest entre los alumnos del grupo control y del grupo experimental, siendo este último, el que obtuvo los puntajes más altos en el desarrollo de habilidades relacionadas con los sentimientos. Claramente se puede observar la variabilidad de las puntuaciones del postest con respecto al pretest.

Tabla 12

Nivel descriptivo del Programa viviendo en armonía en las Habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes del primer año de secundaria en Educación Básica Regular

Dimensión 4: Habilidades alternativas a la agresión

Nivel	Grupo				
	Control (n=24)		Experimental (n=24)		
Pre test					
Bajo [50- 116]	16	67 %	15	63 %	
Medio [117- 183]	7	29 %	8	33 %	
Alto [184 - 250]	1	4 %	1	4 %	
$\bar{x}= 1.38$		$S=0.576$		$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.42$		$S=0.584$		$m_o =1$	
Post test					
Bajo [50- 116]	18	75 %	8	33 %	
Medio [117- 183]	4	17 %	9	38 %	
Alto [184 - 250]	2	8 %	7	29 %	
$\bar{x}= 1.33$		$S=0.637$		$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.96$		$S=0.806$		$m_o =2$	

Nota: Base de datos (2017)

En la tabla 12, según pre test, se observó que el 67% de estudiantes del grupo control y 63% del grupo experimental se encontraban en el nivel bajo; en el nivel medio el grupo control estaba constituido por el 29% y el grupo experimental por el 33%; mientras que en el nivel alto el grupo control estaba conformado por el 4 % y el 4% se encontraba en el grupo experimental. Por otro lado, según pos test, se hallaron diferencias significativas tal como se indica a continuación: el nivel bajo está constituido por el 75% perteneciente al grupo control y el 33% corresponde al grupo experimental; el nivel medio está constituido por el 17% que pertenece al grupo control y por el 38% perteneciente al grupo experimental; en el nivel alto el 8% pertenece al grupo control, mientras que el 29% está dentro del grupo experimental. Por lo tanto, los datos de la tabla 12 nos demuestran que la aplicación del Programa viviendo en armonía resulta efectivo en el incremento de las

habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primero de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

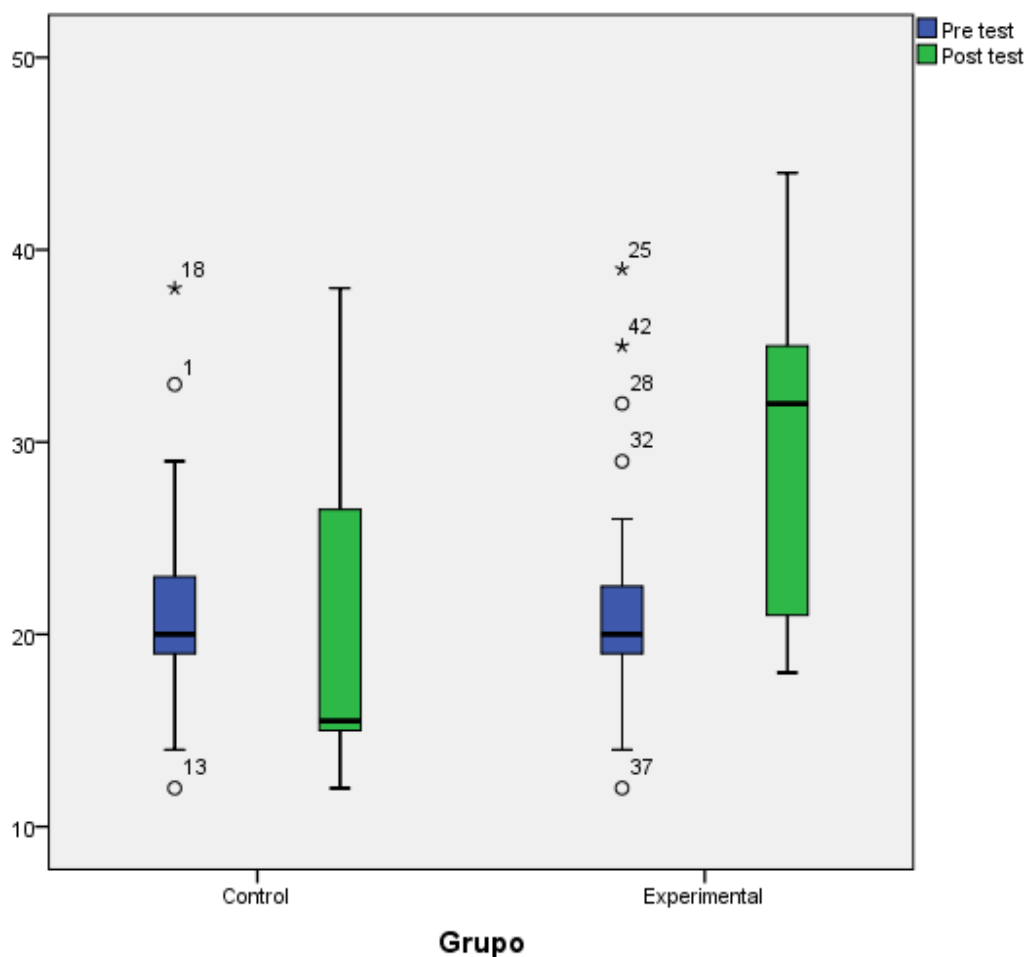


Figura 5. Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades alternativas a la agresión

En la figura 5 se observa que las habilidades alternativas a la agresión del grupo control y el grupo experimental, según el pretest, son muy similares. Así mismo, se puede observar una diferencia significativa en los puntajes finales del postest entre los alumnos del grupo control y del grupo experimental, siendo este último, el que obtuvo los puntajes más altos en el desarrollo de habilidades alternativas a la agresión. Claramente se puede observar la variabilidad de las puntuaciones del postest con respecto al pretest.

Tabla 13

Nivel descriptivo del Programa viviendo en armonía en las Habilidades sociales para el estrés de los estudiantes del primer año de secundaria en Educación Básica Regular

Dimensión 5: Habilidades para hacer frente al estrés

Nivel	Grupo				
	Control (n=24)		Experimental (n=24)		
Pre test					
Bajo [50- 116]	19	79 %	14	58 %	
Medio [117- 183]	3	13 %	9	38 %	
Alto [184 - 250]	2	8 %	1	4 %	
$\bar{x}= 1.29$		$S=0.624$		$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.46$		$S=0.588$		$m_o =1$	
Post test					
Bajo [50- 116]	18	75 %	7	29 %	
Medio [117- 183]	4	17 %	11	46 %	
Alto [184 - 250]	2	8 %	6	25 %	
$\bar{x}= 1.33$		$S=0.637$		$m_o =1$	
$\bar{x}= 1.96$		$S=0.751$		$m_o =2$	

Nota: Base de datos (2017)

En la tabla 13, según pre test, se observó que el 79% de estudiantes del grupo control y 58% del grupo experimental se encontraban en el nivel bajo; en el nivel medio el grupo control estaba constituido por el 13% y el grupo experimental por el 38%; mientras que en el nivel alto el grupo control estaba conformado por el 8% y el 4% se encontraba en el grupo experimental. Por otro lado, según pos test, se hallaron diferencias significativas tal como se indica a continuación: el nivel bajo está constituido por el 75% perteneciente al grupo control y el 29% corresponde al grupo experimental; el nivel medio está constituido por el 17% que pertenece al grupo control y por el 46% perteneciente al grupo experimental; en el nivel alto el 8% pertenece al grupo control, mientras que el 25% está dentro del grupo experimental. Por lo tanto, los datos de la tabla 13 nos demuestran que la aplicación del Programa viviendo en armonía resulta efectivo en el incremento de las

habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primero de secundaria en la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

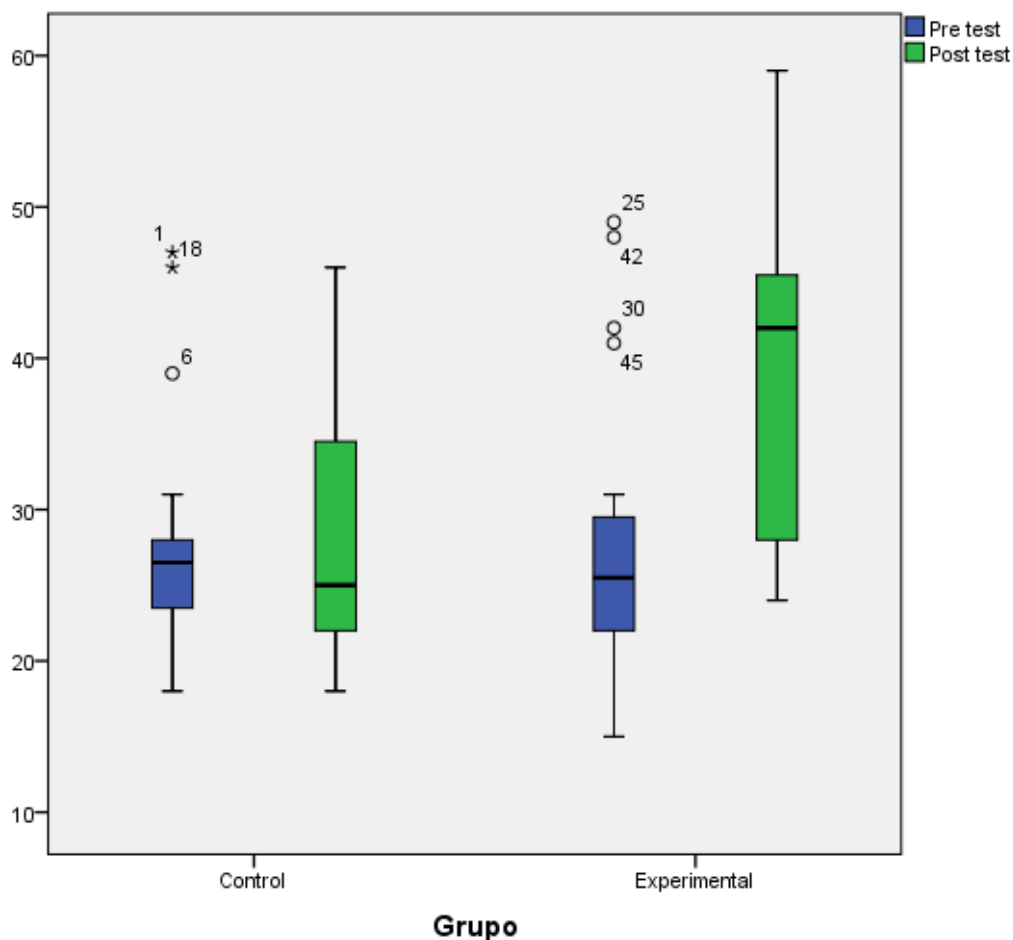


Figura 6. Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades para hacer frente al estrés

En la figura 6 se observa que las habilidades para hacer frente al estrés del grupo control y el grupo experimental, según el pretest, son muy similares. Así mismo, se puede observar una diferencia significativa en los puntajes finales del postest entre los alumnos del grupo control y del grupo experimental, siendo este último, el que obtuvo los puntajes más altos en el desarrollo de habilidades para hacer frente al estrés. Claramente se puede observar la variabilidad de las puntuaciones del postest con respecto al pretest.

Tabla 14

Nivel descriptivo del Programa viviendo en armonía en las Habilidades sociales para la planificación de los estudiantes del primer año de secundaria de Educación Básica Regular

Dimensión 6: Habilidades de planificación

Nivel	Grupo			
	Control (n=24)		Experimental (n=24)	
Pre test				
Bajo [50- 116]	19	79 %	15	63 %
Medio [117- 183]	3	13 %	8	33 %
Alto [184 - 250]	2	8 %	1	4 %
$\bar{x}= 1.29$ $S=0.624$ $m_o =1$ $\bar{x}= 1.42$ $S=0.584$ $m_o =1$				
Post test				
Bajo [50- 116]	19	79 %	7	29 %
Medio [117- 183]	3	13 %	10	42 %
Alto [184 - 250]	2	8 %	7	29 %
$\bar{x}= 1.29$ $S=0.624$ $m_o =1$ $\bar{x}= 2$ $S=0.780$ $m_o =2$				

Nota: Base de datos (2017)

En la tabla 14, según pre test, se observó que el 79% de estudiantes del grupo control y 63% del grupo experimental se encontraban en el nivel bajo; en el nivel medio el grupo control estaba constituido por el 13% y el grupo experimental por el 33%; mientras que en el nivel alto el grupo control estaba conformado por el 8 % y el 4% se encontraba en el grupo experimental. Por otro lado, según pos test, se hallaron diferencias significativas tal como se indica a continuación: el nivel bajo está constituido por el 79% perteneciente al grupo control y el 29% corresponde al grupo experimental; el nivel medio está constituido por el 13% que pertenece al grupo control y por el 42% perteneciente al grupo experimental; en el nivel alto el 8% pertenece al grupo control, mientras que el 29% está dentro del grupo experimental.

Por lo tanto, los datos de la tabla 14 nos demuestran que la aplicación del Programa viviendo en armonía resulta efectivo en el incremento de las habilidades de

planificación de los estudiantes de primero de secundaria en la institución educativa José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.

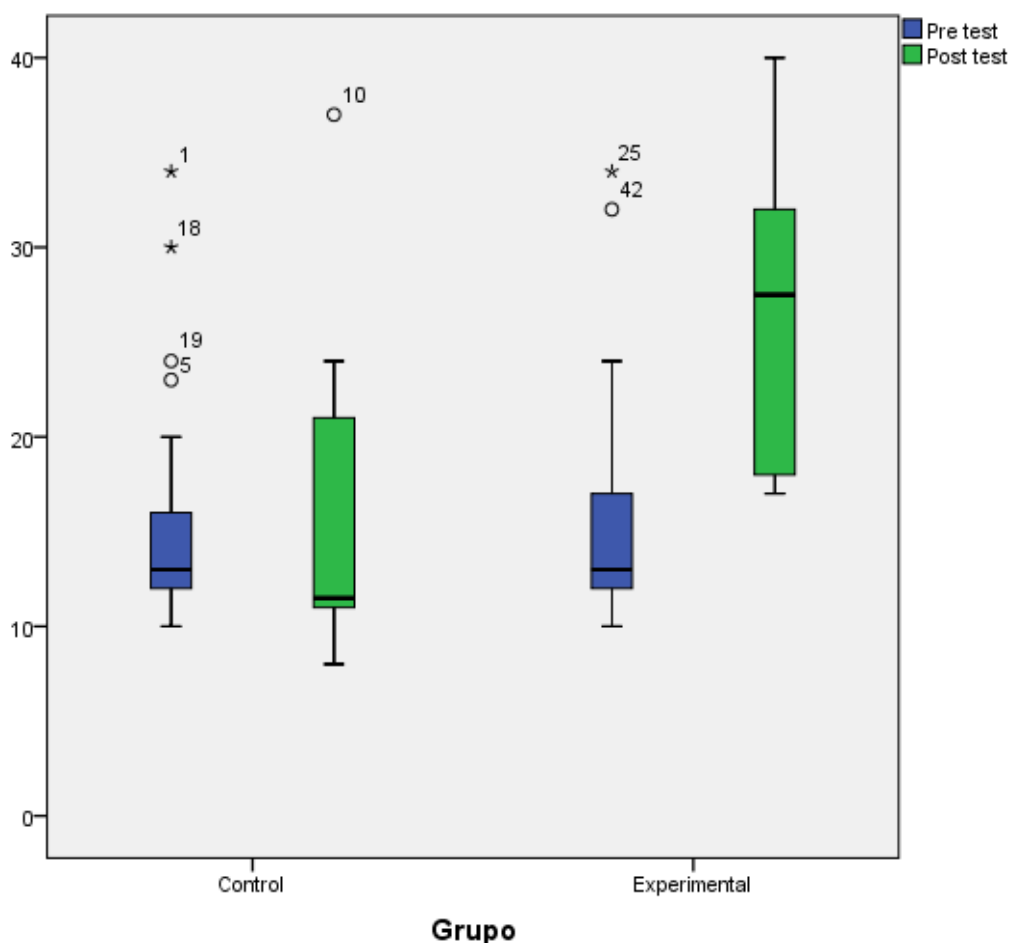


Figura 7. Comparación del grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa viviendo en armonía en las habilidades de planificación.

En la figura 7 se observa que las habilidades de planificación del grupo control y el grupo experimental, según el pretest, son muy similares. Así mismo, se puede observar una diferencia significativa en los puntajes finales del postest entre los alumnos del grupo control y del grupo experimental, siendo este último, el que obtuvo los puntajes más altos en el desarrollo de habilidades de planificación. Claramente se puede observar la variabilidad de las puntuaciones del postest con respecto al pretest.

3.2. Prueba de normalidad

Se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.

Tabla 15: Prueba de normalidad de Shapiro Wilk

Grupo	Shapiro Wilk			
	Estadístico	G.L	Sig.	
PRE TEST				
Primeras habilidades sociales	Experimental	,793	24	,000
	Control	,800	24	,000
Habilidades sociales avanzadas	Experimental	,928	24	,040
	Control	,898	24	,019
Habilidades con los sentimientos	Experimental	,836	24	,001
	Control	,750	24	,000
Habilidades para agresión	Experimental	,741	24	,000
	Control	,816	24	,001
Habilidades para el estrés	Experimental	,851	24	,002
	Control	,843	24	,002
Habilidades de planificación	Experimental	,836	24	,001
	Control	,876	24	,007
TOTAL	Experimental	,826	24	,001
	Control	,863	24	,004
POST TEST				
Primeras habilidades sociales	Experimental	,759	24	,000
	Control	,829	24	,001
Habilidades sociales avanzadas	Experimental	,894	24	,016
	Control	,866	24	,004
Habilidades con los sentimientos	Experimental	,870	24	,005
	Control	,733	24	,000
Habilidades para agresión	Experimental	,760	24	,000
	Control	,901	24	,023
Habilidades para el estrés	Experimental	,898	24	,020
	Control	,884	24	,010
Habilidades de planificación	Experimental	899	24	,020
	Control	910	24	,035
TOTAL	Experimental	913	24	,040
	Control	912	24	,040

Nota: Base de datos (2017)

En la prueba de bondad o prueba de normalidad, se puede observar que los valores obtenidos en la significancia son iguales a 0,000 y $p < 0,05$ estableciendo que los puntajes obtenidos de la variable dependiente corresponden a una distribución no normal, indicando que para la contrastación de hipótesis general y específicas se aplicó la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney.

