



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

**“Efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de
estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui
del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018”**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTORA:

Jayo Aybar, María Elena

ASESOR:

Dr. Vallejos Saldarriaga, José Francisco

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

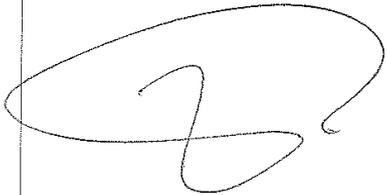
LIMA – PERÚ

2018

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don
(a).....*Jayo Aybar, Maria Elena*.....
cuyo título es: *Efectos del programa de habilidades sociales
en la agresividad de estudiantes de educación primaria
pública del A.D.M. J.C. Mariategui del distrito San
Juan de Lurigancho Lima, 2018*.....

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por
el estudiante, otorgándole el calificativo de: *15.7* (número)
.....*Quince*.....(letras).

Lima, San Juan de Lurigancho*18*.....de.....*09*.....del 20*18*



PRESIDENTE



SECRETARIO



VOCAL



Elaboró

Dirección de
Investigación

Revisó



Representante del SGC



Aprobó

Vicerrectorado
de Investigación

Dedicatoria

A mi madre que me impulso a seguir mis sueños y metas. A mis amigas quienes sin esperar nada a cambio compartieron sus conocimientos, alegrías y dichas, sacándome sonrisas, aconsejándome y sobre todo brindándome su apoyo, animándome a jamás rendirme ofreciendo lo mejor de mí.

Agradecimiento

A mis profesores que me guiaron al camino de la investigación, especialmente a mi asesor Dr. Vallejos Saldarriaga, José Francisco. Muchas gracias.

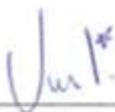
Declaratoria de autenticidad

Yo, Maria Elena Jayo Aybar, con DNI N° 73036354, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda la información que acompaño es veraz y autentica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como la información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad Cesar Vallejo.

Lima, 18 de Setiembre del 2018



Maria Elena Jayo Aybar

Presentación

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento del reglamento de grados y títulos de la Universidad Cesar Vallejo presento ante ustedes la tesis titulada: **“Efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018”**, la presente investigación es de diseño experimental de tipo cuasi-experimental, la cual se encuentra estructurada en seis capítulos, de la siguiente manera, introducción, método, resultados, discusión, conclusión y recomendaciones. Su objetivo fue determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018., la misma que someto a vuestra consideración y espero que cumpla con los requisitos de aprobación para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

Atentamente,

Maria Elena, Jayo Aybar

Índice

Página

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
I. INTRODUCCIÓN	13
1.1 Realidad problemática	14
1.2 Trabajos previos	17
1.3 Teorías relacionadas al tema	21
1.4 Formulación al problema	33
1.5 Justificación del estudio	34
1.6 Hipótesis	35
1.7 Objetivos	36
II. MÉTODO	38
2.1 Diseño de investigación	39
2.2 Variables y operacionalización	40
2.3 Unidades de análisis, población, muestra y diseño muestral	42
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	44
2.5 Métodos de análisis de datos	48
2.6 Aspectos éticos	48
III. RESULTADOS	49
3.1 Análisis descriptivo	50
3.2 Contrastación de las hipótesis	52
III. DISCUSIÓN	58
IV. CONCLUSIONES	62
V. RECOMENDACIONES	64
REFERENCIAS	66
ANEXOS	71

Índice de tablas

Tabla 1 La variable de agresividad medida por el cuestionario de agresividad de Buss y Perry, (2016).....	41
Tabla 2 Alumnos matriculados en la I.E. Juan Velasco Alvarado nivel primaria.....	42
Tabla 3 Estadísticos de validez.....	46
Tabla 4 Estadísticos de fiabilidad.....	47
Tabla 5 Prueba de normalidad grupo control y grupo experimental	50
Tabla 6 Prueba de comparación entre ambos salones, antes de la aplicación del taller.	50
Tabla 7 Prueba de comparación entre ambos salones, después de la aplicación del taller .	51
Tabla 8 Cuadro comparativo del pre test general en la conducta agresividad.	53
Tabla 9 Cuadro comparativo del pos test general en la conducta agresividad.	53
Tabla 10 Cuadro comparativo del pre test en la conducta agresividad física.....	54
Tabla 11 Cuadro comparativo del pos test en la conducta agresividad física.	54
Tabla 12 Cuadro comparativo del pre test en la conducta agresividad verbal.	55
Tabla 13 Cuadro comparativo del pos test en la conducta agresividad verbal.....	55
Tabla 14 Cuadro comparativo del pre test en la conducta hostilidad.....	56
Tabla 15 Cuadro comparativo del pos test en la conducta hostilidad.	56
Tabla 16 Cuadro comparativo del pre test en la conducta ira.	57
Tabla 17 Cuadro comparativo del pos test en la conducta ira.	57

Índice de figuras

Figura 1. Estructura del diseño de investigación.....	39
Figura 2. Niveles del GE y GC antes de la aplicación del taller	51
Figura 3. Niveles del GE y GC después de la aplicación del taller	52

Índice de anexos

Anexo 1. Matriz de consistencia	72
Anexo 2. Cuestionario de agresión (AQ) original.....	74
Anexo 3. Cuestionario de agresión (AQ) modificado por juicio de expertos	75
Anexo 4. Taller de habilidades sociales	76
Anexo 5. Carta de presentación.....	100
Anexo 6. Asentimiento informado	101
Anexo 7. Juicio de expertos.....	102
Anexo 8. Validez y confiabilidad de la prueba AQ.....	107
Anexo 9. Validez de contenido a través de la V DE AIKEN.....	108
Anexo 10. Prueba de normalidad	109
Anexo 11. Evidencia fotográfica.....	110
Anexo 12. Acta de aprobación de originalidad	120
Anexo 13. Autorización de publicación de tesis	122
Anexo 14. Autorización de la versión final del trabajo de investigación.....	123

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública. Se realizó con una muestra de 36 estudiantes, mediante un muestreo no probabilístico intencionado, según los criterios de inclusión y exclusión. Los datos se recolectaron mediante el cuestionario de agresión de Buss y Perry. La información fue registrada en Excel, luego fue procesada en el programa estadístico de SPSS V.22.0. Los resultados obtenidos muestran que tanto en el grupo control ($\bar{x}= 92,38$) como grupo experimental ($\bar{x}= 88,83$) iniciaron en similares condiciones, presentando niveles altos de agresividad. Posterior a la aplicación del programa, los resultados obtenidos muestran que los estudiantes del grupo experimental ($\bar{x}= 55,11$) obtienen puntuaciones significativamente bajas en la fase post programa y en todas las sub escalas de agresividad física ($\bar{x}= 15,33$), agresividad verbal ($\bar{x}= 7,94$), hostilidad ($\bar{x}= 16,16$) e ira ($\bar{x}= 15,66$), obteniendo una sig. Bilateral de $p= 0,00 < p= 0,05$. Por lo tanto, se concluye que el programa de habilidades sociales influye significativamente sobre la agresividad en estudiantes de educativa primaria pública.

Palabras clave: *Habilidad sociales y agresividad.*

ABSTRACT

The objective of this research work is to determine the effects of the social skills program on the aggressiveness of public primary education students. It was carried out with a sample of 36 students, through an intentional non – probabilistic sampling, according to the inclusion and exclusion criteria. The data was collected through the Buss and Perry aggression questionnaire. The information was processed in excel, then it was processed in the statistical program of SPSS V.22.0. The results obtained show that both in the control group ($\bar{x}= 92, 38$) and experimental group ($\bar{x}= 88, 83$) they started in similar conditions, presenting high and medium levels of aggressiveness. After the application of the program, the obtained results show that the students of the experimental group ($\bar{x}= 55, 11$) obtain significantly lower score in the post program phase and in all sub-scales of physical aggression ($\bar{x}= 15, 33$), verbal aggression ($\bar{x}= 7, 94$), hostility ($\bar{x}= 16, 16$) and anger ($\bar{x}= 15, 66$), obtaining a bilateral sign of $p= 0, 00 < p= 0, 05$. There fore, it is concluded that the social skills program significantly influences the aggressiveness of public primary school students.

Key words: *social skills and aggressiveness.*

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

Día a día percibimos en distintos medios, tales como; las noticias, periódicos y redes sociales la violencia existente hacia los menores, aunque muchos se resistían a reconocer la existencia del acoso escolar como una modalidad de violencia u en todo caso la justificaban como prácticas lúdicas que siempre han existido en los comportamientos de los chicos en las escuelas. Y cabe mencionar que “muchos profesores se sentían maniatados y temían formular acusaciones contra los agresores porque carecían de un referente legal” en que sustentar sus denuncias. Es así que en estos últimos años la palabra “Bullying” se volvió controversial y especulado por todo el mundo, tratándose de minimizar la situación se empleó medidas, reglamentos y teorías que explicaban tal actitud de agresividad. (Carozzo, 2016).

Según los especialistas de la Organización Mundial de la Salud (OMS 2016) mencionan que la agresión infantil, ya sea por otros menores, padres, escuela, medio social, redes sociales, entre otros, pueden llegar a causar perturbaciones en la salud mental y física que pueden perdurar a lo largo de su vida, y sus consecuencias a nivel socio-profesional pueden ocasionar la ralentización del desarrollo económico y social hasta de un país, siendo una problemática mundial de salud pública, que incluye una cadena de actos que van desde la intimidación, hasta llegar a agresiones verbales o físicas.

Trianes, Muñoz y Jiménez (2007), señalan que los tres primeros años de vida del menor son cruciales en la formación de las bases para las futuras relaciones interpersonales con distintos agentes y la forma de resolución de problemas. Son los padres quienes, intencionalmente, además del temperamento con el que nace el niño, enseñan y/o refuerzan conductas y habilidades apropiadas, pero también lo hacen en su actuar cotidiano Según Bandura, (1977) el niño aprende a través de la imitación de modelos, por lo que gran parte de este aprendizaje ocurre dentro del hogar, seguido del medio social donde frecuenta más el menor

Es así que Oliva y Villa (2013) destacan el concepto de familia realizado por Montero (1992. p. 2), al referir que “La familia constituye un campo clave para comprensión del funcionamiento de la sociedad”. Al ser los padres la primera interacción del menor, quienes se supone que enseñan normas, valores, creencias, costumbres, haciéndolos aptos para la

vida en sociedad, de acuerdo a las etapas de desarrollo, hasta que alcance una madurez biológica y social.

En la Encuesta Mundial de Salud Escolar (GSHS), realizada por el Ministerio de Salud (MINSA, 2011) bajo el auspicio de la Organización Mundial de la Salud (OMS), se detectó altos estándares de agresión en las instituciones educativas del estado peruano, al menos 38.0% de los estudiantes refirieron haber sido agredidos físicamente al menos una vez en los últimos 12 meses, 37.8% estuvieron involucrados en una pelea física, una o varias veces, 49.5% sufrió una lesión seria o grave, 47.5% reportó haberse sentido intimidado, humillado, uno o más días y el 9.5% refirió haber sido víctima de golpes, patadas o empujones. (p. 35).

Por ello, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2012) en junio del 2011 promulga la ley 29719 y un año después, Junio del 2012 se aprueba la resolución suprema 010-2012-ED, ley que fomenta la coexistencia sin violencia en los centros educativos, dicha norma tiene por propósito instaurar los mecanismos necesarios para diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento, intimidación y cualquier acto considerado como acoso entre los alumnos, también establece la obligatoriedad de que todos los colegios cuenten por lo menos con un psicólogo.

Según el consejo nacional de seguridad ciudadana (CONASEC, 2013) manifiesta que en Lima metropolitana existe un aproximado de 370 pandillas, considerándose como la ciudad con mayor índice en grupos violentos, conformado por su mayoría por adolescentes, con edades aproximadas de 10 a 18 años.

El Instituto De Defensa Legal (IDL, 2014), señala que durante el año 2013 se registraron 11.491 denuncias de delitos en el distrito de San Juan de Lurigancho, siendo el distrito más peligroso de Lima metropolitana. Indica que la inseguridad ciudadana está en crecimiento, tanto por la contaminación, malos conductores, sobornos, robos, sicariato y/o extorsiones, a pesar del esfuerzo de las autoridades del orden en paliar la agresividad que ocurre, las denuncias no se detienen.

La organización Fomento De La Vida (FOVIDA, 2016), indica que el distrito San Juan de Lurigancho lidera con mayor cantidad de casos de violencia y/o agresividad escolar en cinco distritos de Lima metropolitana. Señalando que son los mismos pobladores (más de

60%) quienes perciben a su distrito con un alto nivel de agresividad, lo que a su vez se ve reflejado en las actividades de los niños y su vida escolar. En las encuestas realizadas a los estudiantes entre las edades de 10 a 19 años, se revela la presencia de pandillas, drogas o acoso escolar.