3.3. Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Ho: El programa “viviendo en armonía” no tiene un efecto significativo en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

H1: El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 16

Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test

Estadísticos de contraste	Estadísticos	Estadísticos
	pre test	post test
U de Mann-Whitney	284,500	61,000
W de Wilcoxon	584,500	361,000
Z	-,072	-4,682
Sig. asintótica (bilateral)	,942	,000

Nota: Base de datos (2017)

La tabla 16 presenta la comparación entre el GC y GE antes y después de la aplicación del programa “viviendo en armonía”. Los resultados de la prueba U de Mann Whitney indican que existen diferencias significativas dado que el valor de significancia en el grupo control y experimental en pre test de U-Mann-Whitney = 284,500; $Z = -,072$; $P = ,942$ y en pos test de U-Mann-Whitney = 61,000; $Z = -4,682$ y $P = ,000$. Se afirma que el valor del post test es menor siendo estadísticamente significativo. Por lo tanto, $P = ,000$ ($p < 0,05$), se rechaza la hipótesis nula. En

consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, la cual sostiene que la aplicación del Programa “viviendo en armonía” incrementa el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. N° 3045 José Carlos Mariátegui La Chira del distrito de SMP, 2017.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: El programa “viviendo en armonía” no tiene un efecto significativo en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

H₁: El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 17

Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test

Estadísticos de contraste	Estadísticos	Estadísticos
	pre test	post test
U de Mann-Whitney	284,000	75,500
W de Wilcoxon	584,000	375,500
Z	-,083	-4,403
Sig. asintótica (bilateral)	,934	,000

Nota: Base de datos (2017)

La tabla 17 presenta la comparación entre el GC y GE antes y después de la aplicación del programa “viviendo en armonía”. Los resultados de la prueba U de Mann Whitney indican que existen diferencias significativas dado que el valor de significancia en el grupo control y experimental en pre test de U-Mann-Whitney = 284,000; Z = -,083; P = ,934 y en pos test de U-Mann-Whitney = 75,500; Z = -4,403 y P = ,000. Se afirma que el valor del post test es menor siendo estadísticamente significativo. Por lo tanto, P = ,000 ($p < 0,05$), se rechaza la hipótesis nula. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, la cual sostiene que la aplicación del Programa “viviendo en armonía” incrementa el desarrollo de las primeras

habilidades sociales en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. N° 3045 José Carlos Mariátegui La Chira del distrito de SMP, 2017.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: El programa “viviendo en armonía” no tiene un efecto significativo en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria - primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

H₁: El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria - primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 18

Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test

Estadísticos de contraste		
	Estadísticos pre test	Estadísticos post test
U de Mann-Whitney	265,000	73,000
W de Wilcoxon	565,000	373,000
Z	-,479	-4,451
Sig. asintótica (bilateral)	,632	,000

Nota: Base de datos (2017)

La tabla 18 presenta la comparación entre el GC y GE antes y después de la aplicación del programa “viviendo en armonía”. Los resultados de la prueba U de Mann Whitney indican que existen diferencias significativas dado que el valor de significancia en el grupo control y experimental en pre test de U-Mann-Whitney = 265,000; Z = -,479; P = ,632 y en pos test de U-Mann-Whitney = 73,000; Z = -4,451 y P = ,000. Se afirma que el valor del post test es menor siendo estadísticamente significativo. Por lo tanto, P = ,000 ($p < 0,05$), se rechaza la hipótesis nula. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, la cual sostiene que la aplicación del Programa “viviendo en armonía” incrementa el desarrollo de las habilidades

sociales avanzadas en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. N° 3045 José Carlos Mariátegui La Chira del distrito de SMP, 2017.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: El programa “viviendo en armonía” no tiene un efecto significativo en las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

H₁: El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 19

Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test

Estadísticos de contraste		
	Estadísticos pre test	Estadísticos post test
U de Mann-Whitney	287,500	88,000
W de Wilcoxon	587,500	388,000
Z	-,010	-4,138
Sig. asintótica (bilateral)	,992	,000

Nota: Base de datos (2017)

La tabla 19 presenta la comparación entre el GC y GE antes y después de la aplicación del programa “viviendo en armonía”. Los resultados de la prueba U de Mann Whitney indican que existen diferencias significativas dado que el valor de significancia en el grupo control y experimental en pre test de U-Mann-Whitney = 287,500; Z = -,010; P = ,992 y en pos test de U-Mann-Whitney = 88,000; Z = -4,138 y P = ,000. Se afirma que el valor del post test es menor siendo estadísticamente significativo. Por lo tanto, P = ,000 ($p < 0,05$), se rechaza la hipótesis nula. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, la cual sostiene que la aplicación del Programa “viviendo en armonía” incrementa el desarrollo de las habilidades

sociales relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. N° 3045 José Carlos Mariátegui La Chira del distrito de SMP, 2017.

Prueba de hipótesis específica 4

Ho: El programa “viviendo en armonía” no tiene un efecto significativo en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria - primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

H₁: El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria - primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 20

Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test

Estadísticos de contraste	Estadísticos	Estadísticos
	pre test	post test
U de Mann-Whitney	282,000	86,500
W de Wilcoxon	582,000	386,500
Z	-,125	-4,166
Sig. asintótica (bilateral)	,901	,000

Nota: Base de datos (2017)

La tabla 20 presenta la comparación entre el GC y GE antes y después de la aplicación del programa “viviendo en armonía”. Los resultados de la prueba U de Mann Whitney indican que existen diferencias significativas dado que el valor de significancia en el grupo control y experimental en pre test de U-Mann-Whitney = 282,000; Z = -,125; P = ,901 y en pos test de U-Mann-Whitney = 86,500; Z = -4,166 y P = ,000. Se afirma que el valor del post test es menor siendo estadísticamente significativo. Por lo tanto, P = ,000 ($p < 0,05$), se rechaza la hipótesis nula. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, la cual sostiene que la aplicación del Programa “viviendo en armonía” incrementa el desarrollo de las habilidades

alternativas a la agresión en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. N° 3045 José Carlos Mariátegui La Chira del distrito de SMP, 2017.

Prueba de hipótesis específica 5

H₀: El programa “viviendo en armonía” no tiene un efecto significativo en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

H₁: El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 21

Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test

Estadísticos de contraste		
	Estadísticos pre test	Estadísticos post test
U de Mann-Whitney	288,000	93,500
W de Wilcoxon	588,000	393,500
Z	,000	-4,019
Sig. asintótica (bilateral)	1,000	,000

Nota: Base de datos (2017)

La tabla 21 presenta la comparación entre el GC y GE antes y después de la aplicación del programa “viviendo en armonía”. Los resultados de la prueba U de Mann Whitney indican que existen diferencias significativas dado que el valor de significancia en el grupo control y experimental en pre test de U-Mann-Whitney = 288,000; Z = ,000; P = 1,000 y en pos test de U-Mann-Whitney = 93,500; Z = -4,019 y P = ,000. Se afirma que el valor del post test es menor siendo estadísticamente significativo. Por lo tanto, P = ,000 ($p < 0,05$), se rechaza la hipótesis nula. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, la cual sostiene que la aplicación del Programa “viviendo en armonía” incrementa el desarrollo de las habilidades para

hacer frente al estrés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. N° 3045 José Carlos Mariátegui La Chira del distrito de SMP, 2017.

Prueba de hipótesis específica 6

H₀: El programa “viviendo en armonía” no tiene un efecto significativo en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

H₁: El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria -primer año- de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Tabla 22

Estadístico U de Mann Whitney para comparación de los grupos de estudio en las condiciones pre test y post test

Estadísticos de contraste		
	Estadísticos pre test	Estadísticos post test
U de Mann-Whitney	280,000	90,500
W de Wilcoxon	580,000	390,500
Z	-,168	-4,085
Sig. asintótica (bilateral)	,867	,000

Nota: Base de datos (2017)

La tabla 22 presenta la comparación entre el GC y GE antes y después de la aplicación del programa “viviendo en armonía”. Los resultados de la prueba U de Mann Whitney indican que existen diferencias significativas dado que el valor de significancia en el grupo control y experimental en pre test de U-Mann-Whitney = 280,000; Z = -,168; P = ,867 y en pos test de U-Mann-Whitney = 90,500; Z = -4,085 y P = ,000. Se afirma que el valor del post test es menor siendo estadísticamente significativo. Por lo tanto, P = ,000 ($p < 0,05$), se rechaza la hipótesis nula. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, la cual sostiene que la aplicación del Programa “viviendo en armonía” incrementa el desarrollo de las habilidades de planificación en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. N° 3045 José Carlos Mariátegui La Chira del distrito de SMP, 2017.

IV. Discusión

El Programa viviendo en armonía mejoró las habilidades sociales en los estudiantes de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira; ya que fue cuidadosamente planificado. Al respecto Rodríguez (1993) manifestó que el éxito de un programa depende de su planificación, solo así podrá resolver las necesidades de una comunidad educativa específica (p. 233).

Respecto a la hipótesis general, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales estudiantiles de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 21% en el nivel bajo, 58% en el nivel medio y 21% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 79% en el nivel bajo, 13 % en el nivel medio y 8% en el nivel alto (ver tabla 8), según el test de (U-Mann-Whitney = 61, 000; $Z = -4, 682$; $p = 0,000$). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de Carrillo (2016) quien afirmó que un entrenamiento en habilidades sociales resulta pertinente para incrementar comportamientos asertivos en los estudiantes, y confirmó la necesidad de fomentar programas destinados a la enseñanza de las estas habilidades en las instituciones educativas. Del mismo modo, Carrasco (2004) manifestó que un programa es totalmente necesario para que una comunidad educativa logre determinados logros (p. 142).

Respecto a la hipótesis específica 1, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las primeras habilidades sociales estudiantiles de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 12% en el nivel bajo, 67% en el nivel medio y 21% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 75% en el nivel bajo, 17 % en el nivel medio y 8% en el nivel alto (ver tabla 9), según el test de (U-Mann-Whitney = 75, 500; $Z = -4, 403$; $p = 0,000$). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de

Canul (2011) quien afirmó que a través del entrenamiento en estas habilidades sí es posible fortalecerlas. Bajo esta perspectiva, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de propiciar espacios que permitan lograr este cometido y la obligación de enseñarlas. Del mismo modo, Estebaranz (1994) manifestó que la aplicación adecuada de un programa logrará la adquisición de habilidades en nuestros estudiantes. De esta manera podremos alcanzar cambios en nuestra realidad concreta (p. 208).

Respecto a la hipótesis específica 2, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales avanzadas estudiantiles de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 25% en el nivel bajo, 54% en el nivel medio y 21% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 75% en el nivel bajo, 21 % en el nivel medio y 4% en el nivel alto (ver tabla 10), según el test de (U-Mann-Whitney = 73, 000; Z= -4, 451; p = 0,000). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de Flores (2013) quien afirmó que gracias a la implementación de un programa las relaciones interpersonales mejoraron, disminuyeron los conflictos en el aula y los estudiantes aprendieron a comunicarse para resolver sus problemas. Del mismo modo, Curran (1985) manifestó que un programa busca enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los estudiantes; de esta manera, éstos podrán resolver situaciones específicas en la sociedad (p. 122).

Respecto a la hipótesis específica 3, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las habilidades relacionadas con los sentimientos estudiantiles de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 33% en el nivel bajo, 46% en el nivel medio y 21% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 67% en el nivel bajo, 25%

en el nivel medio y 8% en el nivel alto (ver tabla 11), según el test de (U-Mann-Whitney = 88,000; $Z = -4,138$; $p = 0,000$). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de Opazo (2012) quien afirmó que un programa mejora significativamente el fortalecimiento en estas habilidades y sobretodo ayuda a disminuir el rechazo escolar. Del mismo modo, Rimm (1977) indicó que un entrenamiento en habilidades sociales no es nada sencillo, pero tampoco complejo. Para que éste de resultados se necesita mucho compromiso de parte del aplicador (p. 87).

Respecto a la hipótesis específica 4, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las habilidades alternativas a la agresión estudiantil de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 33% en el nivel bajo, 38% en el nivel medio y 29% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 75% en el nivel bajo, 17% en el nivel medio y 8% en el nivel alto (ver tabla 12), según el test de (U-Mann-Whitney = 86,500; $Z = -4,166$; $p = 0,000$). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de Pretell (2016) quien afirmó que la aplicación de un programa es efectivo en el aprendizaje de habilidades y técnicas sociales que mejoran el clima social y familiar. Del mismo modo, Jiménez (1982) manifestó que para el logro satisfactorio de un programa se debe seleccionar adecuadamente una metodología ya que gracias a ésta podremos lograr en nuestros estudiantes habilidades sociales idóneas (p. 86).

Respecto a la hipótesis específica 5, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las habilidades para hacer frente al estrés estudiantil de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 29% en el nivel bajo, 46% en el nivel medio y 25% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 75% en el nivel bajo, 17% en el nivel medio y 8% en el nivel alto (ver tabla 13), según el test de (U-Mann-Whitney = 93,500; $Z =$

-4,019; $p = 0,000$). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de Arellano (2012) quien afirmó que los participantes del grupo experimental mejoraron sus habilidades de interacción social y adicionalmente incrementaron su motivación y rendimiento académico. Del mismo modo, Cortés (1998) indicó que un programa busca definir las acciones y procedimientos necesarios para que nuestros estudiantes logren capacidades interpersonales (p. 98).

Respecto a la hipótesis específica 6, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las habilidades de planificación del estudiante de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 29% en el nivel bajo, 42% en el nivel medio y 29% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 79% en el nivel bajo, 13% en el nivel medio y 8% en el nivel alto (ver tabla 14), según el test de (U-Mann-Whitney = 90,500; $Z = -4,085$; $p = 0,000$). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de Rojas (2011) quien afirmó que el proyecto tuvo un impacto positivo en el incremento de las habilidades sociales, ya que la mayoría de estudiantes del grupo experimental lograron alcanzar resultados óptimos; en cambio, los estudiantes del grupo control, que no recibieron la intervención, presentan un nivel deficiente en estas habilidades. Del mismo modo, Caballo (1993) manifestó que un programa en habilidades sociales permite que las personas mantengan interacciones sociales satisfactorias en el hogar, la escuela y la comunidad (p. 181).

V. Conclusiones

Primera: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados estadísticos indicaron que en la condición pre test ($z = -,072$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. Por otra parte, en la condición pos test se observó la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,682$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental; ya que la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control.

Segunda: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las primeras habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados estadísticos indicaron que en la condición pre test ($z = -,083$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. Por otra parte, en la condición pos test se observó la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,403$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental; ya que la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control.

Tercera: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados estadísticos indicaron que en la condición pre test ($z = -,479$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. Por otra parte, en la condición pos test se observó la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,451$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental; ya que la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control.

Cuarta: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de

educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados estadísticos indicaron que en la condición pre test ($z = -,010$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. Por otra parte, en la condición pos test se observó la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,138$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental; ya que la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control.

Quinta: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados estadísticos indicaron que en la condición pre test ($z = -,125$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. Por otra parte, en la condición pos test se observó la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,166$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental; ya que la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control.

Sexta: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados estadísticos indicaron que en la condición pre test ($z = ,000$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. Por otra parte, en la condición pos test se observó la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,019$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental; ya que la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control.

Séptima: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las habilidades de planificación de los estudiantes de educación secundaria -

primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados estadísticos indicaron que en la condición pre test ($z = -,168$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. Por otra parte, en la condición pos test se observó la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,085$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental; ya que la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control.

VI. Recomendaciones

Primera: Los resultados estadísticos de esta investigación evidencian que la aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía influye de modo eficaz en las habilidades sociales de los docentes, se recomienda a la comunidad educativa de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira (SMP) tener en cuenta los intereses y necesidades de sus estudiantes y que se aplique constantemente programas de esta naturaleza.

Segunda: Teniendo en cuenta el resultado de la presente investigación, se evidencia que la aplicación del Programa viviendo en armonía influye de modo acertado en la dimensión primeras habilidades sociales; por tal motivo, se recomienda a la comunidad educativa de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira (SMP) que siga actualizándose y capacitándose en estas habilidades con la finalidad de lograr mejores capacidades en sus estudiantes.

Tercera: Ante los resultados que se evidencian en este estudio, en donde las cifras conllevan a afirmar que el Programa viviendo en armonía influye de modo acertado en la dimensión habilidades sociales avanzadas, se recomienda a la comunidad educativa de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira (SMP) implementar talleres en habilidades sociales y que su valoración sea implementada desde la planificación de sus unidades didácticas.

Cuarta: Teniendo en cuenta los resultados estadísticos de la investigación, en donde el efecto del Programa viviendo en armonía ha sido considerablemente significativo para incrementar la dimensión habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, de los estudiantes del primer año de educación secundaria; se exhorta a la comunidad educativa de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira (SMP) considerar esta propuesta para mejorar las habilidades sociales en sus estudiantes.

Quinta: Los resultados de la presente investigación evidencian que la aplicación del Programa viviendo en armonía influye de modo favorable en la

dimensión habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes del primer año de educación secundaria, se recomienda a la comunidad educativa de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira (SMP) implementar programas de esta naturaleza en sus planificaciones anuales y unidades de aprendizaje.

Sexta: Los resultados estadísticos son categóricos; ya que evidencian que la ejecución del Programa viviendo en armonía, en los estudiantes del primer año de educación secundaria, influye de modo favorable en la dimensión habilidades sociales para hacer frente al estrés. Se exhorta a la comunidad educativa de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira (SMP) llevar a cabo programas de este tipo mediante los talleres vivenciales y el trabajo colaborativo de grupo.

Séptima: Teniendo en cuenta los resultados estadísticos de la presente investigación, en donde se comprueba que la aplicación del Programa viviendo en armonía repercute de manera favorable en la dimensión habilidades de planificación, de los estudiantes del primer año de educación secundaria; se hace un llamado a la comunidad educativa de la I.E. 3045 José Carlos Mariátegui La Chira (SMP) a incorporar e implementar talleres relacionados al desarrollo de las habilidades sociales, básicamente en el área de la planificación.

VII. Referencias

- Aceves, J. (1981). *Psicología general*. México D.F.: Publicaciones Cruz O. S.A.
- Aguirre, M. y Acosta, N. (2008). *Escuela técnica Reggio*. Recuperado de <http://www.escuela408.com.ar/tallerdetecnologia/EI%20taller.doc>
- Aiguero, L. (2010). *Momentos de una sesión educativa: Proyecto básico Sierra*. Florida.
- Ander-Egg (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos aires: Editorial Magisterio Río de la Plata.
- Andrés, J. (2014). *Manejo de herramientas, técnicas y habilidades para la prestación de un servicio de teleasistencia*. Vigo: Ideas propias editorial.
- Alberti, R. (1977). *Principios para la práctica ética del entrenamiento de comportamiento asertivo*. California: Impact.
- Alberti, R. y Emmons, M. (1978). *Teoría de la evaluación y el entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.
- Allport, G. (1965). *Psicología de la Personalidad*. Buenos Aires: Editorial Piados.
- Aranda, R. (2000). *La autoestima y las habilidades sociales tempranas*. Valencia.
- Arellano, M. (2012). *Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Argyle, M. (1978). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza Editorial. S.A.
- Argyle, M. y Henderson, M. (1985). *La anatomía de las relaciones*. Londres: Heinemann.
- Argyle, M. y Kendon, A. (1987). *El análisis experimental del desempeño social. Avances en psicología social experimental*. New York.
- Arias, G. (2006). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme.

- Ausubel, D. Hanesian, H. y Novak, J. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas. 2da. edición.
- Ballester, R. y Gil, M. (2002). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos Sociales*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S.A.
- Barr, M. y Cuyjet, M. (1991). *Desarrollo e implementación de programas*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Bellack, A.S. y Hersen, M. (1978). *Pacientes psiquiátricos crónicos: Formación en habilidades sociales*. Baltimore: MD Williams y Wilkins.
- Betancourt, M. (2003). *El Taller educativo*. Bogotá: Cooperativa Editorial magisterio.
- Bierman, K. y Montminy, K. (1993). *Cuestiones de Desarrollo en la Evaluación de las Aptitudes Sociales y la Intervención con Niños y Niñas Adolescentes. Modificación del comportamiento*.
- Bisquerra, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 (3).
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Ciss Praxis.
- Blanco, A. (1983). *Evaluación de las Habilidades Sociales*. Madrid: Pirámide.
- Branden, N. (2010). *Como mejorar su autoestima*. Madrid: Espasa.
- Brennan J. F. (2009). *Historias y sistemas de la psicología*. México D.F.: Pearson Educación.
- Buck, R. (1991). *Temperamento, habilidades sociales y la comunicación de la emoción: Una visión de desarrollo-interaccionista*. Nueva York: Plenum Press.
- Budd, K. (1985) *Los padres como mediadores en la formación de habilidades sociales de los niños*. Londres: John Willey and Sons Inc.

- Bunge, M. (1985). *La Investigación científica*: España: Ariel.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI S.A.
- Canul, T. (2011). *Tutoría grupal: Una herramienta para fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes de bachillerato tecnológico*. Tesis de Maestría. UADY, Mérida de Yucatán.
- Carnegie, D. (2014). *La Asertividad y La Comunicación Asertiva*. Recuperado de <http://comunicación asertiva7.blogspot.mx/>
- Carrasco, J. (2004). *Una didáctica para hoy*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Carrasco, S. (2010). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.
- Carretero, M. et al. (1987). *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Editorial Visor.
- Carrillo, G. (2016). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años*. Tesis de Maestría. Universidad de Granada.
- Castro, A. (2005). *Analfabetismo emocional*. Argentina: Bunoum.
- Cedro (1992). *Manual de habilidades para la vida*. Lima: Autor.
- Chiavenato, I. (2004) *Introducción a la teoría general de la administración*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Coronil, A. (2008). *El desarrollo de habilidades sociales como estrategia para la integración en el grupo-clase en la educación*. Madrid. Esic Editorial.
- Cortés, H. (1998). *Gerencia Efectiva*. Caracas: HCZ Consulting.
- Curran, J.P. (1985). *Terapia de Habilidades Sociales: Un modelo y un tratamiento*. Nueva York: Springer.

- De Miguel, M. (2000). *La evaluación de programas sociales. Fundamentos y enfoques teóricos*. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2). Murcia: Rie.
- De Zubiría, J (2002). *Una propuesta para la formación valorativa. La experiencia del Instituto Alberto Merani*. Bogotá: Ediciones del Instituto Alberto Merani.
- Echavarría, C. y Jaramillo, L. (2007). *Cuadernillo de campo matemáticas, aula taller de matemáticas*. Medellín: Área Metropolitana del Valle de Aburra.
- Eisler, R.M., Miller, P.M. y Hersen, M. (1973). *Componentes del comportamiento asertivo*. *Revista de Psicología Clínica*. 29.
- El Sahili, L. (2010). *Psicología clínica: Trastornos neurológicos, hormonales y psicológicos*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.
- Ellis, R. (1980): *Capacitación en habilidades sociales estimuladas para profesiones interpersonales*. Nueva York: Asamblea plenaria Prensa.
- Estebaranz, A. (1994). *Didáctica e innovación curricular*. Sevilla: Universidad de Sevilla, Secretariado de publicaciones.
- Fernández B. (2002). *Guía didáctica de la psicología de la intervención social*. Alicante: Club Universitario.
- Fernández, R. (1996). *Cuestiones conceptuales básicas en evaluación de programas*. Madrid: Síntesis.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea
- Flores, E. (2007). *El poder de las habilidades sociales en la vida personal*. Lima: Edit. San Marcos.
- Flores, M. (2013). *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer año de la I.E.P. Marvista*. Tesis de maestría. Universidad de Piura.

- Gambrill, E.D. (1977). *Modificación del comportamiento: Manual de Evaluación, Intervención y Evaluación*. San Francisco: Jossey Bass Editors.
- Garaigordobil, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes: un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.
- García S. y Gil, F. (1995). *Conceptos, supuestos y modelo de las habilidades sociales*. Madrid: Pirámide.
- García M., Sanz, J. y Gil, F. (1998). *Entrenamientos en habilidades sociales. Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid, Síntesis.
- García, V. (1988). *Educación personalizada*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la Mente. La Teoría de Las Inteligencias Múltiples*. New York: Basic Books, división de Harper Collins Publisher Inc.
- Giardini, S. (2005). *Aplicaciones de entrenamiento en Habilidades Sociales: Análisis de Producción Nacional. Psicología: Reflexión y crítica*, 18 (2). Rio de Janeiro.
- Gil, F. y García, M. (2000). *Entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: Pirámide.
- Gismero (2000). *EHS Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gonzalez, M. y Monjas, M. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Madrid: Secretaria general técnica.
- Goldsmith, J.B. y McFall, R. M. (1975). *Desarrollo y evaluación de un programa interpersonal de capacitación interpersonal para pacientes psiquiátricos*. Biblioteca Nacional de Medicina de los Estados Unidos. Institutos Nacionales de Salud.
- Goldstein, A. (1983). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia, un programa de enseñanza*. Barcelona, Martínez Roca.

- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guevremont, D.; DuPaul, G. y Barkley, R. (1990). *Diagnóstico y Evaluación del Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en los Niños*. *Revista de Psicología Escolar*. 28.
- Hargie, O. (1997). *El Manual de Habilidades de Comunicación*. Londres: Routledge.
- Hernández, C. Fernández, L. y Baptista, C. (2010) *Metodología de la investigación científica*. México: McGrawHill
- Hernández, M.J. (2012). *Administración de empresas*. Madrid: Pirámide
- Hidalgo, G. y Abarca, N. (1992). *Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento de habilidades sociales*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Hidalgo, A. (2008) *Comunicación interpersonal programa en entrenamiento de habilidades sociales*. Chile-Santiago: Universidad Católica De Chile.
- Hofstadt, R. y Gómez, J. (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Editorial Díaz de Santos.
- Hollandsworth, J. G., Jr. (1977). *Diferenciación de la aserción y la agresión: Algunas pautas conductuales*. *Terapia de conducta*.
- Huidobro, G. y Condemarín (2000). *A estudiar se aprende*. Santiago de Chile: Editorial Universidad Católica de Chile Iruetia
- Hurtado, J. (2000): *Metodología de la Investigación*. Caracas: Fundación Sypal.
- Hurtado, I. y Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Caracas: Editorial CEC. S.A.
- Izuzquiza, D. y Ruiz, R. (2007). *Tú y yo aprendemos a relacionarnos: programa para la enseñanza de las habilidades sociales en el hogar, manual para familias de niños entre 5 y 10 años*. Madrid: Fundación Prodis.

- Jara, O. (1999). *La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la educación popular*. Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Jiménez C., W. (1982). *Introducción al Estudio de la Teoría Administrativa*. México D.F.: FCE.
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Guía práctica para intervenciones. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Lange, A. J. y Jakubowski, P. (1978). *Conducta asertiva y responsable*. Champaign: Research Press.
- Labrador, F. J. (1992). *El estrés*. Nuevas técnicas para su control. Madrid: Ediciones Temas Hoy.
- León, J. y Medina, S. (1998). *Aproximación conceptual a las habilidades sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Libet, J., y Lewinsohn, M. (1973). *El concepto de esqui social con especial referencia al comportamiento de las personas deprimidas*. Journal of Consulting and Clinical Psychology.
- Lineham, M. M. (1984). *Eficacia interpersonal en situaciones asertivas*. Nueva York: Guilford Press.
- López, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años)*. Reflexiones y propuestas prácticas. Madrid: Wolters Kluwer.
- Lugo, R. (2008). *Comunicación Afectiva*, Colombia: Ecoe ediciones.
- Maldonado, H. (2013). *Recursos didácticos para educar en valores*. E.U.A.: Palibrio LLC.
- Marín, J. (2007). *Psicología social de la salud*. Departamento de psicología de la salud. Alicante.
- Marina, J. A. (2005). *Precisiones sobre la educación emocional*. Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, (54).

- Martínez, V. (2006). *Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva*. Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 39, 2.
- McFall, R.M. (1982). *Una revisión y reformulación del concepto de habilidades sociales*. Behavioral Assessment.
- Michelson, L. et al. (1987). *Las Habilidades Sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Michelson, L. y Kasdin, A. (1987). *Habilidades sociales en la Infancia: Evaluación y entrenamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Millán, A. (2001). *Didáctica de las ciencias sociales en la educación básica*. Chile: Editorial Universidad Arturo Prat.
- Minedu (2013). *Guía de orientaciones técnicas para la aplicación de la propuesta pedagógica*. Lima.
- Minedu (2012). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.
- Minedu (2012). *Rutas del Aprendizaje ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños?* Lima
- Minedu (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima.
- Minedu (2007). *Pedagogía Serie 2 para docentes de Secundaria. Procesos socioafectivos Fascículo 3: Habilidades Sociales*. Lima: Empresa Editora El Comercio S.A.
- Ministerio de Educación de Chile (2002). *Política de convivencia escolar*. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (1993). *Los talleres en las escuelas líderes*. San José: Proyecto Unesco, Países Bajos (SIMED y PROMECE).
- Minsa (2005). *Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares*. Lima: Instituto Especializado de Salud Mental Honorio Delgado Hideyo Noguchi.
- Mischel, W. (1993). *Introducción a la personalidad*. Harcourt Brace Jovanovich, de Fort Worth.

- Mischel, W. (1987) *Disposiciones de la personalidad revisadas: Una visión después de tres décadas*. Nueva York: Guildford
- Monjas, M. I. (1993). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. I. (2007). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Monzón, J. (2014). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad*. Tesis de Maestría. Universidad Rafael Landívar.
- Morales, M. (2002). *Psicología social y Trabajo social*. Madrid: Mc GrawHill.
- Morán, E. (2004). *Educandos con desórdenes emocionales y conductuales*. San Juan, Puerto Rico: Editorial San Juan.
- Mugny y Doise (1983). *La construcción social de la inteligencia*. México: I Trillas
- Muñoz, C.; Crespi, P. y Angrehs, R. (2011). *Habilidades sociales*. España: Paraninfo.
- Murdick, R. (1994). *Sistemas de Información basados en computadoras*. México D.F.: Edit. Diana.
- Olivos, X. (2010). *Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes*. Tesis de Doctorado. Universidad Complutense. Madrid.
- Opazo, A. (2012). *La importancia del fortalecimiento de habilidades sociales en alumnos de primero medio del colegio Gerónimo Rendic de la Serena: un Programa de intervención orientado a potenciar la integración escolar*. Tesis de Maestría. Universidad Pedro de Valdivia. La Serena.
- Organización Mundial de la Salud (2013). *Aspectos psicosociales de la violencia juvenil*. Madrid: ARTEGAF, S.A.

- Organización Mundial de la Salud (OMS) (1993). *Habilidades de Vida Educación para Niños y Adolescentes en Escuelas*. Programa sobre Salud mental. Ginebra.
- Organización Panamericana de la Salud (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Estocolmo: Fundación W.K. Kellogg.
- Paula, P. I. (2000). *Habilidades Sociales: Educar hacia la Autorregulación*. Barcelona: Horsori.
- Parks, M. R. (1985). *La comunicación interpersonal y la búsqueda de la competencia personal*. Beverly Hills, CA: Sabio.
- Pelechano, V. (1991). *Habilidades interpersonales en ancianos: conceptualización y evaluación*. Valencia: Alfaplús.
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid: Editex.
- Pereira, Z. y Del Prette, A. (2002). *Psicología de las Habilidades Sociales*. México D.F.: Manual moderno.
- Pérez, R. (2005). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla S.A.
- Pérez, E. (1999). *Psico-pedagogía de las habilidades sociales*. Granada: Universidad de Granada.
- Phillips, E. L., (1978). *Las bases de habilidades sociales de la psicopatología*. Londres: Grune and Stratton.
- Pitluk, L. y Epsztein, S. (1991). *Aula-taller en jardín de infantes*. Argentina: Troquel educación.
- Popper, K. (1994). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos S.A.
- Pretell, S. (2016). *Programa educativo basado en dinámicas grupales para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E.E. "Rafael Narváez Cadenillas" de Trujillo*. Tesis de Maestría. Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2009). *Manual de planificación, seguimiento y evaluación de los resultados de desarrollo*. New York: Editorial A.K. Office Supplies.
- Pulido, I. (2009). *Habilidades sociales del docente*. Revisado 12 de diciembre 2016, http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/INMACULADA_PULIDO_2.pdf
- Quintero, K. (2010). *Convivencia y empatía*. Revisado 13 de noviembre 2016, <http://Katherine-quintero.blogspot.com/>
- Rich, A. R. y Schroeder, H. E. (1976). *Cuestiones de investigación en el entrenamiento de la asertividad*. Boletín de psicología.
- Rimm, D.C. y Masters, J.C. (1974). *Terapia de comportamiento: Técnicas y hallazgos empíricos*. Nueva York: Academic.
- Rimm. (1977). *Terapia de la conducta: técnicas y hallazgos empíricos*. México D.F.: Trillas.
- Rinn, R. y Markle, A. (1981). *Paternidad positiva. Modificación de conducta en la educación de los hijos*. México: Trillas.
- Rizo, T. (1983). *Reseña de evaluación conductual: metodología y aplicación*. Revisado 17 de octubre 2016, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2572883>
- Robbins, S.P. y Coulter, M. (2005). *Administración*. México: Pearson Educación
- Roca, E. (2005). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. ACDE.
- Rodríguez, M., Echeverría, B. y Marín, M. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Rojas, V. (2011). *Aplicación del Proyecto conviviendo en el desarrollo de habilidades sociales de las estudiantes de primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Cocharcas*. Tesis de Maestría. Universidad Privada Cesar Vallejo. Trujillo.

- Saavedra R.; Castro L.; Restrepo O. y Rojas A. (2001). *Planificación del desarrollo*. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Sánchez. H. y Reyes. C. (1996). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Ed. Los Jazmines.
- Schein, E.H. (1978). *Dinámica de la carrera: igualar las necesidades individuales y organizativas*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
- Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Schmitz, C. y Hipp, E. (2007). *Cómo enseñar a manejar el estrés*. México D.F: Editorial Pax.
- Spence, S. (1980). *Capacitación en habilidades sociales con niños y adolescentes*. Windsor: NFER.
- Spitzberg, B.H. y Cupach, W.R. (1989). *Manual de Investigación de Competencias Interpersonales*. Nueva York: Springer- Verlag, Inc.
- Spitzberg, B. H. y Cupach, W. R. (1985). *Habilidad de conversación y lugares de percepción*. Revista de Psicopatología y Evaluación del Comportamiento, 7.
- Stoner, J. et al. (1996). *Administración*. México D.F.: Prentice - Hall Interamericana.
- Tapia, C. (1998). *Trabajar las habilidades sociales en educación infantil*. Trabajo presentado en el Congreso de Madrid, España. Revisado 25 de noviembre 2016, <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d044.pdf>.
- Tejedor, F. (2000). *El diseño y los diseños en la evaluación de programas*. Revista de Investigación Educativa, 18 (2). Murcia: Rie.
- Terry G. y Franklin S. (1987). *Principios de Administración*. México D.F.: Cecsá.
- Trianes, M.V. (1996). *Educación y competencia social*. Un programa en el aula. Málaga: Aljibe.
- Trower, P. (1982). *Hacia un modelo generativo de habilidades sociales: Una crítica y síntesis*. Nueva York: Guildford.