La Dirección Regional De Educación De Lima Metropolitana (DRELM, 2018) informo que el sistema especializado en el reporte de violencia escolar SiseVe registro durante el año 15/09/2013 al 30/06/2018 una cantidad de reportes de agresividad; violencia verbal 8,860, violencia psicológica 7,437, violencia internet/ celular 718, hurto 315, violencia física 10,530, violencia con armas 142 y violencia sexual 2,545. Con un total de escuelas públicas 5588 y escuelas privadas 1828, un total de 7416 reportes de violencia en sus distintas modalidades.

A pesar de ello, Carozzo (2016) señala que en el Perú observamos un gran índice de violencia escolar existente dentro de los colegios, a pesar de su conocimiento e interés que se dice tener, no se ha implementado una medida errática de la situación, las razones obviamente son preocupantes, uno de ellos es el poco interés de las instituciones educativas privadas por investigar el acoso escolar dentro de sus escuelas por el temor que desacredite sus aparentes buenas enseñanzas, por otro lado vemos la realidad de los colegios públicos, donde se excusan con el poco tiempo disponible o que no poseen los medios financieros y humanitarios para tal fin. Y a esto, le sumamos que el estado peruano y las autoridades educativas, les es suficiente con organizar capacitaciones de muy pocas horas, para directores o subdirectores a quienes confían la intervención y prevención del acoso escolar dentro de sus instituciones.

Alva (Directora de DRELM, 2018), advierte que el problema es más grande, dado que muchos directores no reportan la violencia existente en sus instituciones educativas por el temor de quitarle prestigio al colegio y/o porque muchos de las instituciones educativas aún no se afilian al programa SiseVe, dicho programa es encargado de los reportes en aulas sobre denuncias de violencia escolar.

Por ello, esta investigación resulta relevante en nuestra sociedad. Primero, porque no solo basta la promulgación de normas legales, sino el empoderamiento y liderazgo de las autoridades correspondientes para una adecuada investigación de todo el Perú, así como,

medidas preventivas para fomentar buenas habilidades sociales, ya que es una forma óptima de relacionarse con el entorno, generando un bienestar en el individuo y constituyendo una manera de prevenir la violencia, sobre todo en nuestra sociedad donde cada día vemos que el actuar de las personas y la forma de enfrentarse a los problemas no resultan saludables, pues con mayor frecuencia vemos y/o escuchamos distintos casos de violencia y delincuencia en nuestro entorno.

1.2 Trabajos previos

Antecedentes nacionales

Cárdenas (2011) en su estudio titulado: “Efectos de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en niños del sexto grado de educación primaria”, con el propósito de establecer los efectos del taller a realizar a los alumnos del grupo cuasi experimental con el grupo no experimental. El estudio se hizo desde una perspectiva cuantitativa, con diseño cuasi experimental. La muestra estuvo compuesta por 58 alumnos del sexto grado de primaria, distribuidos en dos grupos: el grupo cuasi experimental conformado por 26 alumnos de la Institución Educativa Nacional Guillermo Mercado Barroso y el Grupo Control, por 32 alumnos de la Institución Educativa Nacional Mario Vargas Llosa; para lo cual utilizó el modelo con pre-prueba, post-prueba y grupo control. Demostrándose en primera instancia que no existe diferencia significativa en las puntuaciones del grupo control y grupo cuasi experimental ya que entre ambos califican un 50%. Posteriormente, con el grupo cuasi experimental se trabaja los cinco módulos del programa, corroborándose finalmente la hipótesis de investigación, al presentar una significancia por debajo del <0.05 , es decir que los alumnos expuestos al programa, incrementaron el nivel de habilidades sociales al menos en un 85%, mientras que los alumnos que no fueron expuestos a dicho programa mantuvieron su nivel inicial de habilidades sociales de un 50%.

Espinoza y Ochoa (2015), en su investigación titulada: “Aplicación del taller de convivencia escolar para prevenir la agresividad en alumnos del quinto grado del nivel primaria de la Institución Educativa N°1233 “Manuel Fernando Cabrel Nicho”, Cajamarca-Ugel 06”, con el fin de establecer la influencia de la aplicación del taller en la prevención de la agresividad, la investigación es de diseño cuasi experimental, con una muestra de 61 estudiantes, 29 grupo experimental y 32 grupo control, el instrumento aplicado fue la

adaptación del cuestionario de hostilidad de Buss – Durkee. Se halló que la aplicación del taller influye significativamente en la prevención de la agresividad, al presentar una significancia menor de < 0.05 , cambiando la estadísticas de cuatro dimensiones, al compararse con el pre y post test, $0.048 / 2.90$ en la dimensión “escucha y dialogo”, mostrando una significancia de $0.00 / 3.02$ en la dimensión “respeto”, $0.024 / 3.11$ en la dimensión “desarrollo de la empatía” y un significancia por debajo del 0.05 al demostrarse en $.021 / 2.6$ en la dimensión “control y canalización de emociones”. Se concluye que con la totalidad de la muestra se obtuvo los resultados esperados.

Azabache (2015) en su investigación titulada: “Influencia del taller TEHIS en el fortalecimiento de las habilidades sociales en estudiantes de sexto grado de primaria del colegio particular Hermanos Blanco, Trujillo 2015”, con el propósito de establecer la influencia del programa en el fortalecimiento de las habilidades sociales en los alumnos de sexto grado. El estudio se realizó desde una perspectiva cuantitativa, con diseño experimental de tipo cuasi experimental. La muestra estuvo compuesta por veintiocho estudiantes del sexto grado. Demostrándose en primera instancia que no existe diferencia significativa en las puntuaciones del grupo control y grupo cuasi experimental ya que entre ambos califican con un 50%. Posteriormente, con el grupo cuasi experimental se trabaja el taller, demostrándose que el dicho taller produce un incremento significativo en el fortalecimiento de las habilidades sociales en un 82%. Aceptándose la hipótesis de trabajo al obtener una significancia por debajo del <0.05 , tanto en el total, como de sus dimensiones.

Pablo (2017) en su investigación titulada: “Efectos del programa desarrollo habilidades sociales en la convivencia escolar en estudiantes de primaria de la institución educativa 10 de Marzo, 2016”. De diseño cuasi experimental, con el objetivo de determinar las consecuencias que genera la aplicación del programa en estudiantes de primaria, con una muestra de 56 estudiantes, 26 de grupo experimental y 30 de grupo control. Se determinó que después de la aplicación del taller, obtuvieron mejores puntuaciones el grupo experimental, en convivencia escolar con 92,6%, en el cual el valor es $z -8,014$, indica que el resultado es significativo porque es superior a $-2,290$. Además la significatividad bilateral es $p < 0,000$. Esto confirma hipótesis del investigador que la aplicación del programa influye significativamente sobre la convivencia escolar, por ende se rechaza la hipótesis nula.

Antecedentes internacionales

González, Ampudia y Guevara (2012) en su estudio titulado: “Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados de México”, con el objetivo de determinar los efectos del programa para desarrollar habilidades sociales, como también demostrar el efecto sobre las variables psicológicas de la depresión, autoestima y ansiedad. La muestra estuvo conformada por 36 niños, entre 8 y 12 años de edad, 18 en el grupo experimental y 18 en el grupo control. Para lo cual se utilizaron cuatro escalas, escala de conducta asertiva para niños (CABS), escala de depresión para niños (CDS), inventario de autoestima para niños, escala de ansiedad manifiesta en niños (CMAS-R). Durante la pre evaluación los niños de ambos grupos obtuvieron puntajes similares, según el análisis estadístico de z entre ,032 y ,701 con probabilidades asociadas entre ,48 y ,97. Posterior a las 14 sesiones de aplicación del programa al grupo experimental este mostró cambios estadísticamente significativos en las variables de habilidades sociales ($z=20,674$, $p=,00$), expresión de sentimientos ($z=13,583$, $p=,00$) y depresión/total positivo ($z=12,396$, $p=,01$). Denotándose un descenso de 9,74 puntos en el índice de agresividad, lo que generó incrementos altamente simétricos en las habilidades sociales y en la expresión adecuada de sentimientos.

Mohamed, Mohamed y Seijo (2012) en su investigación titulada: “Programa de entrenamiento en habilidades sociales con alumnos de educación primaria de España”, con el propósito de generar habilidades sociales, así como su enseñanza y aprendizaje. El estudio se hizo desde una perspectiva cuantitativa, con diseño cuasi experimental. La muestra estuvo formada por 126 alumnos, entre 10 y 14 años, 65 del grupo experimental y 61 del grupo control. Para la cual se utilizó el cuestionario de habilidades sociales de Goldstein, Los resultados alcanzados muestran que al comparar el grupo experimental y el grupo control, en la muestra total, es el grupo control quien presenta mejores puntuaciones en las habilidades “formular una pregunta” .00 /3.32 y “ayudar a los demás” .038 /2.96, mientras que, tras la intervención, el grupo experimental mejora en “conocer sentimientos” 0.14 /3.41 y mantiene su puntuación en “expresar sentimientos” p de .001 / 3.31, “responder al fracaso” .007 /2.46 y “hacer frente a las presiones de grupo” .021 /2.6. Se concluye aceptando la hipótesis del investigador, donde el programa genera habilidades sociales.

Llanos (2012) en su investigación titulada: “Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales en niños de Bolivia”, con el objetivo de crear un análisis de necesidades en los alumnos de primero a tercero de primaria para diseñar un programa que contenga habilidades sociales básicas. Se realiza a través del diseño cuasi experimental, tomando de muestra 138 sujetos, 76 del grupo experimental y 74 del grupo control, entre las edades de 6 a 9 años de edad, se evaluó a través del instrumento de escala social en la escuela y el BAS-2 como pre y post test. Comparando al grupo control y grupo experimental, no se encontraron discrepancias en competencia social, sin embargo, en competencia antisocial total ($p < 0.04$) y en dos de las sub escalas de hostilidad-irritabilidad con una $p < 0.01$ y anti sociabilización agresividad con un $p < 0.01$, mostrándose puntuaciones más altas en el grupo experimental. Tras la aplicación de los programas, se estableció discrepancias significativas en el grupo experimental en cuanto a todas las sub escalas de competencia social, en relación con los iguales ($p < 0.01$), auto sugestión-obediencia ($p < 0.01$), rendimiento académico ($p < 0.01$) y total de competencia social ($p < 0.001$), además en la escala de competencia antisocial ya no se muestran diferencias significativas entre los dos grupos, aunque solo resulta significativa la variable hostilidad-irritabilidad con un nivel de significación del 0.005. Es decir que los alumnos expuestos al programa, incrementaron el nivel de Habilidades Sociales, mientras que los alumnos que no fueron expuestos a dicho programa mantuvieron su nivel inicial de habilidades sociales.

Pichardo, García, Justicia y Llanos (2013) en su investigación titulada: “Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social en niños de educación primaria en Bolivia”, con el objetivo de evaluar los efectos de un programa de habilidades sociales, dirigido a niños y niñas de primero, segundo y tercer curso de educación primaria de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra. La muestra estuvo compuesta por 150 estudiantes entre 6 y 9 años, 76 del grupo experimental y 74 del grupo control. Para lo cual se utilizó la escala de conducta social en la escuela (SSBS) y la batería de socialización (BAS-2). Los resultados obtenidos muestran que en relación a la competencia social y sociabilización, no existen diferencias entre las puntuaciones del grupo experimental y el grupo control. Aunque en competencia antisocial total ($z = 2.02$; $p < .04$) y en dos de las sub escalas que la componen conducta hostil-irritable ($z = 2.40$; $p < .01$) y conducta antisocial-agresiva ($z = 2.43$; $p < .01$) se denotan discrepancias entre el grupo experimental, obteniendo puntuaciones más altas que del control. Después de la aplicación del programa durante 12 meses académicos, los

resultados obtenidos muestran que los estudiantes del grupo experimental obtienen puntuaciones significativamente más altas en la fase post programa que en el pre programa en todas las sub escalas que indican competencia social y se evidencia una disminución en la escala de competencia antisocial.

1.3 Teorías relacionadas al tema

Se partirá explicando sobre las definiciones relacionadas a la agresividad, aunque esta palabra muchas veces es confundida y malinterpretada, por ello se realizará una pequeña diferenciación entre violencia, agresividad y acoso escolar, finalmente las teorías relacionadas al tema de investigación.

Definiciones:

Violencia

La Organización Mundial de salud (OMS, 2002) define a la violencia como; “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea por amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos o privaciones”. Dentro de esta definición va incluido la violencia interpersonal, dirigida hacia otros con el fin de lastimar u lesionar, también está incluido los comportamientos suicidas y los conflictos armados, como la guerra civil, producido por ejes políticos contrarios, enfrentamientos de ideologías u intereses o por territorios. De igual forma cuando se declara la guerra a otro país, desatando agonía, deslumbramiento, penumbra. Toda esta definición cubre desde actos como amenazas e intimidaciones, así como consecuencias de comportamientos violentos.

Por otra parte Olweus, (1993, citado por Benítez y Justicia, 2006), define la violencia como un conjunto de “comportamientos físicos y/o verbales que una persona o grupo de personas, realizan hostilmente y abusando de un poder real o ficticio, dirige contra un compañero/a de forma repetitiva y duradera con la intención de causarle daño”. A través de la siguiente definición se establece determinados criterios para que tal comportamiento puede ser establecido como violenta:

- a. La obvia presencia de una desigualdad de poder entre el victimario y la víctima, donde el uso deshonesto, prepotente y oportunista de poder sobre el otro sin ser aprobatorio.
- b. La frecuencia y duración del hecho del maltrato, estimando entre una vez por semana y una prolongación mínima de seis meses.
- c. La intencionalidad con que se produce el acto es de generar daño al otro individuo.