- Trower, P., Bryant, B., y Argyle, M. (1978). *Habilidades sociales y salud mental*. London: Methuen.
- Trull, E. y Phares, T. (2003). *Psicología clínica: Conceptos, métodos y aspectos prácticos de la profesión*. México: Thomson.
- Unesco (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. París: Open Access.
- Vallés, A. y Vallés, C. (1996). *Programa de refuerzo en Habilidades Sociales I, II y III*. Madrid: EOS.
- Verde, R. (2015). *Taller aprendiendo a convivir para el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos del primer año de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre*. Tesis de Maestría. Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.
- Vived, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. Zaragoza: Prensas universitarias de Zaragoza.
- Vygotsky, L. (1988). *La formación social de la mente: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Sao Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (1987). *Psicología y educación en el niño*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Wolpe, J. (1977). *La práctica de la terapia de conducta*. México: Trillas

Anexos

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017?</p> <p>Problema específico 1</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p> <p>Objetivo específico 1</p> <p>Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p> <p>Hipótesis específica 1</p> <p>El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las primeras habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Variable independiente: Programa viviendo en armonía</p>			
			Programa	Estrategia	Contenido	Sesiones
			Aporta un contenido viable y didáctico para el desarrollo de las competencias y capacidades matemáticas en el aprendizaje significativo de los estudiantes	Realización de actividades a través de sesiones de aprendizaje	Se han seleccionado 6 habilidades sociales las que están de acorde a los objetivos que queremos alcanzar con nuestros estudiantes.	Aplicación de 12 sesiones de aprendizaje estructurado diseñados con el contenido respectivo del programa, cada sesión tendrá una duración de 45 minutos (1 hora pedagógica).

Problema específico 2	Objetivo específico 2	Hipótesis específica 2	Variable dependiente: habilidades sociales				
<p>¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017?</p>	<p>Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala valorativa	Niveles y rango
<p>Problema específico 3</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017?</p>	<p>Objetivo específico 3</p> <p>Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Hipótesis específica 3</p> <p>El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	Primeras habilidades sociales	Habilidad comunicativa Asertividad	1- 8	Nunca (1)	Baja 8 - 18 Media 19 - 29 Alta 30 - 40
Habilidades sociales avanzadas	Apoyo Persuasión	9-14	Baja 6 - 14 Media 15 - 23 Alta 24 - 30				
Habilidades relacionadas con los sentimientos	Autoconocimiento Empatía	15-21	Muy pocas veces (2)	Baja 7 - 16 Media 17 - 26 Alta 27 - 35 Baja 9 - 21 Media 22 - 34 Alta 35 - 45			

<p>Problema específico 4</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017?</p>	<p>Objetivo específico 4</p> <p>Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.</p>	<p>Hipótesis específica 4</p> <p>El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Habilidades alternativas a la agresión</p>	<p>Colaboración Autocontrol</p>	<p>22-30</p>	<p>Algunas veces (3)</p>	<p>Baja 12 -28 Media 29 - 45 Alta 46 - 60</p>
<p>Problema específico 5</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017?</p>	<p>Objetivo específico 5</p> <p>Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Hipótesis específica 5</p> <p>El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Habilidades para hacer frente al estrés</p>	<p>Estrategia comunicativa Madurez</p>	<p>31-42</p>	<p>A menudo (4)</p>	<p>Baja 8 - 18 Media 19 - 29 Alta 30 - 40</p>
			<p>Habilidades de planificación</p>	<p>Determinación Discernimiento</p>	<p>43-50</p>	<p>Siempre (5)</p>	

<p>Problema específico 6</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Objetivo específico 6</p> <p>Establecer el efecto del programa “viviendo en armonía” en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria -primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Hipótesis específica 6</p> <p>El programa “viviendo en armonía” tiene un efecto significativo en las habilidades de planificación en los estudiantes de educación secundaria - primer año- institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017</p>	<p>Niveles y rangos generales</p> <p>Baja 50 – 116 Media 117 – 183 Alta 184 - 250</p>
<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p>	<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</p>	<p>MÉTODO DE ANÁLISIS DE DATOS</p>
<p>Tipo Aplicada</p> <p>Diseño Experimental de tipo cuasiexperimental</p> <p>Método Hipotético – deductivo</p>	<p>Población 69 estudiantes de educación secundaria, correspondientes al primer año en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017.</p> <p>Muestra: 48 estudiantes del primer año de secundaria</p>	<p>Técnica: observación.</p> <p>Instrumento: Lista de chequeo de habilidades sociales de Arnold Goldstein</p>	<p>Para el análisis de datos se inició con el programa Excel, luego se utilizó el software estadístico SPSS en su versión 22. El Método de análisis de datos utilizado fue la prueba de U Mann-Whitney.</p>

Anexo 2. Instrumento de evaluación: Lista de chequeo para medir habilidades sociales

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN
--

Estimado estudiante:

A continuación, encontrarás una lista de habilidades sociales que los adolescentes como tú poseen. **La información que nos proporcionas será tratada de forma confidencial y anónima.** Mucho les agradeceré su colaboración respondiendo las siguientes preguntas:

INSTRUCCIONES:

Deberás calificar tus habilidades de acuerdo a los siguientes puntajes:

Marca 1 si nunca utilizas bien la habilidad.

Marca 2 si utilizas muy pocas veces la habilidad.

Marca 3 si utilizas alguna vez bien la habilidad.

Marca 4 si utilizas a menudo bien la habilidad.

Marca 5 si utilizas siempre bien la habilidad.

Tabla de valoración	
1	Nunca
2	Muy pocas veces
3	Alguna vez
4	A menudo
5	Siempre

GRUPO I: PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
1 ¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?	1	2	3	4	5
2 ¿Hablas con los demás de temas poco importantes para luego pasar a los más importantes?	1	2	3	4	5
3 ¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?	1	2	3	4	5
4 ¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?	1	2	3	4	5
5 ¿Dices a los demás que tú esta agradecida(o) con ellos por algo que hicieron por ti?	1	2	3	4	5
6 ¿Te das a conocer a los demás por propia iniciativa?	1	2	3	4	5
7 ¿Ayudas a que los demás se conozcan entre sí?	1	2	3	4	5
8 ¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?	1	2	3	4	5

GRUPO II: HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
9. ¿Pides ayuda cuando la necesitas?	1	2	3	4	5
10. ¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?	1	2	3	4	5
11. ¿Explicas con claridad cómo hacer una tarea específica?	1	2	3	4	5

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
12. ¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?	1	2	3	4	5
13. ¿Pides disculpas a los demás cuando has hecho algo que sabes que está mal?	1	2	3	4	5
14. ¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas?	1	2	3	4	5

GRUPO III: HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
15. ¿Intentas reconocer y comprender las emociones que experimentas?	1	2	3	4	5
16. ¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?	1	2	3	4	5
17. ¿Intentas comprender lo que sienten los demás?	1	2	3	4	5
18. ¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?	1	2	3	4	5
19. ¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?	1	2	3	4	5
20. ¿Cuándo sientes miedo, piensas porque lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?	1	2	3	4	5
21. ¿Te das a ti mismo (a) una recompensa después de hacer algo bien?	1	2	3	4	5

GRUPO IV: HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
22 ¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?	1	2	3	4	5
23 ¿Compartes tus cosas con los demás?	1	2	3	4	5
24 ¿Ayudas a quien lo necesita?	1	2	3	4	5
25 ¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?	1	2	3	4	5
26 ¿Controlas tu carácter de modo que no se te escapan las cosas de la mano?	1	2	3	4	5
27 ¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?	1	2	3	4	5
28 ¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?	1	2	3	4	5
29 ¿Te mantienes al margen de las situaciones que te pueden ocasionar problemas?	1	2	3	4	5
30 ¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte?	1	2	3	4	5

GRUPO V: HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
31. ¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta?	1	2	3	4	5
32. ¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan por ti?	1	2	3	4	5

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
33. ¿Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado?	1	2	3	4	5
34. ¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?	1	2	3	4	5
35. ¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?	1	2	3	4	5
36. ¿Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga no ha sido tratada de manera justa?	1	2	3	4	5
37. ¿Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?	1	2	3	4	5
38. ¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?	1	2	3	4	5
39. ¿Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?	1	2	3	4	5
40. ¿Comprendes de qué y por qué has sido acusada (o) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?	1	2	3	4	5
41. ¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática?	1	2	3	4	5
42. ¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?	1	2	3	4	5

GRUPO VI: HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
43. ¿Si te sientes aburrida, intentas encontrar algo interesante que hacer?	1	2	3	4	5
44. ¿Si surge un problema, intentas determinar que lo causó?	1	2	3	4	5
45. ¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?	1	2	3	4	5
46. ¿Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea?	1	2	3	4	5
47. ¿Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información?	1	2	3	4	5
48. ¿Determinas de forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero?	1	2	3	4	5
49. ¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirte mejor?	1	2	3	4	5
50. ¿Eres capaz de ignorar distracciones y solo prestas atención a lo que quieres hacer?	1	2	3	4	5

Muchas gracias

Base de datos post test grupo control

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	TOTAL													
1	5	5	5	5	5	5	5	2	38	3	1	1	2	1	3	11	5	2	3	5	3	3	5	26	5	5	5	4	5	5	4	3	3	39	5	5	5	4	5	3	2	3	3	5	5	4	49	5	5	5	5	5	2	2	34	197								
2	1	1	2	2	1	1	1	2	11	2	2	2	2	1	3	12	2	2	2	2	1	3	1	13	1	2	1	2	2	2	2	1	1	14	3	2	3	2	2	2	2	1	3	2	1	3	26	2	5	2	2	1	2	2	2	18	94							
3	2	2	2	2	2	2	2	2	16	2	2	3	2	2	13	2	2	3	2	2	2	2	15	2	2	2	2	2	3	2	2	2	19	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	25	2	2	3	1	1	1	1	2	13	101					
4	1	1	1	1	1	2	2	2	11	3	3	3	3	3	2	17	3	3	3	3	3	2	3	20	3	4	4	4	3	3	4	3	4	32	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	31	2	1	1	1	1	2	1	2	11	122				
5	1	1	1	3	3	3	3	2	17	3	3	1	1	3	1	12	3	1	3	1	1	1	1	11	3	3	2	3	3	3	3	3	26	3	3	2	3	1	1	3	1	1	3	3	1	25	2	2	4	4	4	2	2	4	24	115								
6	1	1	1	1	1	1	2	3	11	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	3	3	21	3	2	1	1	1	3	3	3	20	3	2	3	2	5	5	5	2	5	2	5	3	42	2	1	1	1	1	1	1	2	10	122								
7	3	1	1	2	3	2	3	3	18	3	1	3	2	1	2	12	3	1	1	2	1	2	3	13	2	1	1	1	1	3	1	3	16	2	3	1	3	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	20	2	1	1	2	1	2	1	1	11	90						
8	1	2	2	3	1	1	2	3	15	1	1	2	1	4	1	10	3	2	2	3	3	3	3	19	4	2	4	1	2	4	4	4	23	1	2	3	1	2	2	3	1	3	1	3	3	25	2	2	2	1	1	1	2	2	13	111								
9	3	2	2	3	3	3	1	1	18	1	2	2	1	3	3	12	3	2	1	1	1	3	3	14	3	4	1	3	2	2	3	3	24	3	1	1	3	2	2	3	1	3	1	1	1	22	2	2	1	2	4	4	4	2	21	111								
10	3	2	2	2	2	3	2	2	18	3	2	2	2	2	3	14	3	2	2	2	2	3	2	16	3	2	2	3	2	2	2	2	21	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	28	2	2	2	2	2	1	2	2	15	112							
11	3	2	3	3	3	3	2	1	20	1	1	1	3	1	3	10	1	2	1	1	1	3	3	12	3	2	1	3	2	1	1	1	17	1	2	1	3	2	1	1	3	1	1	1	3	20	2	2	1	1	1	1	2	2	12	91								
12	3	2	1	1	2	1	1	2	13	3	2	1	1	2	1	10	1	2	1	1	2	1	2	10	3	3	2	1	2	3	3	2	1	20	1	1	2	3	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	12	83								
13	3	2	1	1	3	1	2	2	15	3	2	1	1	3	1	11	3	2	1	1	1	1	1	10	1	2	2	1	2	1	1	1	1	12	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	2	2	1	1	1	1	2	2	12	75
14	3	2	2	3	2	3	3	3	21	1	2	2	1	2	3	11	3	2	2	3	2	3	1	16	3	1	3	1	2	2	1	2	1	16	3	1	1	3	2	2	3	2	3	3	2	3	28	2	2	2	1	2	1	1	2	13	105							
15	1	2	2	1	1	1	1	3	12	1	2	2	1	1	3	10	3	2	2	3	1	1	1	13	3	1	3	3	2	2	1	3	1	19	1	1	3	1	2	2	1	1	1	1	3	3	20	2	2	2	1	1	1	2	2	13	87							
16	2	2	2	1	1	1	1	1	11	2	2	2	3	3	3	15	2	2	2	3	3	4	3	19	3	3	1	2	2	2	3	1	3	20	3	3	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	31	2	2	2	1	1	1	1	2	12	108						
17	2	3	3	3	2	2	3	1	19	2	3	3	3	2	2	15	2	3	3	3	1	2	2	16	2	3	1	2	3	3	3	2	2	21	2	3	1	2	3	3	3	2	2	3	2	2	28	2	1	1	1	2	2	1	2	12	111							
18	4	5	5	5	4	5	5	5	38	3	2	5	5	5	2	22	3	5	5	5	2	5	27	5	2	3	3	5	5	5	5	2	35	2	5	5	5	2	5	5	5	2	5	5	2	48	5	5	5	1	5	5	1	5	32	202								
19	2	2	1	1	1	2	1	2	12	2	1	1	3	3	2	12	2	3	1	1	1	2	3	13	2	1	2	2	3	3	3	2	21	2	1	2	2	1	3	1	3	2	1	3	2	23	2	2	2	4	4	2	4	4	24	105								
20	3	3	3	3	3	3	3	3	24	1	2	3	2	3	2	13	2	4	1	4	4	2	3	20	2	2	2	3	2	3	2	3	2	21	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	3	2	22	2	2	1	2	1	1	2	1	12	112							
21	1	1	1	1	3	1	3	5	16	3	5	5	5	3	3	24	3	5	5	5	3	3	3	27	3	3	1	3	2	2	1	3	1	19	3	3	3	2	5	5	5	3	3	3	3	41	2	2	2	1	2	2	2	2	15	142								
22	3	2	2	2	2	3	2	2	18	3	2	2	2	2	3	14	3	2	2	2	2	3	2	16	3	2	2	3	2	2	2	2	21	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	28	2	2	2	2	2	2	2	2	16	113							
23	1	2	1	2	1	2	1	2	12	3	2	2	2	3	2	14	2	2	1	2	1	2	3	13	2	3	2	1	2	3	2	3	20	2	3	2	1	2	3	2	1	2	2	3	2	25	2	2	1	2	1	2	1	2	13	97								
24	2	2	2	2	2	3	2	3	18	3	2	2	2	2	3	14	3	2	2	2	1	3	1	14	3	3	3	1	2	2	2	1	3	20	3	3	3	3	2	2	2	1	3	2	1	3	28	2	2	2	2	1	1	1	1	12	106							

Base de datos pre test grupo experimental

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	TOTAL								
1	3	2	3	2	2	3	2	3	20	3	2	3	2	2	3	15	3	2	3	2	2	3	3	18	3	3	2	3	2	4	3	2	3	25	3	2	3	2	2	4	4	4	2	3	2	3	34	3	2	3	2	2	3	3	21	133			
2	3	3	3	2	3	2	3	3	22	3	3	3	2	3	2	16	3	3	3	2	3	3	3	20	3	3	3	3	4	3	3	3	28	3	3	3	3	3	4	3	4	3	2	3	3	37	3	3	3	2	3	2	3	22	145				
3	3	2	3	3	3	3	3	3	23	3	2	3	3	3	3	17	3	2	3	3	3	3	3	20	3	3	3	3	4	3	3	3	28	3	2	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	37	3	2	3	3	3	3	23	148				
4	4	4	4	4	1	2	1	2	22	1	1	4	4	4	2	16	3	4	4	4	1	4	2	22	2	4	4	1	4	4	2	4	2	27	4	1	4	1	4	4	4	4	4	2	4	2	38	1	1	4	4	4	2	4	4	24	149		
5	1	2	1	1	1	2	2	1	11	1	2	1	1	1	2	8	1	2	1	1	1	2	1	9	1	1	2	1	1	4	2	2	1	15	1	2	1	1	1	4	2	4	1	2	2	1	22	1	2	1	1	1	2	2	1	11	76		
6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	4	1	1	1	12	1	1	1	1	1	4	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	59				
7	1	2	1	2	1	2	1	1	11	3	3	3	3	3	2	17	1	2	1	2	1	2	1	10	1	1	2	1	2	4	2	1	1	15	1	2	1	2	1	4	1	4	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	11	85			
8	1	2	2	1	1	1	2	1	11	1	2	2	1	1	1	8	1	2	2	1	1	1	1	9	1	1	2	2	1	4	1	2	1	15	1	2	2	1	1	4	2	4	1	1	2	1	22	1	2	2	1	1	1	2	1	11	76		
9	1	2	2	1	1	1	1	1	10	1	2	2	1	1	1	8	1	2	2	1	1	1	1	9	1	1	2	2	1	4	1	1	1	14	4	2	2	4	4	4	4	4	4	1	1	1	35	1	2	2	1	1	1	1	1	10	86		
10	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	2	5	27	5	5	5	2	5	5	5	32	2	5	5	5	5	4	5	5	2	38	5	5	5	5	2	4	5	4	2	5	2	2	46	5	5	5	5	5	5	2	5	37	220		
11	1	2	1	1	1	1	2	1	10	1	2	1	1	1	1	7	1	2	1	1	1	1	1	8	1	1	2	1	1	4	1	2	1	14	1	2	1	1	1	4	2	4	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	10	70			
12	1	2	1	1	2	1	1	2	11	1	2	1	1	2	1	8	1	2	1	1	2	1	2	10	2	1	2	1	1	4	1	1	2	15	1	2	1	1	2	4	1	4	2	1	1	2	22	1	2	1	1	2	1	1	2	1	11	77	
13	1	2	1	1	1	1	2	2	11	1	2	1	1	1	1	7	1	2	1	1	1	1	2	9	2	1	2	1	1	4	1	2	2	16	1	2	1	1	1	4	2	4	1	1	2	2	22	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	11	76
14	1	2	2	1	2	1	1	1	11	1	2	2	1	2	1	9	1	2	2	1	2	1	1	10	1	1	2	2	1	4	1	1	1	14	1	2	2	1	2	4	3	4	2	3	1	3	28	3	2	2	3	2	3	1	3	19	91		
15	1	2	2	1	1	1	2	1	11	3	3	2	3	3	3	17	1	2	2	1	1	1	1	9	1	1	2	2	1	4	1	2	1	15	1	2	2	1	1	4	2	4	1	1	2	1	22	1	2	2	1	1	1	2	1	11	85		
16	1	2	2	1	1	1	1	1	10	1	2	2	1	1	1	8	1	2	2	1	1	1	1	9	1	1	2	2	1	4	1	1	1	14	1	2	2	1	1	4	1	4	1	1	1	1	20	1	2	2	1	1	1	1	1	10	71		
17	2	3	3	3	2	2	3	3	21	2	3	3	3	2	2	15	2	3	3	3	3	2	1	17	3	2	3	3	3	4	2	3	3	26	2	3	3	3	2	4	3	4	2	2	3	3	34	2	3	3	3	2	2	3	3	21	134		
18	3	2	2	3	3	3	3	3	22	3	3	2	3	3	3	17	3	2	2	3	3	3	1	17	3	3	3	2	3	4	3	3	3	27	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	36	3	2	3	3	3	3	3	23	142		
19	3	3	3	3	3	2	3	3	23	2	3	3	3	1	2	14	2	4	4	4	4	2	4	24	3	2	3	4	4	4	2	4	4	30	2	3	3	3	3	4	1	4	1	2	3	3	32	2	3	3	3	3	2	3	1	20	143		
20	1	2	1	2	1	1	2	1	11	1	2	1	2	1	1	8	2	2	2	2	2	2	2	14	1	1	2	1	2	4	1	2	1	15	1	2	1	2	1	4	2	4	1	1	2	1	22	1	2	1	2	1	1	2	1	11	81		
21	3	2	2	3	3	3	1	3	20	3	2	2	1	1	1	10	3	3	2	3	4	4	4	23	4	3	2	2	3	4	1	3	1	23	3	2	2	1	3	4	1	4	1	3	1	3	28	3	2	2	1	3	1	3	1	16	120		
22	2	2	2	2	2	2	2	2	16	2	2	2	2	2	2	12	2	3	2	1	1	1	1	11	2	2	2	2	2	4	2	2	20	2	2	2	2	2	4	2	4	4	2	4	2	32	2	2	2	2	2	2	2	2	2	16	107		
23	1	2	1	2	1	2	1	2	12	1	2	1	2	1	2	9	1	2	1	2	1	2	2	11	2	1	2	1	2	4	2	1	2	17	1	2	1	2	1	4	1	4	1	2	1	2	22	1	2	1	2	1	2	1	2	12	83		
24	5	3	3	5	5	5	3	3	32	1	2	2	2	1	1	9	1	2	2	2	1	1	1	10	1	1	2	2	2	4	1	1	1	15	1	2	2	2	1	4	1	4	1	1	1	1	21	1	2	2	2	1	1	1	1	11	98		

Anexo 4. Confiabilidad

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	1	1	1	1	1	4	1	3	4	1	3	3	2	3	3	3	2	3	4	1	4	1	4	3
2	1	1	3	1	1	3	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	4	1	1
3	3	2	1	1	1	3	1	4	1	2	1	2	1	3	1	3	2	1	1	1	1	1	2	4	3
4	1	1	1	3	2	1	3	1	3	3	2	1	1	1	3	3	1	3	1	1	1	1	1	3	1
5	4	2	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	3
6	3	3	2	1	1	3	1	1	3	1	4	3	4	3	3	1	3	2	1	2	2	2	3	2	4
7	1	3	1	3	1	3	2	1	1	3	1	3	3	2	1	2	3	1	3	1	1	3	1	2	2
8	1	1	1	1	3	1	4	3	3	4	3	4	4	1	4	1	3	2	3	3	1	3	1	1	1
9	4	1	2	3	4	1	1	1	3	2	3	3	4	1	3	1	3	3	2	2	2	2	1	3	3
10	2	1	3	1	3	1	1	3	3	1	3	1	3	1	3	1	3	2	1	3	1	3	2	3	1

26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
2	1	1	1	3	1	2	1	1	2	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	2	1	2	3	1	2	1	1	3	1	3	1	3	1	1	1	3	2	1
1	1	1	3	1	1	3	1	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	3	1	2	4	1	1	3
4	1	1	3	1	1	3	3	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	4	4	4	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	3	1	2	3	1	3	1	1	2	1	2	1	2	1
2	3	1	1	3	3	2	2	3	2	1	3	3	2	2	3	2	1	2	3	1	2	3	3	2
2	4	1	3	3	3	2	3	1	1	1	3	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1
3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	2	2	4	3	3	3	4	3	2	3	1	3	2	3	1
2	1	4	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2
1	1	3	1	2	1	2	3	1	4	3	1	3	4	2	3	1	1	2	2	4	1	3	2	1

Anexo 5: Programa

Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año-

I. Datos informativos:

- 1.1 Institución educativa: 3045 José Carlos Mariátegui La Chira
- 1.2 Grado y sección: 1° A y B
- 1.3 Número de participantes: 48
- 1.4 Duración: 2 meses
- 1.5 Docente facilitador: César Augusto Barbarán Veronica
- 1.6 Directora: Lily Bedoya Osorio

II. Justificación:

De acuerdo al diagnóstico de aula y observaciones sistemáticas realizadas a los alumnos del Primer año "B", se encontraron dificultades en sus habilidades sociales. Esto se manifiesta a través de conductas agresivas entre ellos, no saber escuchar las indicaciones del profesor y sus compañeros, no saber pedir ayuda, sentir vergüenza durante las exposiciones orales, escaso control de emociones, etc.

Por lo tanto, surge la necesidad de dar respuesta a los problemas antes mencionados mediante un Programa en habilidades sociales; ya que de esa forma podremos mejorar la calidad de vida de nuestros estudiantes.

III. Objetivos

3.1 Objetivo general

Desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del primer año de secundaria para que éstos puedan desenvolverse adecuadamente en diversos contextos de su vida familiar y escolar.

3.2 Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Desarrollar las primeras habilidades sociales en los estudiantes del primer año de educación secundaria

Objetivo específico 2

Desarrollar las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del primer año de educación secundaria

Objetivo específico 3

Desarrollar las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del primer año de educación secundaria

Objetivo específico 4

Desarrollar las habilidades alternativas para la agresión en los estudiantes del primer año de educación secundaria

Objetivo específico 5

Desarrollar las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes del primer año de educación secundaria

Objetivo específico 6

Desarrollar las habilidades de planificación en los estudiantes del primer año de educación secundaria

IV. Organización de contenidos

N° DE SESIÓN	DIMENSIONES	TITULO	TIEMPO
2	Primeras habilidades sociales	Aprendemos a escuchar	1 hora
		Aprendemos a comunicarnos	1 hora
2	Habilidades sociales avanzadas	Pedimos ayuda a los demás	1 hora
		Reconociendo nuestros errores	1 hora
2	Habilidades relacionadas con los sentimientos	Expresamos nuestros sentimientos	1 hora
		Comprendemos los sentimientos de los demás	1 hora
2	Habilidades alternativas para la agresión	Evitamos las peleas	1 hora
		Aprendiendo a controlarnos	1 hora
2	Habilidades para hacer frente al estrés	Aprendiendo a negociar	1 hora
		Aprendemos a formular una queja	1 hora
2	Habilidades de planificación	Respondemos a los mensajes contradictorios	1 hora
		Planificando mi futuro	1 hora

Nota: elaboración propia (2016)

V. Metodología

Poner énfasis en el aprendizaje vivencial, utilizando una metodología activa y participativa, que promueva el diálogo, la comunicación y la participación. Este proceso se organiza a partir de un conjunto de actividades y técnicas relacionadas entre sí como el juego de roles, el modelamiento, el sociodrama, lluvia de ideas, la retroalimentación, rompecabezas, observación, cuestionarios, técnicas vivenciales con una coherencia interna que permita desarrollar e incrementar las habilidades sociales en nuestros estudiantes.

VI. Recursos materiales**6.1 Materiales de escritorio**

Papel bond, papelotes, hojas impresas, tijera, espejo, fichas informativas, limpia tipo, lapiceros, plumones, etc.

6.2 Material audiovisual

Proyector, videos, CDs, memoria USB, cámara de fotos, celular, etc.

VII. Evaluación

Las sesiones se evaluarán en función a los objetivos propuestos; mediante cuestionarios y fichas de práctica. Se realizará una evaluación pretest antes de la aplicación del Programa; luego otra evaluación posttest, después de la aplicación del programa, para verificar el nivel de habilidades sociales de los estudiantes, así como la efectividad del Programa viviendo en armonía.

SESIÓN N° 1

APRENDEMOS A ESCUCHAR

1. **Objetivo:** Incrementar las primeras habilidades sociales en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. **Tiempo:** 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. Se solicitará la colaboración de 4 voluntarios(as). 2. Se les indica que cada voluntario (a) va a recibir un mensaje y que solo deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje.	5´	
3. Pedir que tres de los voluntarios (as) salgan fuera del ambiente quedando solo uno en el aula. 4. El profesor lee la historia (anexo 1) al voluntario(a) que se quedó en el ambiente y al termino de ella le pide que éste cuente la historia al segundo voluntario (a), que ingresará	5´	
5. Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario(a), que recibirá la narración de la historia del segundo voluntario(a) y así sucesivamente.	5´	Pizarra, Plumones, Hojas impresas
6. El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia inicial. 7. Formaremos grupos de 5 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿Por qué se ha modificado el mensaje? ¿Sucede lo mismo en el aula?		
9. Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo	15´	
10. El profesor preguntará a la clase ¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes?		
11.El docente informa que existen algunas habilidades que fortalecen y nos permiten escuchar y entender el mensaje con mayor precisión	15´	
12. El profesor entrega una hoja impresa (anexo 2) para que analicen la importancia de saber escuchar.		
13. Se concluye enfatizando la importancia de saber escuchar y la aplicación de esas habilidades en nuestra vida diaria.		

ANEXOS

Anexo 1

<p>El sábado 3 de agosto, Marco nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Zaperoko”. A esa fiesta asistieron los chicos del 4° A del 3° B durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sandra con Walter; a tal punto que, todos les rodeamos y le hicimos barra. De pronto vimos a Marco algo incómodo con ellos y le dijo al Dj que cambie la música y empezaron a tocar solo cumbias y salsa lo que produjo molestias y aburrimiento en todos. Finalmente Marco decidió retirarse de la fiesta.</p>	<p>El sábado 3 de agosto, Marco nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Zaperoko”. A esa fiesta asistieron los chicos del 4° A del 3° B durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sandra con Walter; a tal punto que, todos les rodeamos y le hicimos barra. De pronto vimos a Marco algo incómodo con ellos y le dijo al Dj que cambie la música y empezaron a tocar solo cumbias y salsa lo que produjo molestias y aburrimiento en todos. Finalmente Marco decidió retirarse de la fiesta.</p>
<p>El sábado 3 de agosto, Marco nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Zaperoko”. A esa fiesta asistieron los chicos del 4° A del 3° B durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sandra con Walter; a tal punto que, todos les rodeamos y le hicimos barra. De pronto vimos a Marco algo incómodo con ellos y le dijo al Dj que cambie la música y empezaron a tocar solo cumbias y salsa lo que produjo molestias y aburrimiento en todos. Finalmente Marco decidió retirarse de la fiesta.</p>	<p>El sábado 3 de agosto, Marco nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Zaperoko”. A esa fiesta asistieron los chicos del 4° A del 3° B durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sandra con Walter; a tal punto que, todos les rodeamos y le hicimos barra. De pronto vimos a Marco algo incómodo con ellos y le dijo al Dj que cambie la música y empezaron a tocar solo cumbias y salsa lo que produjo molestias y aburrimiento en todos. Finalmente Marco decidió retirarse de la fiesta.</p>

Anexo 2

“PARA ENTENDER EL MENSAJE CON CLARIDAD ES IMPORTANTE SABER ESCUCHAR”

ESCUCHAR es una habilidad básica. Para utilizarla adecuadamente tenemos que asegurarnos que cuando el emisor envía un mensaje; el receptor escucha con un esfuerzo físico y mental; concentrándose en el emisor, comprendiendo el mensaje, resumiendo los puntos importantes y confirmando si el mensaje fue comprendido.

Para el receptor:

1. Estar atento.
2. Mirarse a los ojos con el interlocutor.
3. Escuchar lo que dice la otra persona.
4. Tomarse el tiempo necesario para escuchar.
5. Crear y establecer un clima agradable.
6. Concentrarse y evitar distracción
7. Cuando sea posible prepararse acerca del tema a escuchar.
8. Preguntar todas las veces que sea necesario para entender el mensaje.

Para el emisor:

Asegurarse que el mensaje se haya entendido, preguntándole al receptor(es) si entendió o entendieron lo que se dijo.

Mantener una distancia adecuada, es decir no muy lejos, ni muy cerca de la persona con quien nos comunicamos.

SESIÓN N° 2

APRENDEMOS A COMUNICARNOS

1. Objetivo: Incrementar las primeras habilidades sociales en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. El profesor inicia la sesión saludando a los estudiantes y presentando la siguiente situación “la vecina Marta tiene un perro en una caseta junto a tu jardín. A ella le gusta dejar correr al perro durante una hora todos los días. Últimamente ha llegado hasta tu jardín y ha destrozado varias de tus plantas. Llamas a la vecina para expresar tu incomodidad”	5´	
2. En base a la lectura se plantea las siguientes preguntas: ¿Si fuera tu caso cual sería tu respuesta? ¿Ocurren situaciones similares en la casa o en el colegio? Solicitar ejemplos.	5´	Pizarra, Plumones,
3. El docente explica acerca de los diferentes estilos de comunicación y les entrega el anexo 1. Luego pide que le den una respuesta a la situación anterior.		Hojas impresas y lapiceros
4. A continuación responden el “Test de discriminación de respuestas” (anexo 2) donde se presentan situaciones acerca de los tres estilos de comunicación.	15´	
5. El profesor trabaja con ellos las respuestas correctas (anexo 3) y refuerza la utilización de la comunicación asertiva en la convivencia con la familia, con los compañeros de estudio, con los profesores y con otras personas en diferentes contextos.	15´	

ANEXOS

Anexo 1

CUADRO DE ESTILOS DE COMUNICACIÓN

PASIVO

Significa que no respetas tu propio derecho a expresar tus ideas, necesidades, deseos, sentimientos y opiniones, que prefieres no decir nada para evitar conflictos porque crees que los derechos de los demás son más importantes que los tuyos, por ejemplo, si tu compañero te coge un cuaderno para copiarse la tarea, a ti te da cólera pero te quedas callado y no le dices nada.

AGRESIVO

Significa decir lo que piensas crees y opinas sin considerar el derecho de los demás a ser tratados con respeto, por ejemplo: si tu hermano se puso tu pantalón nuevo, le insultas y le pegas por esa acción.

ASERTIVO

Significa decir lo que tú piensas, sientes y quieres u opinas sin perjudicar el DERECHO DE LOS DEMÁS. Es hacer respetar nuestros derechos con firmeza considerando el contexto social., por ejemplo: si tu amiga se cogió tu cuaderno sin tu permiso le dices me fastidia que cojas mis cosas sin permiso, espero que no lo vuelvas a hacer.

Anexo 2

Test de discriminación de respuestas

Instrucciones: Para cada una de las situaciones que se presentan decide si la respuesta es **pasiva (PAS)**, **agresiva (AGR)** o **asertiva (ASE)**. Marca con una X la respuesta apropiada.

Situación 1

Un joven a su enamorada: “Me gustaría que te tiñeras el pelo de rubio”

Respuesta: “A mí que me importa lo que tú quieras, no me molestes”

PAS

AGR

ASE

Situación 2

Profesor a un estudiante: “Tus tareas son una cochizada. Hazlo de nuevo”

Estudiante: Está bien tiene razón y piensa (me siento mal la verdad es que soy un inútil).

PAS

AGR

ASE

Situación 3

Sofía le dice a su amigo: ¿Podrías acompañarme a pedir mi mochila después de la clase? Amigo: “Lo siento hoy no puedo”

PAS

AGR

ASE

Situación 4

Juan a Daniel: “Aléjate de Marta o le diré que tú eres un fumón”

Daniel: “Inténtalo y te enseñare quien puede y quien no puede ver a Marta”

PAS

AGR

ASE

Situación 5

Laura a su compañera Rosa “Préstame tu cuaderno para copiarme la tarea”

Rosa: “Tengo que estudiar, tengo examen... pero ya pues, que importa te lo presto”

PAS

AGR

ASE

Situación 6

Roberto a Juana: “tenemos tres meses de enamorados, quiero que me des la prueba del amor”

Juana: “No se...tengo miedo... creo que no pero no quiero que te molestes y me Dejes...está bien”.