La definición de Olweus es complementada en relación con el carácter de los comportamientos exhibidos. Dentro del fenómeno bullying existe agresiones directas e indirectas, como agresiones explícitas frente o encubiertas, según Griffin y Gross, 2004 (citado por Benítez y Justicia, 2006), mencionan que en agresiones directas e indirectas encontramos las acciones físicas (patadas, puñetazos, empujones, amenazas con o sin armas) como verbales (insultos, chantajes), del mismo modo en agresiones indirectas o encubiertas encontramos las de carácter físico (esconder propiedades, dañar materiales, robar) y de carácter verbal (poner apodos, expandir rumores). Esta última acción tiene la finalidad de desprestigiar socialmente a la víctima para destruir sus relaciones interpersonales provocando el aislamiento y una progresiva exclusión social.

Para Trianes (2000), la violencia interpersonal, está referido a todo “comportamiento agresivo con el fin de causar daño, malestar, incomodidad, hostigamiento, entre otros, pudiendo llegar a ser físico, verbal o psicológico a otra persona”, siendo este acto juzgado como inadecuado entre pares. De igual forma, se entiende que la violencia interpersonal es una subcategoría de la agresión, la cual implica más conductas agresivas como bienes personales o propiedades.

De lo expuesto anteriormente, se puede concluir que la violencia es todo acto o acción en la que se usa fuerza física o psicológica en contra de una persona o grupo de personas para causarles daño, siendo incluido agresiones directas o indirectas, aunque cabe destacar que las agresiones indirectas, son más perjudiciales al tener la finalidad de desacreditar a la víctima ante sus relaciones interpersonales.

Agresividad

Cerezo (2009) señala que la agresividad es una palabras común en el habla coloquial como científica, es peculiarmente difícil darle un significado único, pero como carácter general se entenderá que “las conductas agresivas tienden a ser dañinos para otros, a quienes consideran sus víctimas en beneficio del propio agresor” (p.22).

Por otro lado, el diccionario de pedagogía y psicología (Canta 1999), “la agresión es el comportamiento cuyo objetivo es la intensión de hacer daño u ofender a alguien, ya sea mediante insultos o comentarios hirientes o bien físicamente, a través de golpes, violaciones, lesiones, etc”. Referido a proceder de forma violenta, toda persona es propensa a cometer, atacar y embestir a otra persona, ya sea de decisión para emprender algo o enfrentarse a dificultades, Siendo este un conjunto de patrones de actividad presentándose a través de expresiones verbales, gestuales (lenguaje con falta de respeto) provocando hasta llegar a la agresión física.

Para Trianes (2000) existen diferentes términos implicados a la agresividad, en términos generales a conductas agresivas, que van desde respuestas a una agresión, como de generar acciones violentas en contra de otro individuo con la intención de dañarlo física o psicológicamente. Se muestra una amplia gama incluyendo la violencia escolar, donde las acciones pueden ser de mayor o menor intensidad pero causan gran malestar a quien se aplica, dañando su moral y su autoestima.

A ello se agrega los tipos de agresividad, según Dodge (1991, citado por Trianes, 2000), quien menciona que puede ser proactiva o reactiva, ambos con diferentes causas, el primero dirigido a obtener objetivos, como sociales, a través del uso de medios restrictivos, mientras que la agresividad reactiva está dirigida a la defensa, castigo, venganza o amenaza tras una ofensa recibida.

Agregando a la postura anterior, Cerezo (2009) reconoce haber un acuerdo difusamente compartido, según su fin o motivación; como es la agresividad reactiva, hostil y afectiva, caracterizada por el predominio de componentes afectivos y emotivos, mientras que la agresividad proactiva o instrumental, está caracterizada por el predominio de comportamientos cognitivos intencionales y la agresividad relacional, en donde se incluye el acoso escolar o bullying.

En conclusión “la conducta agresiva es el resultado de una secuencia asociativa de ideas, sentimientos y tendencias del comportamiento, que utiliza la violencia como mecanismo de solución”. (Cerezo, 2009)

Acoso escolar

Por otra parte, Serrano (2006) menciona que para cumplirse el término de acoso escolar, la persona debe presentar al menos tres de los siguientes criterios; se siente intimidada, excluida, percibe al agresor como más fuerte, las agresiones son cada vez de mayor intensidad.

En la misma dirección, Piñuel y Oñate (2005) definen el acoso escolar como un “continuado y deliberado maltrato verbal y moral que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objetivo de someterlo, opacarlo, asustarlo, amenazarlo y que atente contra la dignidad del niño”. Siendo una conducta de agresión física o psicológica que realiza un estudiante contra otro, al que escoge como víctima de acoso escolar (repetidos ataques).

Olweus, (1993, citado por Benítez y Justicia, 2006), define al acoso escolar como una conducta de asechamiento físico y/o psicológica que realiza un/a alumno/a, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una situación donde no puede escapar, añade que estas acciones pueden causar una recesión a la autoestima, incrementando la ansiedad e incluso generar cuadros depresivos, que al pasar del tiempo dificultaran su integración en el medio escolar.

Cerezo (2009) define el acoso escolar o bullying como “una forma de maltrato, normalmente intencionado y perjudicial” de un alumno hacia otro alumno que generalmente es más débil y quien se vuelve su víctima habitual, este acoso puede durar semanas, meses e incluso años, siendo el bullying una conducta agresiva persistente, de manera que, si un alumno o grupo de alumnos ha establecido una relación de intimidad con otro alumno (víctima) esta es reforzada al generar miedo.

De todas las definiciones mostradas se puede concluir señalando características primordiales de una conducta agresiva, siendo este un comportamiento intencionado, repetitivo, existiendo un desequilibrio de poder entre agresor y víctima, siendo por ultimo reforzado por el mismo ante su temor.

Teorías de la agresividad

El presente trabajo se relatará diferentes teorías, como; teorías del condicionamiento operante, aprendizaje social, teoría de la frustración – agresión, teorías contextuales o ecológicas y la teoría de comportamental de Buss.

Aprendizaje por condicionamiento operante

Recompensa a la conducta agresiva aumentando la probabilidad de su aparición:

Skinner (1953) señala que la conducta se adquiere o extingue gracias a las consecuencias que siguen a la misma, gracias a los refuerzos (recompensa material, alabanzas, entre otros, que incrementan la conducta) y los castigos (que la inhiben), la agresión se aprende, mantiene y extingue a través de estos mecanismos. De igual forma se aprende de forma muy temprana y con mucha facilidad cuando conduce al éxito de una actividad, bien porque el niño consigue, gracias a ella, una aprobación social o bien porque elimina estímulos desagradables. Siendo muy probable que el niño vuelva a emplear procedimientos agresivos en otras ocasiones para conseguir los mismos resultados. No todos los individuos procesan igual a una exposición de escenas violentas, no afecta a todos por igual, ni siempre afecta en el mismo sentido. Aunque es evidente que la influencia de los modelos puede ser grande, sobre todo cuando se prolonga en el tiempo.

Aprendizaje social

La conducta agresiva se aprende vicariamente a través de la observación de modelos reales y simbólicos:

Bandura (1973) ha explicado el comportamiento agresivo como el resultado del aprendizaje por imitación de modelos violentos, o aprendizaje vicario. No obstante se ha demostrado que no es suficiente la observación de modelos agresivos para la reproducción de este tipo de conductas, sino también respuestas similares aprendidas con anterioridad. Menciona que para que una conducta agresiva se dé depende de una serie de factores ambientales (estímulos, refuerzos y castigos) y de factores personales (creencias, pensamientos, expectativas), que mediante un proceso de determinismo recíproco interactúan entre sí. Bandura demostró que el hecho de ver a otras personas comportándose de forma agresiva

puede incrementar la agresividad de los niños, que no se limita a una mera conducta imitativa, sino que inventan nuevas formas de agresión, generalizando así el efecto modelo. Cuando el modelo agresivo es recompensado los niños se muestran más agresivos y finalmente obtienen dos tipos de información; como agredir y cuáles son las consecuencias de la agresión, sean positivas o sean negativas hacia otros.

Berkowitz y Rawling (1993), demostraron que una película produce reacciones agresivas en medida que el sujeto se identifique con el héroe de acuerdo con su nivel de enfado e ira, y el nivel de resistencia ante la ansiedad, como en alumnos dependientes e inseguros, sin un estatus propio y desearía imponerse sobre los demás, estos niños son los más expuestos a recibir este tipo de influencias y efectos del modelo denominado contagio social.

Esta teoría acentúa la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y autorregulatorios en el funcionamiento psicológico; reconoce el rol de la observación incluyendo notablemente en los pensamientos, afectos y conducta humana. Enfatizando en la importancia de autorregularización, es decir, la capacidad de la persona de discriminar, seleccionar, organizar y transformar estímulos que les afectan, concibiendo al individuo como agente de su propio cambio.

Teoría de la frustración - agresión

Desde esta teoría se postula que la agresión es una reacción conductual motivada por la frustración, que puede ser una importante motivación para la agresión. La no satisfacción de las necesidades básicas, como la frustración por deseos o necesidades no básicas, lleva a desarrollar conductas agresivas o violentas.

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939), desarrollaron la hipótesis de que la intensidad de la agresión es inversamente proporcional a la intensidad de la frustración. Basándose en la primera hipótesis de Freud, según la cual la agresión se produce por la frustración de los instintos. Para Dollard la frustración es una interferencia que impide llevar a cabo una respuesta de acercamiento al objetivo en un determinado momento, siendo el resultado de un bloqueo en la consecución de metas y que la agresión es una acción cuyo fin es hacer daño a otros. Menciona que la frustración origina un estado emocional que predispone el actuar de forma agresiva, pero solo en determinadas condiciones y en personas

propensas. Asimismo, se menciona que un niño frustrado tiende a actuar de forma agresiva, se considera que la tolerancia a la frustración es un factor primordial en la adaptación del individuo y por ende, una variable relevante de educación. Siendo esta la solución, en donde relacionan que si existe un control individual ante frustración no existirá la agresión.

Desde este modelo se concluye que a la no satisfacción de las necesidades básicas llevaría a los seres humanos, al igual que los animales, a desarrollar comportamientos agresivos. Dollard et al. (1939) señala que “la agresión es siempre una consecuencia de la frustración, llevando a una forma de agresión” (p. 1).

Berkowitz (1993), actualiza la teoría integrando los elementos más relevantes de la teoría original junto con la teoría del aprendizaje social. Llegando a la conclusión, que la frustración solo genera agresión si por el aprendizaje social el individuo ha aprendido con agresión.

Desde el enfoque relatado se puede describir que la satisfacción de las necesidades básicas lleva a los hombres, al igual que los animales, a desarrollar conductas agresivas y violentas, es más evidente en necesidades de salud y necesidades sexuales, siendo una respuesta de enfado que surge como defensa a la frustración.

Según Espinoza, Ochaita y Ortega (2003, citado por Garaigordobil y Oñederra, 2010), las cuales identificaron varias necesidades que cuando no son satisfechas generan conductas violentas en infantes y adolescentes, a) sueño y descanso (pueden ser desencadenantes de agresividad), b) carecer de espacio exterior adecuado, c) carencia de ejercicio físico, d) manifestación de la sexualidad, y e) protección de riesgos físicos (prevención de violencia entre iguales y adultos). Además identificaron variables relacionadas con la satisfacción de necesidades de autonomía, a) participación activa, b) normas coherentes y estables, c) vinculación afectiva primaria (familia), d) interacción con adultos, e) interacción con iguales, f) educación formal, g) educación no formal (medios de comunicación), h) juego y tiempo de ocio, i) educación sexual, j) protección de riesgos psicológicos (prevención de violencia entre iguales y de adultos hacia los niños).

Berkowitz (1993), entiende la frustración como una reacción emocional interna que surge ante la contrariedad, de manera que no solo es una barrera externa que impide alcanzar el objetivo sino también es necesario elementos cognitivos, es decir, que el sujeto lo perciba como amenazante. Los niños aprenden a atacar a quienes les frustran para causarles daño

cuando descubren que sus ataques alivian su frustración, esta también puede ser aprendida y reforzada.

Teorías contextuales o ecológicas

Se afirma que el abuso de poder entre iguales es el resultado de la interacción compleja entre las características del propio niño y otros factores que surgen de los distintos contextos en que el individuo vive, desde los más próximos, como la familia, escuela, grupo de amigos, medios de comunicación, y los lejanos, recursos educativos, culturales y económicos. Según la teoría, que un niño actúe o piense de forma agresiva y violenta es el resultado de la interacción entre sus propias características personales (biológicas, físicas y psicológicas) y las características de cada uno de los escenarios en que el niño vive de forma directa e indirecta

Garaigordobil y Oñederra, (2010), señala condiciones de riesgo y protección frente a la violencia, a) el microsistema, se encuentra el individuo, la escuela, familia o lugares de ocio, b) el mesosistema, contextos en que se desenvuelve y las relaciones entre iguales, c) el exosistema, medios de comunicación, d) el macrosistema, conjunto de esquema y valores culturales.