PAS

AGR

ASE

Situación 7

Pedro: “si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto”

Carlos: Entonces prefiero no estar en tu grupo.

PAS

AGR

ASE

Situación 8

Juan le dice a Pepe: “Pedro se ha comido tu refrigerio”

Pepe: “El siempre hace eso, me da cólera, pero no le diré nada”

PAS

AGR

ASE

Situación 9

Camila a Tania: ¿por qué te has puesto esa ropa tan ridícula?

Tania: “Mi ropa es asunto mío”

PAS

AGR

ASE

Situación 10

Miguel a un amigo: “Gracias por guardar mi libro que me olvidé ayer”

Amigo: “bueno, no fue nada. De verdad, no me lo agradezcas, no fue nada”.

PAS

AGR

ASE

Anexo 3

Claves del Test de discriminación de respuestas

INSTRUCCIONES: Para cada una de las situaciones que se presentan decide si la respuesta es pasiva (PAS), agresiva (AGR) o asertiva (ASE). Rodea con un círculo la respuesta apropiada.

Situación 1

Un joven a su enamorada: “Me gustaría que te tiñeras el pelo de rubio”

Respuesta: “A mí que me importa lo que tú quieras, no me molestes”

PAS

AGR

ASE

Situación 2

Profesor a un estudiante: “Tus tareas son una cochinada. Hazlo de nuevo”

Estudiante: Está bien tiene razón y piensa (me siento mal la verdad es que soy un inútil).

PAS

AGR

ASE

Situación 3

Sofía le dice a su amigo: ¿Podrías acompañarme a pedir mi mochila después de la clase? Amigo: “Lo siento hoy no puedo”

PAS

AGR

ASE

Situación 4

Juan a Daniel: “Aléjate de Marta o le diré que tú eres un fumón”

Daniel: “Inténtalo y te enseñare quien puede y quien no puede ver a Marta”

PAS

AGR

ASE

Situación 5

Laura a su compañera Rosa “Préstame tu cuaderno para copiarme la tarea”

Rosa: “Tengo que estudiar, tengo examen... pero ya pues, que importa te lo presto”

PAS

AGR

ASE

Situación 6

Roberto a Juana: “tenemos tres meses de enamorados, quiero que me des la prueba del amor”

Juana: “No se...tengo miedo... creo que no pero no quiero que te molestes y me Dejes...está bien”.

PAS

AGR

ASE

Situación 7

Pedro: “si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto”

Carlos: Entonces prefiero no estar en tu grupo.

PAS

AGR

ASE**Situación 8**

Juan le dice a Pepe: “Pedro se ha comido tu refrigerio”

Pepe: “El siempre hace eso, me da cólera, pero no le diré nada”

PAS

AGR

ASE

Situación 9

Camila a Tania: ¿por qué te has puesto esa ropa tan ridícula?

Tania: “Mi ropa es asunto mío”

PAS

AGR

ASE**Situación 10**

Miguel a un amigo: “Gracias por guardar mi libro que me olvidé ayer”

Amigo: “bueno, no fue nada. De verdad, no me lo agradezcas, no fue nada”.

PAS

AGR

ASE

SESIÓN N° 3

PEDIMOS AYUDA A LOS DEMÁS

1. **Objetivo:** Incrementar las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del primer año de secundaria.
2. **Tiempo:** 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. Se inicia la sesión dando la bienvenida a los estudiantes. Se hace un repaso de la sesión anterior.	5´	
2. Se recuerdan las normas de la sesión; <ul style="list-style-type: none"> • Intervenir en clase levantando la mano. • Hacer preguntas cuando lo consideren necesario. • Solicitar abstenerse de participar cuando no crean realizar alguna actividad. 	5´	
3. Se propone el objetivo de la sesión: desarrollar e incrementar las habilidades sociales avanzadas.		
4. Comprenden la importancia de pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.		
5. Se les presenta la presente situación problemática: <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera pediríamos ayuda a un compañero o profesor cuando no podemos desarrollar una actividad en clase? • ¿Cómo puedo mejorar mi participación en clase? • ¿Por qué es importante dar y seguir instrucciones en el aula de clase? • ¿Qué importancia tiene pedir disculpas para mejorar nuestras relaciones con los demás? • ¿Qué estrategia o método debo realizar para convencer a mis compañeros de clase? 	5´	Plumón para pizarra acrílica, Pizarra, Cañón multimedia y Laptop.
6. Se forman 4 grupos para reflexionar sobre las 4 preguntas formuladas. Luego cada grupo escoge una de las preguntas. A cada grupo le corresponderá una pregunta	15´	
7. Cada grupo presenta un sociodrama practicando lo aprendido.	15´	

SESIÓN N° 4

RECONOCIENDO NUESTROS ERRORES

1. Objetivo: Incrementar las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. El profesor empezará la sesión saludando a los alumnos y empezará a repartirles una hoja bon a todos los estudiantes y les pedirá que presionen la hoja y descarguen en ella todo su estrés, toda su cólera.	5´	
2. Una vez que han terminado deben de desdoblarlo y se darán cuenta que el papel se encuentra totalmente maltratado y no volverá a ser igual; es allí donde el docente les explica que muchas veces expresamos nuestra cólera sin pensar que nuestras palabras pueden herir a los demás.	5´	
3. El profesor explica qué problemas puede provocar el enojo en los adolescentes, además de romper relaciones interpersonales con la respuesta inadecuada en los gestos, mirada y palabras cuando estamos enojados.	5´	Papel bond, Caja de cartón, cuaderno y lapiceros
4. Se les pide a los estudiantes que hagan anotaciones sobre las emociones desagradables que hayan pasado durante la semana y qué lo originó		
5. Luego las colocarán en una caja llamada buzón emocional y se les solicitará que lo hagan en forma anónima.	15´	
6. El profesor sacará las anotaciones reflexionando sobre lo que sintieron, comprendiendo la causa y evitar tener otra vez situaciones desagradables, por ello es importante para su desarrollo emocional comprender lo que sentimos y como debemos manejar esta emoción.	15´	

SESIÓN N° 5

EXPRESAMOS NUESTROS SENTIMIENTOS

1. Objetivo: Incrementar las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. El profesor les pide a los alumnos que mencionen características positivas que debe tener una persona. Mientras el docente las anota en la pizarra por lo menos 20 (cariñoso, responsable, solidario, sincero, alegre, sensible, leal, equilibrado, respetuoso, etc.)	5´	
2. Se divide a los alumnos en dos grupos; un grupo se sienta en el medio del aula formando un círculo, mientras que el resto de los alumnos se colocaran, en pie, delante de cada uno de los que forman el círculo.	5´	
3. Los alumnos que están sentados mantendrán los ojos cerrados y no los abrirán hasta que se les dé la orden. Los alumnos que estén parados empezaran a caminar lentamente en el sentido horario alrededor de los alumnos que estén sentados.	5´	Sillas, Plumones, Cuaderno, Lapiceros
4. Se lee la lista de características personales elaboradas por ellos. Cuando los alumnos que están de pie escuchan la primera característica, deben tocar el hombro de uno de sus compañeros que está sentado y que tiene dicha característica. Este gesto de "tocarle el hombro" expresa el hecho de reconocer que este compañero tiene dicha característica luego se cambiará de roles.	15´	
5. Se comparte en grupo la experiencia ¿Cómo se vive la experiencia de recibir aprecio y dar aprecio? ¿Cómo se vivió la experiencia del mensaje a través de un gesto?	15´	
6. El docente reflexiona con los alumnos que la estrategia nos permite darnos cuenta que todos somos sujetos capaces de reconocer y ser reconocidos. En nuestras primeras experiencias de vida vamos formando sentimientos de aprecio, de respeto al propio valor y a las propias capacidades, además te hace sentir que eres importante para alguien, eres aceptado, querido y forma parte del grupo.		
7. Se pide a los estudiantes que después del diálogo escriban características positivas que aprendieron en su cuaderno		

SESIÓN N° 6

COMPRENDEMOS LOS SENTIMIENTOS DE LOS DEMÁS

- Objetivo: Incrementar las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del primer año de secundaria.
- Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. Se inicia la sesión saludando a los alumnos y relata "la historia de Eduardo" (anexo 1)		
2. Luego el docente les hace las siguientes preguntas: ¿Por qué creen que Eduardo no expresa lo que siente? ¿Por qué creen que Eduardo se enfermó?	5´	
3. A través de la técnica lluvia de ideas los estudiantes participan individualmente, para escuchar sus opiniones.		
4. Luego el profesor les pide a los estudiantes que cada uno escriba en un papel sentimientos desagradables (cólera, tristeza, miedo, resentimiento, etc.)	5´	
5. A continuación, el profesor les muestra un vaso y les pide a los alumnos que arruguen el papel y lo coloquen en éste, mientras los demás alumnos observan y se dan cuenta que ya no alcanzan todos los papeles y que se caen.	5´	Cartilla y vaso grande
6. El profesor les explica lo que sucede cuando nos llenamos de sentimientos desagradables y no sabemos expresar correctamente nuestras emociones y sentimientos provocando que el cuerpo ya no soporte más y se enferme, porque al llenarse de mucha cólera nos hacemos daño a nosotros mismos.		
7. Se les pide a los estudiantes que se den un abrazo con su compañero más cercano. El docente les explica que esa es una forma adecuada de expresar una de sus emociones como es el afecto, la alegría y que no hay que sentir vergüenza de hacerlo porque son emociones naturales e innatas, pero que a veces no lo creemos así.	15´	
8. Finalmente, el profesor les entrega un impreso titulado "Decálogo para fomentar emociones positivas" (anexo 2).	15´	

ANEXOS

Anexo 1

LECTURA

La historia de Eduardo

En el Rímac vivía un niño llamado Eduardo, era un niño muy inteligente y bondadoso, nunca quería que sus amigos se sintieran mal por eso cuando alguno de ellos hacía una broma pesada o le insultaba no era capaz de decir que no lo hiciera, aunque el dentro de sí se sentía mal y quería responder al insulto.

En una ocasión murió su abuelita, durante el velorio él no fue capaz de llorar, toda la pena que sentía se lo guardaba para él. Sus padres pensaban que no sentía pena por su abuelita.

Cuando asistía a una fiesta de cumpleaños, no manifestaba la alegría o satisfacción que sentía. Un día Eduardo enfermó, sus padres lo llevaron al doctor, el médico no encontró enfermedad alguna, sus padres preocupados por lo que padecía Eduardo, visitaron a varios médicos y ninguno encontró nada.

Hasta que un buen día decidieron visitar a un psicólogo y a un psiquiatra y ambos profesionales le han ayudado a superar su enfermedad y se siente mucho mejor.

Anexo 2

Decálogo para fomentar emociones positivas

(Autora: Carmen Maganto Mateo)

1. No te sigas comparando con los demás o comparando a los demás contigo mismo. Tú eres una persona única y debes respetar tu singularidad. Siempre habrá quien tenga distintas cualidades.
2. No te envíes mensajes negativos. Deja de criticarte ante cualquier fallo. Los pensamientos negativos conducen a sentimientos negativos y minan la autoestima.
3. No seas muy severo con los demás y contigo mismo. Recuerda que nadie es perfecto, no le exijas a otro. Conviene enviarse mensajes alentadores como “lo intentaré de nuevo”, “la próxima vez pondré más cuidado”, etc.
4. Rodéate de personas que te quieren y déjate querer. Mira a tu alrededor, busca y acércate a las personas que de verdad te aprecian. No tengas miedo a recibir afecto y tampoco tengas miedo a expresarlo.
5. Repasa tus cualidades, escúchalas y acéptatelas cuando te las dicen. Tómate tiempo de vez en cuando para repetírtelas y tomar conciencia de ellas. Esto no enorgullece, sino que responsabiliza para actuar de acuerdo a ellas.
6. Recuerda la influencia que las emociones tienen en la salud. Por ello cuando estés inquieto o perturbado párate a pensar que te pasa, esto te permitirá tomar conciencia sobre cuál es la parte de responsabilidad que tienes en lo que te ocurre.
7. Regálate aquellas cosas que hacen que te sientas mejor, como un masaje, tu platillo favorito, un pequeño paseo, un libro, ir al cine, charlar con un amigo, escuchar tu música preferida, etc.
8. Coloca el pasado en su lugar. Si algo te tortura, preocupa o culpabiliza, resuélvelo liberándote de ello, escríbelo, tal vez llora, y háblalo con una persona que te conozca y te quiera ayudar.

SESIÓN N° 7

EVITAMOS LAS PELEAS

1. **Objetivo:** Incrementar las habilidades alternativas para la agresión en los estudiantes del primer año de secundaria.
2. **Tiempo:** 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. El profesor inicia la sesión saludando a los estudiantes y les invita a observar el video “fuego con fuego”, donde observan una serie de casos de adolescentes que deben decidir frente a una situación violenta.	5´	
2. Los estudiantes participan dando posibles soluciones a los problemas observados antes de observar la decisión final del protagonista del video.	5´	
3. En la clase los estudiantes anotan situaciones problemáticas que en la actualidad estén presentando en forma anónima, dejándolo luego en el buzón emocional	5´	Video Lapiceros, Hojas bond y caja de
4. El profesor manifiesta que ellos harán hoy de “psicólogos” es decir se colocarán en la situación del compañero con un problema y le propondrán una alternativa de solución.	15´	cartón
5. Se lee los casos anotados y los estudiantes participan dando soluciones viables. Se escogerá un caso para que toda el aula participe en la solución del mismo.	15´	
6. El profesor explica que siempre es necesario escuchar el consejo de otras personas frente a un problema		

SESIÓN N° 8

APRENDIENDO A CONTROLARNOS

1. Objetivo: Incrementar las habilidades alternativas para la agresión en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. El profesor saluda afectuosamente a los estudiantes y pega en la pizarra un papelote con la siguiente frase de Confucio: "Quien domina su ira, domina a su peor enemigo"	5´	
2. Les pide que lo lean y luego les hace las siguientes preguntas: Según Confucio ¿Quién es nuestro peor enemigo? ¿Creen que la cólera o ira nos hace daño a nosotros mismos? ¿Por qué?	5´	
3. El profesor les explica que la cólera o ira es un estado emocional que en algunas ocasiones debemos expresarla, pero no necesariamente a través de la violencia física ni verbal, porque a través de estas conductas no solo hacemos daño a las personas, sino a nosotros mismos.	5´	Lapiceros Recortes periodísticos Papel bond de color Plumones
4. Luego el docente organiza a los alumnos en grupos de cuatro y les entrega a cada grupo un recorte periodístico en donde se evidencia violencia y agresividad para que ellos puedan dar sus propios puntos de vista y posibles recomendaciones para que no se lleguen a esos extremos.	15´	
5. Los estudiantes plasman sus conclusiones en un papelote y a través de exposiciones explican sus puntos de vista.	15´	
6. El profesor escucha a todos los grupos y concluye diciendo que no se trata de tragarse la cólera o ira sino que se propone una forma de convivir en donde se pueda defender nuestros derechos, respetando los derechos de los demás.		
7. El docente le entrega a cada uno de los estudiantes un papel bond de colores con expresiones asertivas (anexo 1) que se deberían de utilizar reemplazando a expresiones inadecuadas.		
8. Finalmente cada estudiante sale a la pizarra y lee la expresión asertiva que le ha tocado y comenta a quien se lo diría.		

ANEXOS

Anexo 1

Expresiones asertivas

1. Te quiero mucho.
2. Gracias por tu amistad.
3. Eres muy importante.
4. Tienes mucho talento.
5. Perdona por insultarte.
6. Disculpa lo hice sin querer.
7. Podrías prestarme tus cosas.
8. Gracias por escucharme.
9. Por favor, no me insultes.
10. Cuando hables que sea para decir cosas positivas.
11. ¡Dios te bendiga!
12. Te estimo mucho.
13. Eres una persona valiosa.
14. Tienes grandes cualidades.
15. Me gusta verte sonreír.
16. ¡Gracias por ser como eres!
17. No quiero perder tu amistad.
18. Ayúdame, por favor.
19. Gracias por el cariño que me brindas.

SESIÓN N° 9

APRENDIENDO A NEGOCIAR

1. Objetivo: Incrementar las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. Se da inicio dando la bienvenida a los estudiantes y se hace un repaso de la sesión anterior.		
2. Se hace recordar las normas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> • Para Intervenir se tiene que levantar la mano. • Preguntarán cuando lo consideren necesario. • Se abstendrán de participar cuando crean que alguna actividad no la puedan realizar. 	5´	
3. Se plantea el objetivo de la sesión: incrementar las habilidades alternativas a la agresión.	5´	
4. Se les explica la importancia que tiene llegar a acuerdos, establecer compromisos de resolución de problemas, cooperación mutua.	5´	
5. Observan la presente situación problemática: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se podría llegar a acuerdos entre el docente y los estudiantes, cuando éste les deja una tarea sin explicarles la forma cómo la deben hacer? • ¿Ante un conflicto presentado con sus compañeros, cómo podría llegar a establecer compromisos? • ¿Por qué es importante cooperar y qué consecuencias tiene el no hacerlo? 	15´	
6. Se forman 3 grupos para reflexionar sobre las 3 preguntas formuladas. Luego cada grupo escoge una de las preguntas. A cada grupo le corresponderá una pregunta	15´	Plumón para pizarra acrílica, Pizarra, Cañón multimedia y laptop.
7. Cada grupo presenta un sociodrama practicando lo aprendido.		