Estas características o circunstancias personales pueden ser factores de riesgo en determinadas situaciones, que puede generar que se comporten de forma violenta con otros. A ello, se le atribuye sus características, agresividad, falta de control o el aprendizaje de conductas violentas, se han utilizado para explicar el fenómeno aquí presentado.

Teoría comportamental de Buss

Para Buss (1992), agresividad es una variable de personalidad, una respuesta constante y penetrante, Buss los agrupa de acuerdo a sus características y estilo físico- verbal, activo-pasivo, directo-indirecto, siendo estas las formas de agresión. Estos actos no es una forma general sino muestra la particularidad del individuo, ya que posee diversas formas de utilizar la agresión, varía de acuerdo al momento o circunstancia. Cuando el individuo adopta un estilo perdurable y característico es posible denominarlo como variable de personalidad.

Así mismo Buss menciona que la agresividad es una predisposición que tenemos todas las personas, por ello estos actos de una persona o varias a optar esta conducta agresiva en diversas situaciones. Siendo una respuesta adaptativa que forma parte de estrategias de afrontamiento ante amenazas externas, a través de agresividad física y verbal. También menciona que cuando una persona realiza estas conductas de forma perdurable y característica, esta llega a formar parte de su personalidad, viviéndola en 3 dicotomías: 1 física – verbal, donde la física son personas que dañan la integridad de la persona físicamente y la verbal por medio de insultos; 2 activa- pasiva, la activa son la física y verbal, referida a la pasiva como personas que constantemente son víctimas de agresión; 3 indirecta – directa, siendo indirecta personas que agreden sin remordimiento, teniendo u objetivo central de producir daño e indirectos son personas astutas y prudentes que planean sus actos, por medio de otras personas o de pertenencias.

Dimensiones de la agresividad según Buss y Perry

En el cuestionario de agresividad de Buss y Perry (1992) se mencionan cuatro dimensiones agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira; las cuales se relataran a continuación:

Agresividad física, radica en agredir a otra persona siendo físicamente más débil, haciendo uso de las partes del cuerpo o de alguna arma u objeto, puede darse a través de empujones, patadas, puñetazos, u agresión con objetos, produciendo hematomas o contusiones, cicatrices, o de quemaduras, marcas, cardenales, entre otras. Este tipo de maltrato se da con más frecuencia en la primaria y media.

Agresividad verbal, este tipo de agresión se refiere a la descarga emocional a través de una contestación vocal, como es la ofensa, el chantaje o el rechazo ignorando a la persona, denigrándola haciéndola sentir inferior. Al mismo tiempo la agresión verbal está conformada en tres representaciones, las cuales son la crítica, la anulación y la ofensa; la crítica ataca indirectamente valorando negativamente su trabajo o actos, se vuelve más personal entra a la derogación, siendo el insulto la forma de agresión verbal más violenta en esta la persona es agredida directamente con palabras fuertes, altisonantes y groserías.

Hostilidad, enemistas mostrada hacia otra persona, que denota enemistad o aversión hacia la misma, aquella forma de actuar que puede ser circunstancial ante un evento o

permanente independiente de las situaciones que implica diferentes formas de agresividad, falta de paciencia, intolerancia, discriminación. Surge de un momento de particular en que la persona se ve alterada en su comportamiento por causas circunstanciales.

Ira, referido a aquellas impresiones de violencia, enfado, ansiedad e indignación generadas en relación a contextos o entes específicas. Un sentimiento de descontrol anímico que puede resultar muchas veces en diferentes tipos de violencia.

Definiciones:

Habilidades sociales

Caballo (1986) define a las habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal, que expresa sus sentimientos, deseos, actitudes, opiniones, derechos de un modo adecuado a las situaciones, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la posibilidad de futuros problemas.

Gismero (1996, citado por Pades 2003) menciona que las habilidades sociales son el conjunto de respuestas verbales y no verbales, particularmente independientes y 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 a los demás, que trae como consecuencia el auto reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo.

Phillips (1978 citado por Caballo, 2007) menciona que las habilidades sociales es el grado en que una persona se puede comunicar con los demás de manera que satisfaga los propios derechos, necesidades, placeres u obligaciones hasta un grado razonable sin dañar a la otra persona y comparta estos derechos con los demás en un intercambio libre y abierto.

Monjas (1993) considera que las habilidades sociales son capacidades específicas requeridas para ejecutar efectivamente una tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con otros iguales y con adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria, denominado habilidades de interacción social.

A través de las definiciones mencionadas se puede llegar a la conclusión que las habilidades sociales son esenciales para dos tipos de objetivos: 1) Objetivos afectivos; consiguiendo relaciones satisfactorias con los parientes, amigos, compañeros y en las relaciones afectivas. 2) Objetivos instrumentales; permitiendo actividades de éxito en la comunidad donde se frecuenta.

Ribes (2011) menciona que las habilidades sociales, se aprenden a lo largo de la vida mediante la combinación de dos procesos, aprendizaje en las interacciones y el propio desarrollo y maduración de la persona.

a) Comportamiento adaptativo; referido a las habilidades requeridas para poder funcionar de manera independiente en el entorno social en el que vive. Específicamente a; autonomía personal, habilidades instrumentales, habilidades intrapersonales o sociales y habilidades vocacionales, ocupacionales o laborales., b) Competencia social; referido a los conocimientos que una persona necesita para desenvolverse con éxito en sus interacciones interpersonales; competencia socioafectiva (expresar emociones, autocontrolar conductas), sociocognitiva (razonar, analizar y posicionamiento) y social (cooperación, participación, manejo de conflictos). Y c) Asertividad; rasgo de personalidad, definido por Alberti y Emmons (1978, citado por Ribes, 2011), como la conducta que permite a una persona actuar con base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar sus sentimientos y ejercer sus derechos personales sin negar los derechos de los demás.

Las habilidades sociales se caracterizan por estar dirigidas a la consecución de refuerzo social y son de naturaleza recíproca, no forman parte de la personalidad del sujeto, sino que son comportamientos aprendidos y adquiridos a lo largo de la vida, son de carácter cultural, se puede intervenir en caso de déficit de la misma, y son completamente e interdependientes.

Teorías de las habilidades sociales

Se relata dos teorías, como; teoría del aprendizaje social y teoría de habilidades sociales de Goldstein.

Teoría de aprendizaje social

Bandura (1973), señala que las habilidades sociales se adquieren a consecuencia de mecanismos básicos de aprendizaje, entre los mecanismos se incluyen: reforzamientos positivos directos de las habilidades, experiencia del aprendizaje vicario u observacional, retroalimentación personal y desarrollo de expectativas en situaciones interpersonales, el moldeamiento, papel de la imitación, aprendizaje por observación, pautas de refuerzo, la autorregulación, autoeficacia, feedback o perfeccionamiento de las habilidades. Además, menciona que la exposición a un modelo puede conllevar alguno de estos tres efectos; a) efecto de modelado, el observador adquiere una conducta nueva que no emitía previamente; b) efecto de desinhibición, el observador emita con más frecuencia conductas que ya existía; c) efecto de inhibición, reduce la frecuencia de la conducta ante el modelado que anteriormente era frecuente.

Acerca del modelado, Bandura señala que partir del estudio de su discípulo Walters, acerca del “muñeco bobo”, donde niños de pre escolar se les presento una filmación (grupo experimental), donde un adulto infligía golpes y agredía a un muñeco inflable; dejando a los niños solos en un ambiente similar, donde se constató que habían modelado el comportamiento que acababan de visualizar, no solo repitieron las agresiones, sino que agregaron otras acciones y palabras groseras. Mientras que otro grupo que no visualizo el video, (grupo control) no realizaron acciones semejantes que el grupo anterior. Por lo tanto se constató que el aprendizaje ocurre no solo por imitación, sino también por observación y que se puede acelerar por la presencia de modelos, a los cuales no imita mecánicamente sino que agrega conductas previamente asimiladas. (Bandura y Walters, 1974)

Teoría de habilidades sociales de Goldstein

Goldstein (1989), señala que a lo largo de la vida el ser humano va adquiriendo una serie de habilidades que le permiten adaptarse a su medio, tanto físico como social, siendo el primer medio la familia. Entre estas habilidades destacan aquellas que hace posible interactuar con

otros, siendo el individuo capaz de resolver sus propios problemas y los de su medio sin perjudicar a los demás. Siendo esto una destreza para interactuar socialmente, con su cultura y otros medios. Por lo tanto, las habilidades sociales son “conjunto de habilidades y capacidades variadas como específicas para el contacto interpersonal y la situación de problema de índole interpersonal, como socioemocional, desde actividades de carácter básico hacia otras de carácter avanzadas e instrumentales”.

Siendo la “capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los medios sociales en general, específicamente aquellos que provienen del comportamiento de los demás”, la capacidad que la persona posee para percibir estímulos provocados por otros, con el fin de realizar una interacción efectiva entre su medio, expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, siendo conductas aprendidas en situaciones interpersonales para obtener o mantener el reforzamiento del ambiente, considerándose como vías o rutas hacia un objetivo del individuo, esperándose generalmente la resolución del problema inmediatamente, mientras se minimiza la probabilidad de futuros problemas.

1.4 Formulación al problema

Problema general

¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Problemas específicos

Problema específico 1:

¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Problema específico 2:

¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión verbal de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Problema específico 3:

¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Problema específico 4:

¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

1.5 Justificación del estudio

El presente estudio busca determinar los efectos del programa de habilidades sociales para disminuir la agresividad, a través de sus distintas dimensiones que se utilizarán como sesiones dentro del programa establecido, a fin de fomentar el aprendizaje de las habilidades sociales entre pares, ya que se estableció que los sujetos se ajustan al estudio.

A nivel social, la agresividad es un fenómeno que se manifiesta en las instituciones educativas y fuera de ellas, tal como se plasma en la presente investigación, fenómeno que anteriormente se desconocía sus antecedentes en el medio local por falta de investigaciones al respecto, asociando la variable de agresividad y habilidades sociales se demostró el grado de relación entre ambas, por el cual se puede determinar y establecer el grado de veracidad de como el entorno social repercute en el ambiente escolar causando agresividad.

A nivel práctico servirá para la I.E. Juan Velasco Alvarado, a establecer mejoras en el enfoque de la información que necesitan los directivos y docentes para lograr un mejor desempeño por parte de los estudiantes, ya que se le brindará los resultados con los principales dimensiones en donde se halle el problema, teniendo datos más exactos, que servirán de mucha utilidad y de esta manera podrán programar actividades educativas que generen en los estudiantes buenas relaciones en el aula y la buena práctica de valores.

En relación a lo teórico, la presente investigación servirá para posteriores investigaciones, contribuyendo y aportando un mejor diseño de programa de habilidades

sociales para disminuir la agresividad, guiándose de teorías, estadísticas nacionales, corroboradas con otras investigaciones.

A nivel metodológico los resultados obtenidos de la presente investigación se convertirán en una herramienta de información que permitirá medir las interrogantes de la investigación, si los efectos del programa de habilidades sociales disminuyen la agresividad, así mismo servirá de base para sugerir mejoras en el enfoque de la información que necesiten investigar.

1.6 Hipótesis

Hipótesis general

H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye sobre la agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye sobre la agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Hipótesis específica 2

H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye sobre la agresión verbal de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye sobre la agresión verbal de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Hipótesis específica 3

H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye sobre la hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye sobre la hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

Hipótesis específica 4

H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye sobre la ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye sobre la ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?

1.7 Objetivos

Objetivo general

Determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.

Objetivos específicos

Objetivo específico 1:

Determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.

Objetivo específico 2:

Determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la agresión verbal de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.

Objetivo específico 3:

Determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.

Objetivo específico 4:

Determinar los efectos del programa de habilidades sociales en ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.

II. MÉTODO

2.1 Diseño de investigación

Esta investigación utilizará el diseño experimental de nivel cuasi experimental, Hernández, Fernández y Baptista refieren que una investigación es cuasi experimental cuando se trabaja con un determinado grupo (grupo experimental y grupo control), utilizando pre pruebas y pos pruebas, para así determinar los efectos de las condiciones experimentales de los grupos, antes y después del tratamiento experimental, de esta forma se obtiene una validez interna. (2014, p 141 - 145).

Arias sostiene, que los estudios cuasi experimentales por lo general los participantes se asignan al azar, tanto en grupo experimental (que recibe el estímulo o tratamiento) y el grupo control (no recibe tratamiento), aplicándose simultáneamente una pre y posterior pos prueba. (2006, p 34 - 35).

De igual forma, Anguera, Arnau, Martínez, Pascual y Vallejo (1995) mencionan que es de diseño cuasi experimental si posee dos grupos de evaluación, con un pre test y pos test, donde se trabaje con un grupo experimental (recibe un tratamiento) y un grupo control (no tratado), siendo evaluados con el mismo instrumento al menos en dos ocasiones en el tiempo.

El esquema que resume esta investigación es el siguiente:

RG ₁ O ₁	X	O ₂
RG ₂ O ₃	-	O ₄

Figura 1. Estructura del diseño de investigación

Fuente: Hernández, et al. (2014)

RG₁ = Grupo experimental

RG₂ = Grupo control

O₁ y O₃ = Aplicación de pre test de agresividad

X = Programa de Habilidades sociales

O₂ y O₄ = Aplicación de post test de agresividad

2.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Habilidades sociales

Establecida entre 13 sesiones (ver anexo N°4), se desarrolló 5 sesiones en el piloto, posteriormente se concluye con las sesiones establecidas de las principales dimensiones de la prueba.

Variable 2: Agresividad

Definición conceptual: Buss (1992) menciona que la agresividad es una predisposición que tenemos todas las personas, por ende es un acto de una persona o varias personas a optar esta conducta agresiva en diversas situaciones. Siendo una respuesta adaptativa que forma parte de estrategias de afrontamiento ante amenazas externas, representando como agresividad física y verbal (Citado en Matalinares et al., 2012)

Definición operacional: Variable cuantitativa en escala de medición ordinal que se categoriza en rangos: 99 a más (muy alto), 81 a 98 (alto), 68 a 80 (medio), 52 a 67 (bajo) y menores de 51 (muy bajo). Siendo calificada según la alternativa a marcar como es: completamente falso para mí – 1, bastante falso para mí – 2, ni verdadero, ni falso para mí – 3, bastante verdadero para mí - 4 y completamente verdadero para mí – 5

En cuanto a sus dimensiones: agresión física, agresividad verbal, hostilidad e ira.

Tabla 1

La variable de agresividad medida por el cuestionario de agresividad de Buss y Perry, (2016).

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Agresividad	Según Buss (1992) menciona que la agresividad es una predisposición que tenemos todas las personas, por ende es un acto de una persona o varias personas a optar esta conducta agresiva en diversas situaciones. Siendo una respuesta adaptativa que forma parte de estrategias de afrontamiento ante amenazas externas, representando como agresividad física y verbal (Citado en Matalinares et al., 2012)	Variable cuantitativa en escala de medición ordinal que se categoriza en niveles de rangos: De 99 a más (muy alto) Entre 81 y 98 (alto) Entre 68 – 80 (medio) Entre 52 – 67 (bajo) Menos de 51 (muy bajo) (Andreu, Peña & Graña, 2002)	Agresión Física	Agresión a otra persona siendo físicamente más débil, haciendo uso de las partes del cuerpo o de alguna arma u objeto.	El inventario está compuesto por 29 reactivos de opción múltiple: CF = Completamente falso para mí - 1 BF = Bastante falso para mí - 2
			Agresión Verbal	Descarga emocional a través de una contestación vocal, como es la ofensa, el chantaje o el rechazo.	VF= Ni verdadero, ni falso para mí - 3
			Hostilidad	Diferentes formas de agresividad, falta de paciencia, intolerancia, discriminación.	BV = Bastante verdadero para mí - 4
			Ira	Impresiones de violencia, enfado, ansiedad e indignación generadas en relación a contextos o entes específicas	CV = Completamente verdadero para mí - 5

Fuente: Elaboración propia

2.3 Unidades de análisis, población, muestra y diseño muestral

Población

Para Hernández, et al. (2014) la población es un conjunto de todos los casos que concuerdan en determinadas especificaciones, las cuales deben situarse claramente en torno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo (p. 174).

Por lo tanto, la población de estudio corresponde al AA.HH. José Carlos Mariátegui, en la Institución educativa Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5 las aulas del quinto grado de primaria del distrito de San Juan de Lurigancho, la cual está conformada por 166 (Base de datos I.E. Juan Velasco Alvarado, 2018) estudiantes de nivel primaria, entre varones y mujeres, cuyas edades varían entre los 10 a 13 años de edad.

Tabla 2

Alumnos matriculados en la I.E. Juan Velasco Alvarado nivel primaria.

Grado	N° aulas	Total de alumnos
5°	5	166

Fuente: Base de datos I.E. Juan Velasco Alvarado (2018).

Muestra

Para Hernández, at al. (2014) la muestra es un subgrupo de la población en el que todos los elementos tienen las mismas posibilidades de ser elegidos. La muestra es no probabilística intencional, ya que obedece al objetivo de estudio de la presente investigación (p. 176).

Se determinó que sea la muestra aproximada de 36 alumnos que cursan el quinto grado de nivel primaria, durante el año lectivo 2018, en la Institución educativa Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5 del distrito de San Juan de Lurigancho.

Muestreo

Según Alarcón (2008) menciona que el muestreo no probabilístico “no involucra ningún elemento aleatorio en selección de una muestra”, siendo la probabilidad de ser elegidos intencionalmente, seleccionados por el investigador, al adecuarse al presente estudio (p. 236)

Anguera, et al. (1995) sostienen que una muestra se puede elegir por “conveniencia o sobre la base de criterio sistemático”, donde se determina que la muestra se ajusta a la investigación (p. 389).

Criterios de Inclusión

- Alumnos que muestren un alto nivel de agresividad en la institución educativa estatal Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Alumnos matriculados en el año escolar 2018 de la Institución educativa estatal Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Alumnos que cursen el quinto de primaria de la Institución educativa estatal Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Alumnos de ambos sexos de la institución educativa estatal Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho.

Criterios de exclusión

- Alumnos que muestren un bajo nivel de agresividad en la institución educativa estatal Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5.
- Los alumnos inclusivos de SANEE, aquellos estudiantes que presenten necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
- Los alumnos faltantes el día de la aplicación de la prueba.
- Alumnos que lleguen tarde y quieran incorporarse al aula una vez empezado la prueba de aplicación dentro de la I.E Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5 del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Alumnos del quinto de primaria que lleguen tarde regularmente a los programas establecidos, con sus horarios fijados, señalados a los profesores como a los estudiantes.
- Alumnos matriculados en el presente año con nacionalidad extranjera.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica:

Se utilizará la técnica de la encuesta para la recopilación de los datos.

Bernal define encuesta como una “técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular”. De igual forma, Alarcón (2008) lo define como preguntas estructuradas que sirven para medir la variable de interés, que son respondidos por la muestra, mediante el mismo se obtiene información sistémica sobre la variable de estudio. (2010, p. 72 - 73)

Instrumento:

La variable de estudio es la agresividad que va ser medida, a través del cuestionario de agresividad AQ de Buss y Perry, que ha sido adaptada y estandarizada para la ciudad de Trujillo por Solano (2016).

Ficha técnica

Nombre de la prueba	:	“Aggression Questionnaire Buss and Perry”- Cuestionario de agresión de buss y Perry
Autores	:	Arnold Buss y John Perry (1992)
Procedencia	:	España
Adaptado al Perú	:	Solano (2016)
Ámbito de aplicación	:	Entre 9 a 11 años de edad
Tipo de aplicación	:	Individual - colectiva
Tiempo	:	15 minutos
Áreas que se mide	:	Agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira.
Objetivos	:	Niveles de agresividad

La prueba consta con un total de 29 reactivos, con cuatro dimensiones, la distribución de ítems por dimensiones es la siguiente: agresión física (9), agresividad verbal (5), hostilidad (7) e ira (8).

La adaptación española fue realizada por Andreu, Peña, Graña, (2002) realizaron un estudio psicométrico del cuestionario de Agresión de la versión original en inglés, con una muestra constituida por 1.382 jóvenes y adolescente, el 49,9% de ellos fueron varones (n=692), mientras que el 50,1% mujeres (n=690) cuyas edades variaban entre 15 y 25 años pertenecientes a distintas Instituciones educativas Españolas, estimaron el grado de fiabilidad por consistencia interna, siendo la escala de agresión física ($\alpha=0,86$), ira ($\alpha=0,77$), agresión verbal ($\alpha=0,68$) y la de hostilidad ($\alpha=0,72$). En relación a la validez de constructo presentada el análisis factorial confirmatoria, a través de un modelo tetra dimensional de ecuaciones estructurales, confirmó que el cuestionario permite medir de forma válida la agresión física y verbal, la ira y la hostilidad en sujetos españoles. Aunque, tres de sus ítems deben ser re-elaborados (23, 29, 19), por su baja correspondencia con el modelo planteado.

En el Perú Matalinares, et al (2012), realizaron un estudio psicométrico, que estuvo constituida por 3,632 adolescentes cuyas edades oscilaban entre 10 y 19 años, el 47,9% varones (n=1738) y 52,1% mujeres (n=1894), de ambos sexos, de 1° a 5° de secundaria que asisten a instituciones educativas públicas de la costa, sierra y selva del Perú. Siendo el instrumento utilizado el cuestionario de agresión adaptada de la versión española (Andreu, Peña y Graña, 2002). Los resultados obtenidos demuestran un ajuste aceptable al modelo de cuatro factores con un total de 60,819%, respecto a las cargas factorial sus puntajes oscilaban a nivel sub escalar .773 y .812. Una consistencia interna adecuada obtenidos en base al Coeficiente alpha de Cronbach, para escala total ($\alpha=0,836$), en la subescala agresión física ($\alpha=0,683$), subescala agresión verbal ($\alpha=0,565$), subescala Ira ($\alpha=0,552$) y Hostilidad ($\alpha=0,650$). Y por último baremos percentilares y normas interpretativas.

Solano (2016) realizó un estudio psicométrico, que estuvo constituida por 492 niños cuyas edades oscilaban entre 9 y 11 años, de ambos sexos, de 4° a 6° de primaria del distrito de La Esperanza en Perú. Siendo el instrumento utilizado el cuestionario de agresión adaptada de la versión española (Andreu, Peña y Graña, 2002). Los resultados obtenidos demuestran un ajuste aceptable al modelo de cuatro factores, en las cargas factorial sus puntajes oscilaban a nivel sub escalar de .277 y .620, con respecto a la bondad de ajuste, el comparativo (CFI) y el Bollen's con valores que fluctúan en .832 y .834. Una consistencia

interna adecuada obtenidos en base al Coeficiente alpha de Cronbach, para escala total ($\alpha=0,891$), en la subescala agresión física ($\alpha=0,766$), subescala agresión verbal ($\alpha=0,643$), subescala Ira ($\alpha=0,680$) y Hostilidad ($\alpha=0,700$). Y por último se estableció normas generales para la escala total, baremos, percentiles y normas interpretativas.

Validación

Tabla 3

Estadísticos de validez

Prueba de Agresión AQ	Año	Validez	Autor
Original	2002	Análisis factorial de 46,37% en la varianza total, mayores de 0,35	Andreu, Peña y Graña
Adaptación	2012	Análisis factorial 60,819% de la varianza total y carga factorial de 0,81	Matalinares
	2016	Cargas factoriales de .570	Solano

Fuente: Elaboración propia

La validación del cuestionario de agresión AQ por el autor de la adaptación utilizada para el estudio, fue comprobada a través de la validez de contenido, que fue comprobada por criterio de jueces con más de 10 años de experiencia. De igual forma realizó la validez de constructo que fue determinado por el análisis ítem-test en la muestra, que consto de 435 alumnos de primaria en la ciudad de Trujillo.

Por otro lado, utilizó el análisis factorial exploratorio obteniendo cargas factoriales mayores o iguales a .570, presentando como medidas de bondad del ajuste al índice comparativo (CFI) .832 y al índice de ajuste de Bollen's (IFI) .834 y como estimador del error de aproximación del modelo propuesto al índice RMSEA de .055

La validez del instrumento es comprobada a través de la validez de contenido, que fue aprobada por criterio de jueces por el coeficiente V de Aiken. Además se realizó el análisis

de correlación ítem-test para determinar si los ítems deben ser reformulados, en el piloto compuesto por 62 alumnos de nivel primario del distrito de San Juan de Lurigancho.

Confiabilidad

Tabla 4

Estadísticos de fiabilidad

Prueba De Agresión AQ	Año	Alfa	Autor
Original	2002	.882	Andreu, Peña y Graña
Adaptación	2012	.836	Matalinares
	2016	.891	Solano
Piloto	2017	.793	
Investigación actual	2018	.864	Jayo

Fuente: Elaboración propia

La confiabilidad se realizó por el método de consistencia interna, en este sentido el coeficiente del Alfa de Cronbach, obteniendo una confiabilidad total de 0.891 ubicándose en un nivel muy elevado, debiéndose a que existe coherencia conceptual, todos los ítems están relacionados entre sí. Así mismo, se realizó el análisis estadístico de las escalas, donde en la escala agresión física posee un alpha de 0,766, en la escala agresión verbal con un 0,643, en la escala Ira posee un 0,680 y por último en la escala de Hostilidad obtuvo un 0,700, todas las escalas se encuentran en un nivel respetable.

El resultado obtenido a través de la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach es de 0.864 considerándose alto, es decir cada uno de los ítems tienen relación entre sí. Según Hernández et al. (2014) afirma que todo índice mayor a 0.75 es considerado suficiente para garantizar la fiabilidad del instrumento (p. 207).