SESIÓN N° 10

APRENDEMOS A FORMULAR UNA QUEJA

1. Objetivo: Incrementar las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. Se da inicio dando la bienvenida a los estudiantes.		
2. Se realiza la dinámica “La Papa se quema” los participantes se sientan en círculo. El docente entrega una pelota y pide que se las pasen de uno en uno lo más rápido posible, mientras dice por varias veces: “la papa se quema”.	5´	
3. Cuando diga “La papa se quemó” todas se quedan inmóvil, la persona que tiene la pelota tiene que de acuerdo a sus experiencias, manifiestan qué es el “estrés”.		
4. El profesor anota las participaciones y contribuye a concretizar el concepto, haciendo énfasis en los aspectos psicológicos, conductuales, fisiológicos.	5´	
5. Los alumnos forman un círculo y el docente indica cómo se realiza el control de la respiración: respiran profundamente contando hasta 10 y exhalan suavemente el aire.		
6. En parejas al azar son numerados con el “1” y “2”. Todos los numero “1” hacen el rol de estresores (agresivos, autoritarios, negativos,). Y los números “2” ensayan conductas asertivas (capacidad de autoafirmar los propios derechos y expresar los sentimientos personales, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás).	5´	Pelota pequeña, Hojas numeradas, Plumones, pizarra, etc.
7. Luego se intercambian los roles y en círculo exponen la experiencia	15´	
8. El docente, con la ayuda de los estudiantes, les indica la importancia que tiene controlar el estrés.		
9. Se les indica que deben registrar en un cuaderno formas de afrontar el estrés en diferentes ámbitos de la vida cotidiana.	15´	

SESIÓN N° 11

RESPONDEMOS A LOS MENSAJES CONTRADICTORIOS

1. Objetivo: Incrementar las habilidades de planificación en los estudiantes del primer año de secundaria.

2. Tiempo: 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. Damos la bienvenida a los estudiantes		
2. Reflexionamos sobre el hecho que, aunque nos podemos estresar por cosas de la escuela, los amigos o la familia; solemos ser nosotros mismos quienes más estrés nos causamos, en parte, por las exigencias que nos ponemos.		
3. Les decimos que dos cosas que generan estrés y que todos hacemos, son: compararnos con nuestros compañeros y preocuparnos por lo que los demás piensan de nosotros	5´	
4. Les anunciamos que vamos a leer juntos dos historias: la de "Malena" y la de "Melino" (anexo 1).		
5. Formulamos las siguientes preguntas: ¿Cómo son los personajes? ¿Qué ideas, creen ustedes, se les ocurren usualmente? Escuchamos algunas intervenciones.	5´	
6. Les decimos que vamos a realizar un juego de roles y les indicamos, para ello, necesitamos conocer previamente al señor Pesi y a la señora Opti (anexo 2).		Hojas impresas, pizarra, plumones
7. Les pedimos que se organicen en grupos de tres personas y escojan uno de los dos casos (Malena o Melino) y acuerden internamente qué roles quiere representar cada quien: (Rol 1): Malena o Melino. (Rol 2): Señor Pesi. (Rol 3): Señora Opti.	5´	
8. Les indicamos que tendrán diez minutos para preparar su obra y que esta debe respetar el siguiente orden (anexo 3).		
9. Al finalizar el tiempo de preparación, cada grupo deberá empezar a representar su obra; mientras tanto, vamos paseando por cada grupo para guiarlos o aconsejarlos sobre su actuación. Al finalizar, un grupo (o tal vez, alguno o algunos más, según el tiempo) se presenta voluntariamente frente al resto del salón.	15´	
10. Les felicitamos por haber diseñado su propia obra y, con ella, sus propias ideas para combatir pensamientos negativos que generan estrés en situaciones sociales. Les preguntamos lo siguiente (anexo 4).	15´	
11. Realizamos una reflexión final con base en las ideas fuerza (anexo		

ANEXOS

Anexo 1

LA HISTORIA DE MALENA	LA HISTORIA DE MELINO
<p>Malena es una estudiante de primer año, a quien generalmente le va bien en la mayoría de los cursos, sobre todo en Personal Social. Malena tiene dos muy buenas amigas con las que pasa la mayoría del tiempo. Ellas dicen que Malena es muy chistosa, pero un poco callada. Una de las amigas de Malena tiene novio y está muy contenta. Malena a veces se siente muy estresada, con los músculos tensos, y a veces quisiera salir corriendo. Esto le pasa en particular cuando piensa lo siguiente: “Acaban de entregar la tarea de Personal Social que hice la semana pasada. Seguramente no me fue tan bien porque no sé escribir tan bonito como Amalio”. “Todos siempre están escuchando y riéndose de las historias de Marta, ¿por qué tengo que ser tan tímida?, así no voy a tener más amigos”. “Mi amiga ya tiene novio, y yo estoy sola. ¿Será que voy a estar sola por mucho tiempo?”.</p>	<p>Melino es un estudiante de primer año, le gusta cantar y su mamá dice que es muy bueno para esto. A Melino le gusta mucho la clase de Matemáticas y aunque a veces quisiera participar en clase, no lo hace. A Melino no le gusta cuando sus amigos se burlan de otros estudiantes, pero no les ha dicho nada. Melino a veces se siente muy estresado, el corazón le palpita rápidamente y, a veces, quisiera salir corriendo, sobre todo cuando piensa: “Me toca cantar en la presentación del colegio, voy a sonar desafinado y todos van a decir que canto mal”. “Creo que tengo la respuesta correcta que el profesor está pidiendo, pero si la digo dirán que soy un nerd o quizás esté mal”. “Estoy cansado de que mi amigo se burle de Rosita, pero si le digo lo que pienso después no va a volver a ser mi amigo”.</p>

Anexo 2

Señor Pesi (pesimista)	Señora Opti (optimista)
Tiene un pensamiento negativo no se puede comprobar que es verdadero y, al repetirlo en voz alta, nos produce intranquilidad y nervios. A veces, este tipo de pensamientos se manifiestan a manera de conclusiones apresuradas.	Tienen un pensamiento positivo es realista (ni pesimista ni muy optimista) y, al repetirlo en voz alta, nos hace sentir esperanzados porque estamos llegando a conclusiones más sabias y balanceadas. Además, suele estar basado en nuestras habilidades, talentos e historias de éxito pasadas.

Anexo 3

Les indicamos que tendrán diez minutos para preparar su obra y que esta debe respetar el siguiente orden:

1. Primero, Malena/Melino llega a consultar su problema con los dos: El señor Pesi y la señora Opti.
2. Luego, el señor Pesi debe expresar muchos pensamientos negativos que harían sentir a Melino/Malena aún más estresado(a). Por ejemplo, “A nadie le gustará lo que escribes porque Amalio escribe mejor”.
3. Luego, La señora Opti debe darle consejos a Melino/Malena sobre pensamientos positivos que le ayuden a manejar su estrés. Estos pensamientos deben ser realistas y no demasiado optimistas. Por ejemplo, “Amalio es muy talentoso para escribir. A ti también te gusta escribir y te ha ido bien en tareas pasadas”.
4. Melino/Malena debe decir qué emociones siente.

Anexo 4

Les felicitamos por haber diseñado su propia obra y, con ella, sus propias ideas para combatir pensamientos negativos que generan estrés en situaciones sociales. Les preguntamos:

1. ¿Cómo se sintieron representando a sus respectivos personajes?
2. ¿Por qué, compararnos con los demás, nos puede producir estrés?
3. ¿Qué pensamientos les pueden ayudar en situaciones estresantes en las que nos comparamos con otros?
4. ¿Cuál creen que es la mejor estrategia para manejar el estrés en estas situaciones?

Anexo 5

Ideas fuerza

1. Todos somos únicos y diferentes a los demás. Cuando nos comparamos negativamente con alguien, es posible que salgamos perdiendo. Por ejemplo, si nos comparamos con alguien que tiene talento para cantar y lleva practicando desde pequeño, es probable que nos parezca que no cantamos tan bien.
2. Es muy útil aprender a detectar que estamos cayendo en pensamientos negativos para tratar de reemplazarlos por positivos a partir de nuestras propias cualidades y habilidades.
3. Es importante aprender a identificar qué nos produce estrés más comunes, por ejemplo, semana de exámenes finales, fiestas de cumpleaños, antes de una presentación en público. Aquí suelen aparecer los pensamientos negativos

SESIÓN N° 12

PLANIFICANDO MI FUTURO

1. **Objetivo:** Incrementar las habilidades de planificación en los estudiantes del primer año de secundaria.
2. **Tiempo:** 45 minutos

Actividades	Tiempo	Materiales
1. El profesor inicia la sesión saludando a los estudiantes y comenta como parte introductoria, la importancia de planificar en el presente lo que se desea lograr en el futuro para lograr un bienestar en todos los aspectos.	5´	
2. Se les indica a los estudiantes que piensen cómo quisieran ser en el futuro (¿cómo se ven?) y se les entrega a cada uno un formato (anexo 1) y se les da unos minutos para contestar.		
3. El profesor solicita a los estudiantes leer sus respuestas y refuerza con comentarios positivos a cada uno de los estudiantes. Solicita aplausos para cada uno de los estudiantes al momento de su participación.	5´	
4. El docente realiza las siguientes preguntas: ¿Creen que es importante planificar nuestro futuro? ¿Quién es responsable de las decisiones que se toman para el futuro?	5´	
5. Luego el profesor explica la importancia que tiene planificar nuestro futuro y que cada uno de nosotros somos responsables de las decisiones que tomamos a pesar de que siempre seremos influenciados por nuestros familiares, compañeros y la sociedad.	15´	
6. Se concluye con la siguiente afirmación: <ul style="list-style-type: none"> • El esfuerzo de hoy permitirá tener un futuro personal exitoso. 	15´	
7. Se les deja una actividad: durante la semana se deben plantear una meta futura en cuanto a su nivel académico, afectivo o familiar. Luego deben describir qué acciones van a tomar para lograr dicho objetivo.		

ANEXOS**Anexo 1**

1. ¿Cómo quisieras que sea tu vida dentro de 10 años?

A. Nivel Laboral

B. Nivel académico

C. Nivel Familiar

D. Otros

2. ¿Qué estás haciendo en este momento para lograr tu meta más importante?

Anexo 6: Artículo Científico

1. **TÍTULO:** Programa “viviendo en armonía” en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en una institución educativa, Lima 2017
2. **AUTOR:** Br. César Augusto Barbarán Veronica, cesarbarbaran38@gmail.com
3. **RESUMEN:** La investigación tiene como título Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en una institución educativa, lima 2017. Dicha investigación tuvo como objetivo general Establecer el efecto del programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, S.M.P. 2017, cuya finalidad fue mejorar las habilidades sociales en los estudiantes del primer año de educación secundaria. La investigación fue de tipo aplicada, con un enfoque cuantitativo, cuyo método fue hipotético deductivo, bajo el diseño experimental, de alcance cuasi experimental y con una población de 69 estudiantes. De los cuales se obtuvo una muestra de 48 unidades de análisis que se dividieron en 24 estudiantes para el grupo control y 24 para el grupo experimental, correspondientes al primer año de educación secundaria. Se aplicó como instrumento de medición la Lista de chequeo de habilidades sociales de Arnold Goldstein al grupo control y al grupo experimental, tanto para el pre test y post test, el instrumento fue validado por juicio de expertos y se ha determinado su confiabilidad mediante el estadístico Alfa de Cronbach, con un coeficiente de 0,812. Para la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico U- Mann-Whitney y se concluyó que: existen diferencias significativas en el grupo experimental luego de haber aplicado el programa “viviendo en armonía” al comparar los resultados del pre test con los resultados del post test.

Los resultados concluyeron que la aplicación del programa “viviendo en armonía” tiene un efecto directo y significativo en las habilidades sociales de los estudiantes del primer año de educación secundaria en una institución educativa de Lima.

4. PALABRAS CLAVES: Programa, viviendo en armonía, habilidades sociales, primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, habilidades de planificación.

5. ABSTRACT: The research that has as its title program "living in harmony" in the social skills of the students of secondary education - first year - in an educational institution, Lima 2017. This research had as a general objective To establish the effect of the program living in harmony in social skills Of the students of secondary education - first year - in the educational institution 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017, whose purpose was to improve social skills in students in the first year of secondary education. The research was of the applied type, with a quantitative approach, whose method was hypothetical deductive, under the experimental design, quasi experimental scope and with a population of 69 students. Of these, a sample of 48 units of analysis was obtained, divided into 24 students for the control group and 24 for the experimental group, corresponding to the first year of secondary education. The social skills questionnaire of Arnold Goldstein was applied to the control group and to the experimental group, both for the pretest and post test, the instrument was validated by expert judgment and its reliability was determined using the alpha statistic of Cronbach, with a coefficient of 0,812. For the hypothesis test, the U-Mann-Whitney statistic was used and it was concluded that: there are significant differences in the experimental group after having applied the program "living in harmony" when comparing the results of the pretest with the results of the post test.

The results concluded that the application of the "living in harmony" program has a direct and significant effect on the social skills of the students of the first year of secondary education in an educational institution in Lima.

6. KEYWORDS: Program, living in harmony, social skills, first social skills, advanced social skills, feelings-related skills, alternative skills to aggression, coping skills, planning skills.

7. INTRODUCCIÓN: Las habilidades sociales son capacidades que permiten al individuo desenvolverse de manera adecuada en la sociedad. Éstas posibilitan que el ser humano se desarrolle y conviva de manera apropiada con sus

semejantes. Felizmente el incremento de las horas de tutoría, en la escuela, permite que en las instituciones educativas se haga énfasis en el fortalecimiento de estas capacidades. Esto concuerda con lo manifestado por Monjas (2007) quien indicó que las habilidades sociales son "un conjunto de cogniciones, emociones y conductas que permiten relacionarse y convivir con otras personas de forma satisfactoria y eficaz" (p. 39).

La presente investigación se justifica ya que trata sobre la evaluación de un programa educativo de habilidades sociales en la etapa formativa de estudiantes del nivel secundario que comprende el ámbito social de los escolares. Pretende demostrar que la aplicación de un programa es una oportunidad idónea para el desarrollo de habilidades sociales en los niños y las niñas. De esta manera podremos tomar decisiones idóneas para que nuestros estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente dentro de una sociedad y mundo laboral que le exige el desarrollo de estas habilidades.

Desde el punto de vista teórico, es relevante porque se evidencia la existencia de la Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura. Siendo este un gran aporte a la mejora de las estas habilidades en nuestros estudiantes. Los resultados provenientes de esta investigación pretenden sensibilizar y tomar conciencia de la importancia de las habilidades sociales, no solo en adolescentes; sino también en niños y adultos.

Desde el punto de vista práctico, el presente estudio puede servir como apoyo a todos los docentes comprometidos con su profesión; ya que formará en sus estudiantes un adecuado desarrollo de sus habilidades sociales. Debemos tener en cuenta que es necesario una minuciosa aplicación de las sesiones de esta investigación, ya que solo así será posible el logro de lo anhelado. Además, servirá como herramienta para futuros trabajos de exploración en el campo de la educación y la psicología; de manera tal que sea accesible y facilite bibliografía e instrumentos que se necesiten para toda investigación que así lo requiera.

Desde el punto de vista metodológico, se aplicará un programa basado en la mejora del conocimiento propio que buscará que los estudiantes puedan fortalecer sus habilidades sociales para que logren un progreso sustancial en sus relaciones interpersonales. El programa contiene una secuencia de estrategias

que ayudan a lograr en los niños y niñas un desarrollo integral para puedan tener una convivencia armoniosa.

Desde el punto de vista pedagógico, la aplicación del programa viviendo en armonía quedará demostrado cómo la estructuración de un conjunto de sesiones de manera estructurada para el logro de un objetivo determinado. En el caso de la presente tesis, la aplicación del programa viviendo en armonía mejorará las habilidades sociales en los estudiantes, contribuyendo a ampliar el espectro de investigaciones al respecto.

8. METODOLOGÍA: Carrasco (2010) la definió como “los modos, las formas, las vías, los caminos más adecuados para lograr objetivos previamente definidos” (p.269). Este método se basa en la formulación de hipótesis las cuales pueden ser confirmadas o descartadas por medios de investigaciones relacionadas al problema. El enfoque utilizado fue cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) este enfoque “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.4). Así mismo se utilizó el método hipotético deductivo, según Popper (1994) “el método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica” (p.148).

La presente investigación se encuentra enmarcada dentro de un tipo de estudio aplicada. Se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad. Carrasco (2010) afirmó que en “todas las investigaciones aplicadas es muy importante contar con el aporte de las teorías científicas” (p.43).

A este tipo de estudio corresponde el diseño experimental de tipo cuasi experimental de 2 grupos con pre y post test. Según Carrasco (2010) “son aquellos que no asignan al azar los sujetos que forman parte del equipo de control, experimental, ni son emparejados puesto que los grupos de trabajo ya están formados; es decir ya existe precisamente al experimento” (p.70). Hernández, Fernández y Baptista y otros (2010) refirieron que los diseños cuasi experimentales “son aquellos que manipulan deliberadamente al menos una

variable independiente para observar su efecto y su relación con una o más variables dependientes” (p.148).

Este diseño incorpora la administración de pre pruebas a los grupos que forman el experimento, donde dichos participantes se hallan formados en grupo preexistentes, en donde un grupo denominado experimental recibe el tratamiento o experimento y otro no (grupo experimental y de control respectivamente); por último, se les administra, también simultáneamente una post prueba. En las investigaciones cuasi experimentales los sujetos no se asignan al azar a los grupos, ni se emparejan, sino que, dichos grupos ya están formados antes del experimento; es decir que son grupos intactos.

Carrasco (2010) definió población como: “el conjunto de todos los elementos (unida-des de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 237). En la presente investigación, se tomó como población a los 69 estudiantes del primer año de educación secundaria en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, éste deberá ser representativo de dicha población” (p.173).

Debido al tipo de estudio que se realizará para esta investigación se ha elegido como muestra de estudio únicamente a los alumnos que corresponden al primero A y al primero B; por lo que no serán incluidos los alumnos del primero C. Por ello la muestra de estudio estuvo conformada por un total de 48 unidades de análisis, que a su vez se distribuirán en dos grupos de estudio:

Grupo control, integrado por los niños y niñas del 1° año A y que suman un total de 24 sujetos

Grupo de experimental, estará conformado por los niños y niñas del 1° B y que hacen un total de 24 elementos de análisis.