2.5 Métodos de análisis de datos

Se aplicó el cuestionario de agresión AQ al aula asignada, una vez obtenido los protocolos, se realizó la depuración de los mismos, teniendo en cuenta los criterios de inclusión e exclusión, como de la ausencia de respuestas o de datos personales solicitados.

Se utilizó el software de hojas de cálculo de Microsoft Excel y el paquete estadístico para ciencias sociales SPSS versión 22. Para luego realizar los procedimientos en el procesamiento de los datos, para demostrar la confiabilidad del instrumento se usó el método de consistencia interna utilizando el estadístico Alfa de Cronbach.

Posteriormente para evaluar la normalidad se utilizó Shapiro-Wilk, puesto que salió no paramétrico se empleó la prueba de Wilcoxon para comparar entre el pre test y post test, junto con las dimensiones.

2.6 Aspectos éticos

Según el código de ética del colegio de psicólogos, capítulo XI, artículo 79 – 81, se menciona que en toda investigación, el autor tiene la responsabilidad de diseñar una investigación que logre la aceptabilidad social, como de salvaguardar los derechos de los participantes, asumiendo un compromiso ético. Asimismo el investigador debe informar de todas las características de la investigación que puedan influir en el participante, pues tiene obligación de proteger el bienestar y dignidad del colaborador.

Las normas establecidas por la casa de estudios determinan, que, debe realizarse una carta de presentación, informando sobre el tema a investigar, como asegurando la confidencialidad de los participantes y un compromiso en entrega de resultados a la dicha institución.

III. RESULTADOS

3.1 Análisis descriptivo

Prueba de normalidad

Para realizar la contratación de las hipótesis, se requirió determinar la normalidad de las muestras que intervienen en la investigación. En la presente investigación se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk, debido al tamaño de la muestra, siendo menores de 30 individuos.

Tabla 5

Prueba de normalidad grupo control y grupo experimental

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo experimental	,978	18	,003
Grupo control	,958	18	,005

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5, la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para los puntajes de la prueba AQ antes de la intervención, presento una significancia $p = .000$ en el grupo experimental y una significancia de $p = .005$ en el grupo control siendo menores al valor de p (sig.) es $< a 0.05$. Por lo tanto, ambas muestras no se ajustan a una distribución normal. En consecuencia, se hará uso de estadísticos no paramétricos de Wilcoxon para comparaciones.

Tabla 6

Prueba de comparación entre ambos salones, pretest de la aplicación del taller.

	G. Experimental	G. Control
N	18	18
Media	88,833	92,389
Desviación estándar	13,3428	10,8852
Mínimo	58,0	80,0
Máximo	114,0	112,0

Fuente: Elaboración propia

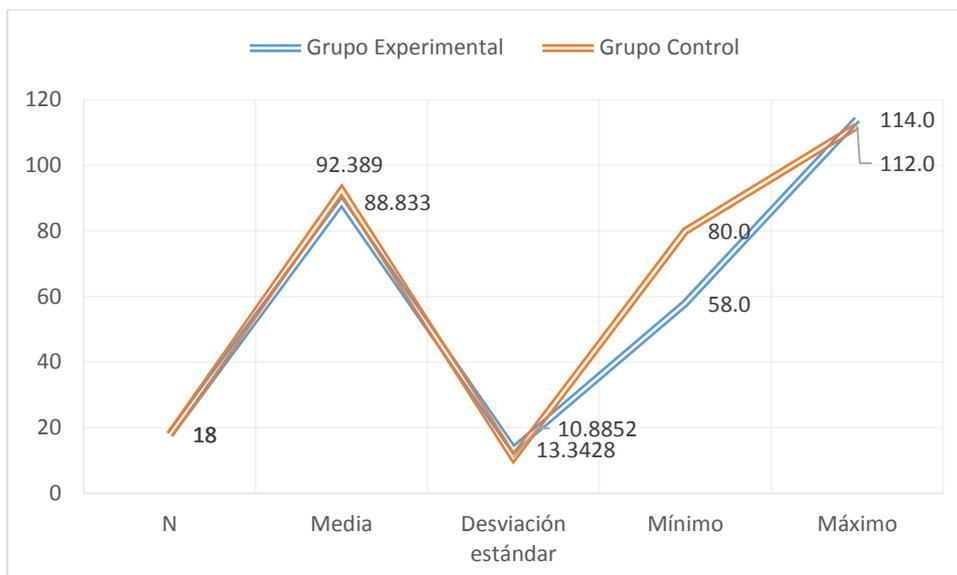


Figura 2. Niveles del GE y GC antes de la aplicación del taller

Al analizar los entornos personales en que se encuentran los alumnos, se obtuvo en el grupo experimental un promedio de rango de 88,83 ubicado en el nivel alto con respecto a los baremos del cuestionario de agresión y una desviación estándar de 13,34 con respecto a la media. Por otro lado, el grupo control obtuvo un promedio de 92,38 y una desviación estándar de 10,88. En este sentido se observó una similitud en la media obtenida con respecto a la agresividad mostrada en clase, ubicando a ambos grupos en un nivel alto, antes de la intervención.

Tabla 7

Prueba de comparación entre ambos salones, pos test de la aplicación del taller

	G. Experimental	G. Control
N	18	18
Media	55,111	90,011
Desviación estándar	6,6411	10,8852
Mínimo	41,0	80,0
Máximo	63,0	112,0

Fuente: Elaboración propia

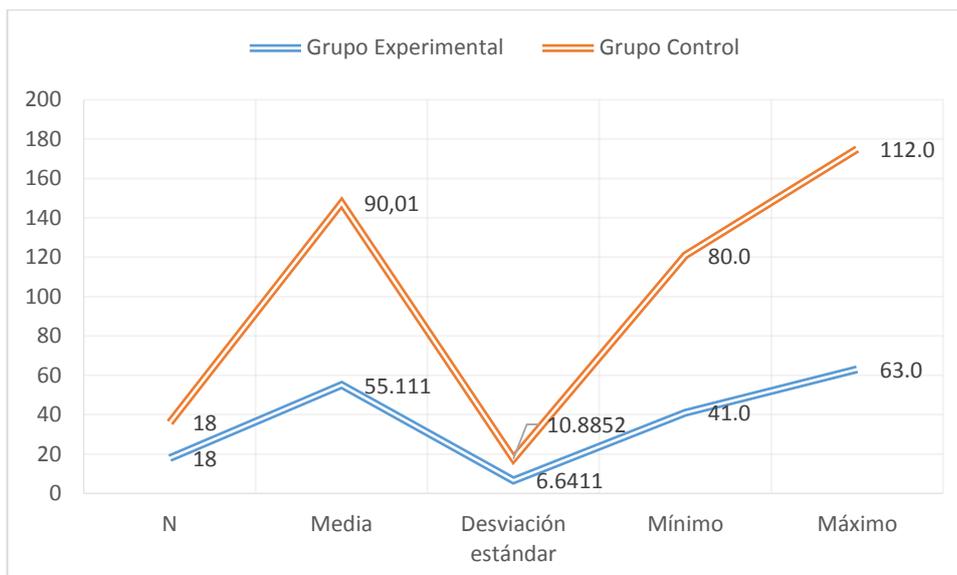


Figura 3. Niveles del GE y GC después de la aplicación del taller

Posterior a la aplicación del taller de habilidades sociales se realizó la evaluación pertinente (agresión AQ), donde se obtuvo en el grupo experimental un promedio de rango 55,11 ubicado en el nivel bajo con respecto a los baremos del cuestionario de agresión con respecto a la media y una desviación estándar de 6,64. Por otro lado, el grupo control obtuvo un promedio de 90,01, ubicado en el nivel alto con respecto a los baremos del cuestionario de agresión y una desviación estándar de 10,88. En este sentido se observó una disminución significativa en el grupo experimental a comparación del grupo control.

3.2 Contrastación de las hipótesis

Análisis e interpretación de los resultados

- Hipótesis general

H_i: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018

Tabla 8

Cuadro comparativo del pre test general en la conducta agresividad.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental		88,83		
Grupo Control	18	92,38	-,588b	0,556

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 8, se observa que el grupo control y grupo experimental durante el pre test presentan similares condiciones de acuerdo a la prueba no paramétrica de Wilcoxon (,588b / $p = 0,556$), al comparar los promedios de rangos del grupo experimental ($x = 88,83$) y del grupo control ($x = 92,38$), por lo cual nos permite indicar que ambos grupos son estadísticamente similares, con un nivel alto de agresividad, según los baremos de la prueba, antes de la intervención del programa de habilidades sociales.

Tabla 9

Cuadro comparativo del pos test general en la conducta agresividad.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental		55,11		
Grupo Control	18	90,01	-3,724b	0,00

Fuente: elaboración propia

En la tabla 9, se permite confirmar la hipótesis general de la presente investigación, al compararse el promedio de rangos del grupo experimental ($x = 55,11$) y grupo control ($x = 92,38$) en el post test, evidenciando la disminución significativa de la agresividad tras la aplicación del programa. De igual forma, se aprecia una sig. Bilateral de 0.00 siendo menor < 0.05 , lo cual nos indica que el programa de habilidades sociales ha producido efectos significativos en la agresividad. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de trabajo rechazando la hipótesis nula.

- Hipótesis específica 1

H₁: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión física, en estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018

Tabla 10

Cuadro comparativo del pre test en la conducta agresividad física.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental		25,61		
Grupo Control	18	25,94	-,207b	0,836

Fuente: elaboración propia

En la tabla 10, al comparar el promedio de rangos durante el pre test, del grupo experimental (x= 25,61) y grupo control (x= 25,94), obteniendo similares condiciones en ambos grupos de acuerdo a la prueba no paramétrica de Wilcoxon (-,207b / p=0,839), de tal modo que nos permite indicar que ambos grupos son estadísticamente similares.

Tabla 11

Cuadro comparativo del pos test en la conducta agresividad física.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental		15,33		
Grupo Control	18	25,90	-3,486b	0,00

Fuente: elaboración propia

En la tabla 11, se establece una significancia menor < 0.05, lo cual indica que el programa de habilidades sociales ha producido efectos significativos en la conducta agresividad física. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de trabajo de la presente investigación, evidenciado en el promedio de rangos, donde en el pre test (x=25,61) versus el pos test (x=15,33), denotando un descenso significativo en la agresividad física.

- Hipótesis específica 2

H₁: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión verbal, en estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018

Tabla 12

Cuadro comparativo del pre test en la conducta agresividad verbal.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental	18	13,72	-1,990b	0,447
Grupo Control		17,22		

Fuente: elaboración propia

En la tabla 12, al comparar el promedio de rangos durante el pre test, del grupo experimental (x= 13,72) y grupo control (x= 17,22), obteniendo similares condiciones en ambos grupos de acuerdo a la prueba no paramétrica de Wilcoxon (-1,999b / p=0,447), de tal modo que nos permite indicar que ambos grupos son estadísticamente similares.

Tabla 13

Cuadro comparativo del pos test en la conducta agresividad verbal.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental	18	7,94	-3,728b	0,00
Grupo Control		16,55		

Fuente: elaboración propia

En la tabla 13, se establece una significancia menor < a 0.05. Lo cual indica que el programa de habilidades sociales ha producido efectos significativos en la conducta agresividad verbal. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de trabajo de la presente investigación, evidenciado en las medias donde en el pre test (x=13,72) versus el pos test (x=7,94), denotando un descenso significativo en la agresividad verbal.

- Hipótesis específica 3

H₁: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión hostilidad, en estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018

Tabla 14

Cuadro comparativo del pre test en la conducta hostilidad.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental	18	28,16	-,174b	0,862
Grupo Control		27,83		

Fuente: elaboración propia

En la tabla 14, al comparar el promedio de rangos durante el pre test, del grupo experimental (x= 28,16) y grupo control (x= 27,83), obteniendo similares condiciones en ambos grupos de acuerdo a la prueba no paramétrica de Wilcoxon (-,174b / p=0,862), de tal modo que nos permite indicar que ambos grupos son estadísticamente similares.

Tabla 15

Cuadro comparativo del pos test en la conducta hostilidad.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental	18	16,16	-3683b	0,00
Grupo Control		28,83		

Fuente: elaboración propia

En la tabla 15, se establece una significancia menor < a 0.05. lo cual indica que el programa de habilidades sociales ha producido efectos significativos en la conducta hostilidad. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de trabajo de la presente investigación, evidenciado en el promedio de rangos donde en el pre test (x=28,16) versus el pos test (x=16,16), denotando un descenso significativo en la hostilidad.

▪ Hipótesis específica 4

H₁: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión de ira, en estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018

Tabla 16

Cuadro comparativo del pre test en la conducta ira.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental		21,33		
Grupo Control	18	21,38	,000b	1,00

Fuente: elaboración propia

En la tabla 16, al comparar el promedio de rangos durante el pre test, del grupo experimental (x= 21,33) y grupo control (x= 21,38), obteniendo similares condiciones en ambos grupos de acuerdo a la prueba no paramétrica de Wilcoxon (-,000b / p=1,00), de tal modo que nos permite indicar que ambos grupos son estadísticamente similares.

Tabla 17

Cuadro comparativo del pos test en la conducta ira.

	N	Promedio de rangos	z	Sig. (bilateral)
Grupo Experimental		15,66		
Grupo Control	18	22,48	-3,207b	0,00

Fuente: elaboración propia

En la tabla 17, se establece una significancia menor < a 0.05. lo cual indica que el programa de habilidades sociales ha producido efectos significativos en la conducta ira. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de trabajo de la presente investigación, evidenciado en las medias donde en el pre test (x=21,33) versus el pos test (x=15,66), denotando un descenso significativo en ira.

III. DISCUSIÓN

El presente estudio tiene como objetivo principal determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018., de la misma manera se buscó determinar los efectos en cada una de sus componentes de la variable de agresividad (agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira). Por lo tanto, en este apartado se comparan los principales resultados con los antecedentes que sustenta el estudio.

Los resultados hallados confirman que el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en la agresividad; con una significancia (bilateral) de 0.00. ($p < 0.05$) al compararse los promedios de rangos, en el pre test ($x=88,83$) y el pos test ($x=55,11$), evidenciando un descenso significado, ubicándolo en un nivel bajo con respecto a los baremos del cuestionario de agresión AQ. Este resultado guarda coherencia con otros estudios (Azabache, 2015; Pablo, 2017; Pichardo, García, Justicia y Llanos, 2013; Llanos, 2012 y González, Ampudia y Guevara, 2012) que obtuvieron resultados similares a la presente investigación una significancia (bilateral) de 0.00. ($p < 0.05$), generando declive significativos en el índice de agresividad. Por ende, se afirma el objetivo principal de la presente investigación.

En relación a los objetivos específicos, la dimensión agresividad física obtuvo valores de significancia $p < 0.05$; al compararse los promedios de rangos, ($x=25,61$) del pre test y ($x=15,33$) del pos test. Es decir, el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en la conducta agresividad física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018. En este sentido, las tres sesiones desarrolladas; valores, solución de conflictos y negociación (Anexo 4), generaron efectos positivos en la conducta agresividad física. Tal como señala Pichardo, García, Justicia y Llanos (2013), existiendo semejanza similares en la dimensión ($p < .01$), concluyó que el programa de habilidades sociales genera efectos positivos en la dimensión antisocial-agresividad. Por ende, se afirma el objetivo específico 01 de la presente investigación.

Con respecto al segundo objetivo específico, se obtuvo una significancia (bilateral) de 0.00. ($p < 0.05$), al compararse los promedios de rangos en el pre test ($x=13,72$) y el pos test ($x=7,94$). Es decir, el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en la conducta de agresividad verbal de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH.

J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018. Por ende, las cuatro sesiones desarrolladas; escucha activa, asertividad, autoestima y auto concepto (Anexo 4), produjeron efectos tangibles en la conducta agresividad verbal. Tal como señala González, Ampudia y Guevara (2012), después de las sesiones desarrolladas se evidencio cambios estadísticamente significativos en la dimensión autoestima, similar a la sesión desarrolla, con una significancia bilateral ($z=13,583, p =.00$), concluyó que el programa de habilidades sociales genera efectos positivos en la dimensión agresividad verbal. Por ende, se afirma el objetivo específico 02 de la presente investigación.

En el tercer objetivo específico, se halló una significancia (bilateral) de 0.00. ($p \leq 0.05$), al compararse los promedios de rangos, en el pre test ($x=28,16$) y el pos test ($x=16,16$). Es decir, el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en el componente de hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018. Por ende, las tres sesiones desarrolladas; credibilidad, pensamiento positivo y paciencia (Anexo 4), produjeron efectos positivos en su conducta hostilidad. Tal como señala Llanos (2012), existiendo semejanza similares en la dimensión, con una significancia bilateral de $p =0.005$ ($p < .05$), concluyó que el programa de habilidades sociales genera efectos positivos en la dimensión hostilidad- irritabilidad. Por ende, se afirma el objetivo específico 03 de la presente investigación.

En el cuarto objetivo específico, se obtuvo con una significancia (bilateral) de 0.00. ($p < 0.05$), al compararse los promedios de rangos, en el pre test ($x=21,33$) y el pos test ($x=15,66$). Es decir, el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en el componente de ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018. Por lo tanto, las tres sesiones desarrolladas; empatía, respeto y validación de emociones (Anexo 4), produjeron efectos positivos en la conducta ira. Tal como señala Espinoza y Ochoa (2015), existiendo semejanzas similares entre sus dimensiones y las sesiones desarrolladas; respeto ($.00 /3.02$), desarrollo de la empatía ($.024 /3.11$), y control - canalización de emociones ($.021 /2.6$), concluyó que el programa de habilidades sociales genera efectos positivos en las tres dimensiones. Por ende, se afirma el objetivo específico 04 de la presente investigación.

En síntesis se puede apreciar que los resultados globales son favorables, luego de aplicar el programa de habilidades sociales en el grupo experimental (antes – después) y grupo control, lo que garantiza su aplicación en estudiantes de educación primaria del distrito San Juan de Lurigancho. Por lo tanto, se puede precisar que los objetivos planteados en la presente investigación se han cumplido y corroborado.

IV. CONCLUSIONES

De acuerdo al objetivo general; Se logró determinar que el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en la disminución de la agresividad en alumnos de nivel primaria de la institución educativa Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho. Lima- 2018., con una significancia (bilateral) menor < a 0.05. y al compararse las medias, se evidencia un descenso considerable en el post test del grupo experimental ($x=55,11$), ubicándolo en un nivel bajo de agresividad.

En cuanto al objetivo específico 01. Se logró determinar que el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en el componente de agresividad física en alumnos de nivel primaria de la institución educativa Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho. Lima- 2018., con una significancia de < 0.00, pre test ($x=25,61$) y pos test ($x=15,33$), evidenciando un descenso considerable en el post test del grupo experimental.

De acuerdo al objetivo específico 02. Se logró determinar que el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en el componente de agresividad verbal en alumnos de nivel primaria de la institución educativa Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho. Lima- 2018., con una significancia de < 0.00, pre test ($x=13,72$) y pos test ($x=7,94$), evidenciando un descenso considerable en el post test del grupo experimental.

En cuanto al objetivo específico 03. Se logró determinar que el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en el componente de hostilidad en alumnos de nivel primaria de la institución educativa Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho. Lima- 2018., con una significancia de < 0.00, pre test ($x=28,16$) y el pos test ($x=16,16$), evidenciando un descenso considerable en el post test del grupo experimental.

De acuerdo al objetivo específico 04. Se logró determinar que el programa de habilidades sociales produce efectos significativos en el componente de ira en alumnos de nivel primaria de la institución educativa Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho. Lima- 2018., con una significancia de < 0.00, pre test ($x=21,33$) y pos test ($x=15,66$), evidenciando un descenso considerable en el post test del grupo experimental.

V. RECOMENDACIONES

Se sugiere elaborar mayor número de sesiones sobre el taller habilidades sociales a fin de comprobar la eficacia de la misma, como de su posible aumento. Ya que la presente investigación solo desarrolló trece sesiones, aunque los resultados fueron los esperados, se pretende que a mayores número sesiones mayor es el nivel de significancia, de tal forma se optimizara y generara aumento de habilidades sociales a los estudiantes.

A la directiva de la I.E. Juan Velasco Alvarado N° 0171-01, UGEL N°5, del distrito de San Juan de Lurigancho, se sugiere implementar un departamento psicológico, ya que en la actualidad no existe un psicólogo a cargo de los estudiantes, con la finalidad que el especialista aborde el tema de agresividad y sus derivados, a través de la prevención y promoción de la salud al estudiante.

Se propone implementar el presente programa de habilidades sociales a grupos en donde se evidencie similares condiciones de la población en la investigación, como; instituciones educativas aledañas o grupos comunitarios de la zona, a fin de trabajar, generar, auspiciar y ayudar, utilizando el programa ya mencionado.

Propiciar estudios de investigación que contribuyan al conocimiento de la agresividad y/o programas orientados a generar o modificar buenas prácticas lúdicas entre estudiantes y la salud preventiva al desarrollo de habilidades sociales fomentando la convivencia saludable.

Referencias

- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. (Ed. 2^{da}). Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Anguera, M., Arnau, J., Ato, M., Martínez, M., Pascual, J. y Vallejo, G. (1995). *Métodos de investigación en Psicología*. Madrid: Síntesis.
- Andreu, J., Peña, M., y Graña, J. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, Vol. 14, n° 2, pp. 476-482. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/751.pdf>
- Arias, F. (2006) *El proyecto de investigación*. (6ta Ed.). Venezuela: Episteme.
- Azabache, M. (2015). *Influencia del taller "TEHIS" en el fortalecimiento de las habilidades sociales en estudiantes del 6° grado de educación primaria de la institución educativa particular "hermanos blanco*. (Tesis para optar el título de licenciado en psicología), Trujillo. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/102/azabache_pm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. Englewood cliffs, N.J. Prentice Hall Recuperado de <https://www.academica.org/00-021/754>
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. y Walters, R (1974) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Mdris: Alianza universidad.
- Benítez, J. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. España: *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. N°9 (vol. 4). p. 151- 170. Recuperado de http://observatorioperu.com/lecturas/El_maltrato_entre_iguales_jlbenitez_fjusticia.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra ed.) Bogotá: Worldcolor
- Berkowitz, L. (1993) *Aggression*. McGraw Hill: Boston Recuperado de <https://www.academica.org/00-020-123>

- Buss, A. (1992). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires: Tronque S.A.
- Buss, A. y Perry, M. (1992). *The aggression questionnaire*. *Journal of personality and social psychology*, 69, 452- 459.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (Ed. 7^{ta}) España: Closas.Ordoyen
- Canta, F. (1999) *Diccionario de pedagogía y psicología*. Grupo cultural; Madrid. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-diccionario-de-pedagogia-y-psicologia/9788480552622>
- Carozzo, J. (2016). El estado del bullying en el Perú. Recuperado de <http://observatorioperu.com/2016/Julio/El%20estado%20del%20bullying%20en%20el%20Peru%20-%20Julio%20Cesar%20Carozzo.pdf>
- Cárdenas, C. (2011). *Efectos de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en niños de quinto grado de educación primaria*. Arequipa. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/1005/M-33479.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cerezo, F. (2009). *La violencia en las aulas*. Madrid, Pirámide.
- Cohem, S. y Coronel, C. (2009). *Aportes de la teoría de las habilidades sociales a la comprensión del comportamiento violento en niños y adolescentes*. Buenos aires: I congreso internacional de investigación y prácticas profesionales en psicología XVI Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-020/753>
- Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana (2013). Plan Nacional De Seguridad Ciudadana. Perú: fuente ministerio del interior. Recuperado de <https://www.mininter.gob.pe/pdfs/Plan.Nacional.Seguridad.Ciudadana.2013-2018.pdf>
- Colegio de Psicólogos del Perú - *código de ética profesional*. Recuperado de http://www.colpsic.org.co/aym_image/files/CodigoEticaPeru.pdf
- Coolican, H. (2005). *Métodos de investigación y estadística en psicología*. (Ed. 3^{ra}). México: El Manual Moderno.

- Decreto Supremo 010-2012-ED (2012). Estado Peruano. Recuperado de <http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/reglamento-ley-29719.pdf>
- Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (2018) Perú. Recuperado de <http://www.dreilm.gob.pe/dreilm/>
- Dollard, J. y otros (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press
- Encuesta global de salud escolar, resultados- Perú 2010. (2011). Ministerio de Salud. Lima. Recuperado de http://www.who.int/chp/gshs/GSHS_Report_Peru_2010.pdf
- Espinoza, E. y Ochoa, S. (2015). *Aplicación del taller de convivencia escolar para prevenir la agresividad en los estudiantes del quinto grado del nivel primaria de la I.E. N°1233 “Manuel Fernando Cabrel Nicho”, Cajamarca- Ugel 06*. (Tesis para optar el título de licenciado en psicología), Cajamarca.
- Fomento de la Vida (FOVIDA, 2016) Perú. Recuperado de <https://fovida.org.pe/>
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid. Ediciones Pirámide.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). *Teorías explicativas de la agresividad y la conducta violenta*. Madrid. Ediciones Pirámide.
- González, C., Ampudia, A. y Guevara, Y. (2012). *Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados*. (Tesis para optar el título de licenciado en psicología), México. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n2/v15n2a05.pdf>
- Goldstein, A. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca. Recuperado de <https://www.academico.org/00-123>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación* (Ed. 6^{ta}). México: MC GRAW HILL.
- Instituto De Defensa Legal (2014), *San Juan de Lurigancho el distrito más agresivo*. Recuperado de <https://www.idl.org.pe/sanjuandelurigancho>.
- Klein, M. (1948). *Teoría de la ansiedad y de la culpa*. Recuperado de <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31101825/23->

[_Sobre_La_Teoria_De_La_Ansiedad_Y_La_Culpa.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1512777817&Signature=sYoR6au2xox0PvZ5GKK7d0yVa6w%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSobre_la_teor%C3%ADa_de_la_ansiedad_y_la_culpa.pdf](#)

Llanos, C. (2012). Efectos de un programa de enseĂanza en habilidades sociales. (Tesis para optar el tĂtulo de licenciado en psicologĂa), Bolivia. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/858/1/15885574.pdf>

Matalinares, M. (2012). Estudio psicomĂtrico de la versi3n espaĂola del cuestionario de agresi3n de Buss y Perry. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v15_n1/pdf/a9v15n1.pdf

Meza, A. (2005). *T3picos b3sicos sobre PsicologĂa del Aprendizaje* (1ra edici3n). Universidad Ricardo Palma, Lima: Editorial Universitaria.