Por ello, ambos grupos quedan elegidos para dicho estudio. La muestra está constituida por 48 estudiantes de las secciones A y B, que a su vez se distribuyeron en dos grupos de estudio: Grupo Experimental, integrado por los estudiantes de la sección B y grupo control integrado por los estudiantes de la sección A.

La muestra es no probabilística, según Carrasco (2010) “en este tipo de muestras, no todos los elementos de la población tienen la probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra, por ello son tan representativos” (p. 237). De la misma forma el muestreo es no probabilístico intencional por conveniencia, para Carrasco (2010) “es aquella que el investigador selecciona según su propio criterio, sin ninguna regla matemática” (p. 237).

De acuerdo con Carrasco (2010: p. 78) la técnica podría definirse como “el conjunto de instrumentos y medios a través de los cuales se ejecuta el método; si el método es el camino, la técnica proporciona las herramientas para recorrerlo”. La técnica de investigación que se ha empleado ha sido la observación. Para Hurtado y Toro (2007) la observación es “la primera forma de contacto o de relación con la realidad o con los objetos que van a ser estudiados” (p. 66).

Hurtado (2000) mencionó que “instrumentos de recolección de datos implica determinar por cuáles medios o procedimientos el investigador obtendrá la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación” (p. 164). El instrumento de medición a utilizar fue la Lista de chequeo de habilidades sociales de Arnold Goldstein.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la validez de un instrumento, “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. (p. 201). Para la validez de contenido se utilizó el criterio de juicio de experto. Los ítems del instrumento se validaron en base a los siguientes criterios: Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado; Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo; Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo. Así mismos se sometieron los datos al análisis de confiabilidad utilizando el Alfa de Cronbach; ya que presentan variables politómicas cuyo resultado fue 0,812.

9. RESULTADOS: en la variable habilidades sociales se observa que el pre test del grupo experimental en el nivel bajo es de 63%, mientras que el post test da como resultado 21%; el pre test del nivel medio fue de 33% y el post test fue de 58%; en el nivel alto el pre test arrojó la suma de 4% mientras que es post test manifestó un 21%. De igual manera aplicando la U de Mann Whitney se ha

encontrado que existen diferencias significativas en el grupo control y grupo experimental antes y después de haber aplicado el Programa viviendo en armonía. Se ha obtenido que en el grupo experimental del pre test U de Mann Whitney 284,500 y en el grupo control del post test U de Mann Whitney 61,000 de igual manera en el nivel de significancia que se tenía en el pre test era de 0,942 paso al post test con un valor de 0,000 siendo este valor menor a 0,05 rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la hipótesis alterna o del investigador.

10. DISCUSIÓN: Respecto a la hipótesis general, se investigó los efectos del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales estudiantiles de la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui la Chira, SMP 2017. Esta hipótesis pudo comprobarse con la aplicación de sesiones de aprendizaje; ya que los resultados del grupo control y del grupo experimental muestran diferencias significativas. Los estudiantes del grupo experimental del pos test alcanzan el 21% en el nivel bajo, 58% en el nivel medio y 21% en el nivel alto. Mientras que los puntajes obtenidos del grupo control son 79% en el nivel bajo, 13 % en el nivel medio y 8% en el nivel alto (ver tabla 8), según el test de (U-Mann-Whitney = 61, 000; Z= -4, 682; p = 0,000). Dicho resultado se explica a partir de la conclusión de Carrillo (2016) quien afirmó que un entrenamiento en habilidades sociales resulta pertinente para incrementar comportamientos asertivos en los estudiantes, y confirmó la necesidad de fomentar programas destinados a la enseñanza de las estas habilidades en las instituciones educativas. Del mismo modo, Carrasco (2004) manifestó que un programa es fundamentalmente necesario para que una comunidad educativa logre determinados objetivos (p. 142).

11. CONCLUSIONES: La aplicación de efecto del Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en la institución educativa 3045 José Carlos Mariátegui La Chira, SMP 2017. Los resultados indican en la condición pre test ($z = -,072$ $p > 0.05$) no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control. De otro lado, en la condición pos test se observa la existencia de diferencias altamente significativas ($z = -4,682$ $p < 0,000$) a favor del grupo experimental

(porque la media y el rango promedio del grupo experimental es mayor a la del grupo control).

12. REFERENCIAS

Carrasco, J. (2004). *Una didáctica para hoy*. Madrid: Ediciones Rialp.

Carrasco, S. (2010) *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.

Carrillo, G. (2016). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años*. Tesis de Maestría. Universidad de Granada.

Hernández, C. Fernández, L. y Baptista, C. (2010) *Metodología de la investigación científica*. México: McGrawHill

Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Editorial SYPAL

Hurtado, I. y Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Caracas: Editorial CEC. S.A.

Monjas, M. I. (2007). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Popper, K. (1994). *La lógica de la investigación*. Madrid: Tecnos S.A

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, César Augusto Barbarán Veronica; estudiante del Programa de Maestría en Psicología educativa de la Escuela de postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 10763039 con la tesis titulada: Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria - primer año- en una institución educativa, Lima 2017.

Declaro bajo juramento que:

- 1 La tesis es de mi autoría
- 2 He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3 La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4 Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse el fraude (datos falsos), plagios (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado, piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

5. Si el artículo fuese aprobado para su publicación en la revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del momento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Los Olivos, 03 de junio de 2017

César Augusto Barbarán Veronica

DNI N° 10763039

Anexo 7. Carta de presentación (EPG)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



Escuela de Posgrado

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Lima, 25 de marzo de 2017

Carta P. 0164- 2017 EPG – UCV LN

Lily Bedoya Osorio

Directora de la I.E. José Carlos Mariátegui La Chira 3045

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **CÉSAR AUGUSTO BARBARÁN VERONICA** identificado con DNI N.º **10763039** y código de matrícula N.º **6000155024**; estudiante del Programa de **Maestría en Psicología Educativa** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**"PROGRAMA VIVIENDO EN ARMONÍA EN LAS
HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA -PRIMER AÑO- EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA, LIMA 2017"**

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestro estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente investigación serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo - Filial Lima Norte

SCVM

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.: (+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Anexo 8: Carta de Aceptación (I.E.)



Institución Educativa N° 3045

“JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI LA CHIRA”

Unidad de Gestión Educativa Local N° 02

Telf.: 567-3558

“Año del Buen servicio al ciudadano”

CARTA DE ACEPTACIÓN

San Martín de Porres, 30 de marzo del 2017

CARTA N°01-2017-I.E.N°3045”JCMLCH”-UGEL02

SEÑOR

ING. CARLOS VENTURO ORBEGOSO

DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSTGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO – FILIAL LIMA NORTE

Presente:

Asunto: Autorización para la aplicación de la investigación del Lic. César Augusto Barbarán Veronica

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar al Lic. César Augusto Barbarán Veronica la aplicación de la Investigación titulada: “Programa viviendo en armonía en las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria -primer año- en una institución educativa, Lima 2017”. Lo que hago de su conocimiento para los fines consiguientes.

Es oportuna la ocasión para expresar a usted las muestras de mi especial consideración

Atentamente:



Anexo 9. Certificados de validación



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1								
1	¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?	✓		✓		✓		
2	¿Hablas con los demás de temas poco importantes para luego pasar a los más importantes?	✓		✓		✓		
3	¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?	✓		✓		✓		
4	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?	✓		✓		✓		
5	¿Dices a los demás que tú esta agradecida(o) con ellos por algo que hicieron por ti?	✓		✓		✓		
6	¿Te das a conocer a los demás por propia iniciativa?	✓		✓		✓		
7	¿Ayudas a que los demás se conozcan entre sí?	✓		✓		✓		
8	¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2								
9	¿Pides ayuda cuando la necesitas?	✓		✓		✓		
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?	✓		✓		✓		
11	¿Explicas con claridad cómo hacer una tarea específica?	✓		✓		✓		
12	¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?	✓		✓		✓		
13	¿Pides disculpas a los demás cuando has hecho algo que sabes que está mal?	✓		✓		✓		
14	¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3								
15	¿Intentas reconocer y comprender las emociones que experimentas?	✓		✓		✓		
16	¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?	✓		✓		✓		
17	¿Intentas comprender lo que sienten los demás?	✓		✓		✓		
18	¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?	✓		✓		✓		
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?	✓		✓		✓		
20	¿Cuándo sientes miedo, piensas porque lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?	✓		✓		✓		
21	¿Te das a ti mismo (a) una recompensa después de hacer algo bien?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4								
22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?	✓		✓		✓		
23	¿Compartes tus cosas con los demás?	✓		✓		✓		
24	¿Ayudas a quien lo necesita?	✓		✓		✓		
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?	✓		✓		✓		
26	¿Controlas tu carácter de modo que no se te escapen las cosas de la mano?	✓		✓		✓		
27	¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?	✓		✓		✓		
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?	✓		✓		✓		
29	¿Te mantienes al margen de las situaciones que te pueden ocasionar problemas?	✓		✓		✓		
30	¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte ?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 5								
31	¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta?	✓		✓		✓		

32	¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan por ti?	✓		✓		✓	
33	¿Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado?	✓		✓		✓	
34	¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?	✓		✓		✓	
35	¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?	✓		✓		✓	
36	¿Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga no ha sido tratada de manera justa?	✓		✓		✓	
37	¿Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?	✓		✓		✓	
38	¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?	✓		✓		✓	
39	¿Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?	✓		✓		✓	
40	¿Comprendes de qué y porqué has sido acusada (o) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?	✓		✓		✓	
41	¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática?	✓		✓		✓	
42	¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?	✓		✓		✓	
	DIMENSION 6	Sí	No	Sí	No	Sí	No
43	¿Si te sientes aburrida, intentas encontrar algo interesante que hacer?	✓		✓		✓	
44	¿Si surge un problema, intentas determinar que lo causó?	✓		✓		✓	
45	¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?	✓		✓		✓	
46	¿Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea?	✓		✓		✓	
47	¿Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información?	✓		✓		✓	
48	¿Determinas de forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero?	✓		✓		✓	
49	49. ¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirte mejor?	✓		✓		✓	
50	50. ¿Eres capaz de ignorar distracciones y solo prestas atención a lo que quieres hacer?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EXISTE SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: ULISES CORDOVA GARCIA DNI: 06658910

Especialidad del validador: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

10 de Dic del 2016

Dr. Ulises Córdova García
 DOCENTE DE INVESTIGACIÓN

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?	✓		✓		✓		
2	¿Inicias una conversación con otras personas y luego puedes mantenerla por un momento?	✓		✓		✓		
3	¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?	✓		✓		✓		
4	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?	✓		✓		✓		
5	¿Dices a los demás que tú estás agradecida (o) con ellos por algo que hicieron por ti?	✓		✓		✓		
6	¿Te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa?	✓		✓		✓		
7	¿Presentas a nuevas personas con otros (as)?	✓		✓		✓		
8	¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
9	¿Pides ayuda cuando la necesitas?	✓		✓		✓		
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?	✓		✓		✓		
11	¿Explicas con claridad a los demás como hacer una tarea específica?	✓		✓		✓		
12	¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?	✓		✓		✓		
13	¿Pides disculpas a los demás cuando haz hecho algo que sabes que está mal?	✓		✓		✓		
14	¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
15	¿Intentas comprender y reconocer las emociones que experimentas?	✓		✓		✓		
16	¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?	✓		✓		✓		
17	¿Intentas comprender lo que sienten los demás?	✓		✓		✓		
18	¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?	✓		✓		✓		
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?	✓		✓		✓		
20	¿Cuándo sientes miedo, piensas porqué lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?	✓		✓		✓		
21	¿Te das a ti misma una recompensa después de hacer algo bien?	✓		✓		✓		
	DIMENSION 4	Si	No	Sí	No	Sí	No	
22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?	✓		✓		✓		
23	¿Compartes tus cosas con los demás?	✓		✓		✓		
24	¿Ayudas a quien lo necesita?	✓		✓		✓		
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?	✓		✓		✓		
26	¿Controlas tu carácter de modo que no se te escapen las cosas de la mano?	✓		✓		✓		
27	¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?	✓		✓		✓		
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?	✓		✓		✓		
29	¿Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas?	✓		✓		✓		
30	¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?	✓		✓		✓		
	DIMENSION 5	Si	No	Sí	No	Sí	No	

31	¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta?	✓		✓		✓	
32	¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan por ti?	✓		✓		✓	
33	¿Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado?	✓		✓		✓	
34	¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?	✓		✓		✓	
35	¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?	✓		✓		✓	
36	¿Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga no a sido tratada de manera justa?	✓		✓		✓	
37	¿Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?	✓		✓		✓	
38	¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?	✓		✓		✓	
39	¿Reconoces y resuelves la confusión que produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?	✓		✓		✓	
40	¿Comprendes de qué y porqué has sido acusada (o) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?	✓		✓		✓	
41	¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática?	✓		✓		✓	
42	¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?	✓		✓		✓	
	DIMENSION 6	Sí	No	Sí	No	Sí	No
43	¿Si te sientes aburrida, intentas encontrar algo interesante que hacer?	✓		✓		✓	
44	¿Si surge un problema, intentas determinar que lo causó?	✓		✓		✓	
45	¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?	✓		✓		✓	
46	¿Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea?	✓		✓		✓	
47	¿Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información?	✓		✓		✓	
48	¿Determinas de forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero?	✓		✓		✓	
49	¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirte mejor?	✓		✓		✓	
50	¿Eres capaz de ignorar distracciones y solo prestas atención a lo que quieres hacer?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable []** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr: JUDITH MARGOT MORALES VALENZUELA
Especialidad del validador: Educadora

DNI: 40079531


03 de abril del 2017

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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


.....
JUDITH M. MORALES V.
DRA. EN EDUCACIÓN

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?	✓		✓		✓		
2	¿Inicias una conversación con otras personas y luego puedes mantenerla por un momento?	✓		✓		✓		
3	¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?	✓		✓		✓		
4	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?	✓		✓		✓		
5	¿Dices a los demás que tú estás agradecida (o) con ellos por algo que hicieron por ti?	✓		✓		✓		
6	¿Te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa?	✓		✓		✓		
7	¿Presentas a nuevas personas con otros (as)?	✓		✓		✓		
8	¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
9	¿Pides ayuda cuando la necesitas?	✓		✓		✓		
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?	✓		✓		✓		
11	¿Explicas con claridad a los demás como hacer una tarea específica?	✓		✓		✓		
12	¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?	✓		✓		✓		
13	¿Pides disculpas a los demás cuando haz hecho algo que sabes que está mal?	✓		✓		✓		
14	¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
15	¿Intentas comprender y reconocer las emociones que experimentas?	✓		✓		✓		
16	¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?	✓		✓		✓		
17	¿Intentas comprender lo que sienten los demás?	✓		✓		✓		
18	¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?	✓		✓		✓		
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?	✓		✓		✓		
20	¿Cuándo sientes miedo, piensas porqué lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?	✓		✓		✓		
21	¿Te das a ti misma una recompensa después de hacer algo bien?	✓		✓		✓		
	DIMENSION 4	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?	✓		✓		✓		
23	¿Compartes tus cosas con los demás?	✓		✓		✓		
24	¿Ayudas a quien lo necesita?	✓		✓		✓		
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?	✓		✓		✓		
26	¿Controlas tu carácter de modo que no se te escapen las cosas de la mano?	✓		✓		✓		
27	¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?	✓		✓		✓		
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?	✓		✓		✓		
29	¿Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas?	✓		✓		✓		
30	¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?	✓		✓		✓		
	DIMENSION 5	Sí	No	Sí	No	Sí	No	

31	¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta?	✓		✓		✓	
32	¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan por tí?	✓		✓		✓	
33	¿Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado?	✓		✓		✓	
34	¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?	✓		✓		✓	
35	¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?	✓		✓		✓	
36	¿Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga no a sido tratada de manera justa?	✓		✓		✓	
37	¿Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?	✓		✓		✓	
38	¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?	✓		✓		✓	
39	¿Reconoces y resuelves la confusión que e produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?	✓		✓		✓	
40	¿Comprendes de qué y porqué has sido acusada (o) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?	✓		✓		✓	
41	¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática?	✓		✓		✓	
42	¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?	✓		✓		✓	
	DIMENSION 6	Sí	No	Sí	No	Sí	No
43	¿Si te sientes aburrida, intentas encontrar algo interesante que hacer?	✓		✓		✓	
44	¿Si surge un problema, intentas determinar que lo causó?	✓		✓		✓	
45	¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?	✓		✓		✓	
46	¿Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea?	✓		✓		✓	
47	¿Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información?	✓		✓		✓	
48	¿Determinas de forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero?	✓		✓		✓	
49	¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirte mejor?	✓		✓		✓	
50	¿Eres capaz de ignorar distracciones y solo prestas atención a lo que quieres hacer?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia


Opinión de aplicabilidad: **Aplicable []** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: NEIL MARIANO ROMERO ROJAS DNI: 09543615
Especialidad del validador: Psicólogo Educativo

03 de abril del 2017

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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


NEIL M. ROMERO ROJAS
Mgtr. EN EDUCACIÓN

Anexo 10 Constancia de haber registrado el título



Constancia de registro del proyecto de tesis

Revisado el proyecto de Tesis para Maestría:

“PROGRAMA VIVIENDO EN ARMONÍA EN LAS
HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA -PRIMER AÑO- EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA, LIMA 2017”

Y, luego de la verificación de los criterios básicos exigidos en el Reglamento, para el registro de Proyecto de Tesis del participante:

Br. BARBARÁN VERONICA CÉSAR AUGUSTO

Y, conforme a lo dispuesto por los artículos N° 10, 11 y 13 del Reglamento de Investigación para la Elaboración y Registro del Proyecto de Tesis- 2013. Se hace CONSTAR:

Que, el presente Proyecto de Tesis se encuentra registrado oficialmente en la base de datos de la Escuela de Posgrado.

Se expide la presente.

Los Olivos, 20 de febrero de 2017

.....
Dra. Isabel Menacho Vargas
Jefa de Investigación