Ministerio de Educaci3n (2012). Decreto Supremo 010-2012-ED. Estado Peruano. Recuperado de <http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/reglamento-ley-29719.pdf>

Mohamed, N., Mohamed, L. y Seijo, D. (2012). *Programa de entrenamiento en habilidades sociales con alumnos de educaci3n primaria*. (Tesis para optar el tĂtulo de licenciado en psicologĂa), EspaĂa. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24574/Documento_completo.pdf?sequence=1

Monjas, C. (1993) Programa de entrenamiento en habilidades de interacci3n social (PEHIS). Salamanca: Trilce. Recuperado de <https://www.academica.org/000-020/753.pdf>.

Oliva, E. y Villa, V. (2013). *Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalizaci3n*. Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>

Organizaci3n Mundial de la Salud, OMS (2016). Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/es/>

Organizaci3n Mundial de la Salud, OMS (2002). Ginebra. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67411/1/a77102_spa.pdf?ua=1

- Pablo, B. (2017). Efectos del programa “desarrollo habilidades sociales en la convivencia escolar en estudiantes de primaria de la 10 de Marzo, 2016. (Tesis para optar el título de licenciado en psicología), Perú.
- Pades, A. (2003). *Habilidades sociales en enfermería: propuesta de un programa de intervención*. España: Universidad de les Illes Balears
- Paredes, D. (2016). *Acoso escolar y clima familiar en estudiantes de 3° de secundaria de instituciones educativas estatales de la localidad Huaycan- Horacio Zevallos del distrito de Ate Vitarte*. Perú: UNMSM
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2005) *Informe Cisneros VII “Violencia y acoso escolar” en alumnos de primaria, ESO y bachiller*. Recuperado de <http://www.internen.es/acoso/docs/ICAM.pdf>
- Pichardo, C., García, T., Justicia, F. y Llanos, C. (2013). *Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social en niños de educación primaria*. (Tesis para optar el título de licenciado en psicología), Bolivia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/560/56080315/>
- Ribes, M. (2011). *Habilidades sociales y dinámicas de grupos*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela*. España: ARIEL
- SiseVe (2018). Perú; Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>
- Skinner, B.F. (1953). *A Science and human behavior*. New York: Mac-Millan.
- Solano, O. (2016). *Propiedades psicométricas del cuestionario de agresión de Buss y Perry AQ en alumnos de primaria del distrito de la esperanza*. Trujillo. UCV
- Trianes, M. (2000). *La violencia en contextos escolares*. España: ALJIBE
- Trianes, M., Muñoz, Á. y Jiménez, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Ucañan, J. (2015). Propiedades psicométricas del autotest Cisneros de acoso escolar en adolescentes del valle Chicama. Perú: *JANK*, (volumen 3) p. 1 – p.27. Recuperado de <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/view/87/35>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TITULO	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODO
“Programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018”	<p>Problema general:</p> <p>¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar los efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018</p> <p>H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>VARIABLE 1:</p> <p>Agresividad</p> <p>DIMENSIONES:</p> <p>Agresividad física</p> <p>1 – 5 – 9 – 13 – 17 – 21 – 24 – 27 - 29</p> <p>Agresividad verbal</p> <p>2 – 3 - 18 – 19 – 25</p> <p>Hostilidad</p> <p>4 – 6 – 8 – 11 20 – 26 – 28</p>	<p>DISEÑO Y NIVEL</p> <ul style="list-style-type: none"> El diseño es experimental, de nivel cuasi experimental, aplicado de modo transversal. Es de nivel cuasi experimental, ya que se trabajará con un grupo control y un grupo experimental. Es transversal porque el proceso de recolección de datos se dio en un momento dado. <p>POBLACIÓN</p> <p>Para la presente investigación se contó con una población 1090 alumnos de nivel primario. La muestra está conformado por 62 alumnos que se encuentran cursando el 5to grado de educación primaria.</p> <p>INSTRUMENTOS</p> <p>Cuestionario de agresión AQ elaborado por Buss A., Perry J. Validad en el estudio de Solano (2016).</p>
	<p>Problema específico 1:</p> <p>¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?</p>	<p>Objetivo específico 1:</p> <p>Identificar los efectos del programa de habilidades sociales en la dimensión de agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>Hipótesis específico 1:</p> <p>H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018</p> <p>H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye en la dimensión de agresión física de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018</p>		
	<p>Problema específico 2:</p> <p>¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión verbal de</p>	<p>Objetivo específico 2:</p> <p>Demostrar los efectos del programa de habilidades sociales en la dimensión de agresión verbal de</p>	<p>Hipótesis especifica 2</p>		

<p>estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?</p>	<p>estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión de agresión verbal de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p> <p>H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye en la dimensión agresión verbal de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>Ira 7 – 10 – 12 – 14 – 15 – 16 – 23 - 22</p>	<p>TECNICAS DE ANALISIS DE DATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se aplicó el instrumento a las aulas asignada. ▪ se separaron las pruebas utilizando los criterios de inclusión e exclusión. ▪ se utilizó Excel para el baseado de datos ▪ se empleó el software SPSS 22 para la obtención de confiabilidad a través del coeficiente de “Alfa de Cronbach”. ▪ Para evaluar la normalidad se utilizó Shapiro-Wilk. ▪ Puesto que salió no paramétrico se empleó la prueba Wilconxon para comparar entre el pre test y post test, junto con las dimensiones.
<p>Problema específico 3: ¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?</p>	<p>Objetivo específico 3: Comprobar los efectos del programa de habilidades sociales en la dimensión hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>Hipótesis específico 3: H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p> <p>H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye en la dimensión hostilidad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>INSTRUCCIONES:</p> <p>CF = Completamente falso para mí – 1</p> <p>BF = Bastante falso para mí – 2</p> <p>VF= Ni verdadero, ni falso para mí – 3</p>	
<p>Problema específico 4: ¿En qué medida el programa de habilidades sociales influye en la dimensión de ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018?</p>	<p>Objetivo específico 4: Plasmar los efectos del programa de habilidades sociales en la dimensión de ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>Hipótesis específico 4: H1: La aplicación del programa de habilidades sociales influye en la dimensión de ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p> <p>H0: La aplicación del programa de habilidades sociales no influye en la dimensión de ira de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito S.J.L. Lima, 2018.</p>	<p>BV = Bastante verdadero para mí - 4</p> <p>CV = Completamente verdadero para mí – 5</p>	

Anexo 2. Cuestionario de agresión (AQ) original

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ)

Nombres y Apellidos: _____ Edad: _____ Sexo: _____ Institución Educativa _____ Grado de Instrucción: _____

INSTRUCCIONES

A continuación se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.

CF = Completamente falso para mí
 BF = Bastante falso para mí
 VF= Ni verdadero, ni falso para mí
 BV = Bastante verdadero para mí
 CV = Completamente verdadero para mí

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
03. Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida					
04. A veces soy bastante envidioso					
05. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona					
06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente					
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo					
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					
13. Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15. Soy una persona apacible					
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas					
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18. Mis amigos dicen que discuto mucho					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón					
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables					
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25. Tengo dificultades para controlar mi genio					
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27. He amenazado a gente que conozco					
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán					
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					

Anexo 3. Cuestionario de agresión (AQ) modificado por juicio de expertos

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ)

Nombres y Apellidos: _____ Edad: _____ Sexo: F M
 Institución Educativa _____ Grado de Instrucción: _____

INSTRUCCIONES

A continuación se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A lo que deberás contestar escribiendo un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.

- CF** = Completamente falso para mí
BF = Bastante falso para mí
VF = Ni verdadero, ni falso para mí
BV = Bastante verdadero para mí
CV = Completamente verdadero para mí

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
03. Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida					
04. A veces soy bastante envidioso					
05. Si alguien me molesta mucho, podría golpearlo					
06. Con frecuencia no me pongo de acuerdo con los demás					
07. Cuando estoy molesto me muestro así ante todos					
08. En ocasiones siento que la vida no me ha tratado bien					
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándolo también					
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12. Pienso que siempre son otros los que tienen lo que quieren					
13. Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos					
15. Soy una persona muy tranquila					
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido con algunas cosas					
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18. Mis amigos dicen que discuto mucho					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21. Hay gente que me provoca a tal punto de golpearlos					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón					
23. No confié en personas que no conozco y se muestran muy amigables conmigo					
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25. No es fácil para mí controlar mi cólera					
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27. He amenazado a gente que conozco					
28. Cuando la gente se muestra amigable conmigo, pienso que lo hace porque quiere un favor mío.					
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					

Anexo 4. Taller de habilidades sociales

TALLER DE HABILIDADES SOCIALES “YO SOY IMPORTANTE”

I. DATOS INFORMATIVOS:

Dirigido : Niños y niñas del 5 “A”
N° de participantes : 18
Fechas de ejecución : 15 de Marzo al 02 de Agosto
Institución : I.E. Juan Velasco Alvarado

II. OBJETIVO GENERAL

Promover el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas del quinto grado nivel primario de la I.E. Juan Velasco Alvarado.

III. METODOLOGÍA:

El programa se desarrollara con una metodología de aprendizaje lúdico, lo que significa que será desarrollado con dinámicas grupales y juegos participativos. De la misma forma adopta una metodología activa y participativa.

Se utilizara una dinámica de integración para iniciar la sesión y para que los asistentes al programa se mantengan atentos y motivados para continuar con las sesiones. Siendo participativa, porque se pedía las opiniones sobre el tema, promoviendo la participación del grupo.

Principales componentes;

	Valores
<i>Agresividad física</i>	Solución de conflictos
	Negociación

Escucha activa
Asertividad
Agresividad verbal Autoestima
Auto concepto

Credibilidad
Hostilidad Pensamiento positivo
Paciencia

Empatía
Ira Respeto
Validación de emociones

IV. CRONOGRAMA

Sesión 1: “Yo soy importante”

Sesión 2: “Yo soy asertivo”

Sesión 3: “Solución de conflictos

Sesión 4: ”Yo sé lo que siento”

Sesión 5: ”Yo respeto a los demás”

Sesión 1: YO SOY IMPORTANTE

FICHA TECNICA 1

1. Nombre de la dinámica:

“Te doy mi corazoncito”

2. Objetivos:

Incentivar una cualidad representativa

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Materiales:

Un corazón en una cartulina

5. Tiempo:

10 minutos

6. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

El facilitador se presentara y luego dirá que se formen círculo alrededor del ambiente e indicara las siguientes instrucciones; yo tengo un corazoncito que representa lo que siento por todos ustedes, lo iré pasando diciendo una característica física positiva de mi compañero. Se pasará el corazón por todos los compañeros hasta llegar a la facilitadora. Quien culminara preguntando; como se sintieron, si les gusto y que podrían aportar.

FICHA TECNICA 2

1. Nombre de la dinámica:

“Identificando lo valioso de uno”

2. Objetivos:

Reconocer las cualidades de la autoestima alta y baja.

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Materiales:

- Caja con las cualidades de la autoestima baja y alta
- Dos dibujos de niños con autoestima alta y baja

- Cinta masqueting

5. Tiempo:

10 minutos

6. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

El facilitador dirá brevemente las cualidades de un niño con autoestima alta y baja nombrando la lista.

Alta autoestima	Baja autoestima
Se acepta a si mismo	Tiene vergüenza
Es alegre	No es alegre
Es amigüero	Siempre esta solo
Es comunicativo	No dice mucho
Es respetuoso	No se respete
Es valiente	No es valiente
Es sociable	No quiere a nadie

Seguidamente se dará inicio a la dinámica en donde se pegara las imágenes de los niños con autoestima alta y baja. Luego se les pedirá a los niños que saquen un papelito de la caja lo más rápido que puedan y lo tenga, una vez que todos hallan sacada un papel. Se les pedirá que lo peguen en la imagen la palabra que han sacado. Una vez terminado de pegar se hará la corrección de las palabra sino lo hicieron bien se reconocerá el buen trabajo indicando que regresen a sus lugares y se siente.

FICHA TECNICA 3

1. Nombre de la dinámica:

“El regalo más valioso”

2. Objetivos:

Descubrir y valorarse a sí mismo

3. Número de participantes:
Todo el salón
4. Materiales:
Regalos para cada niño
5. Tiempo:
10 minutos
6. Lugar:
Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.
7. Desarrollo:

El facilitador dará las siguientes indicaciones, se les dar una caja de regalo a cada uno de los niños, con la siguiente consigna de que no deben de abrirlo hasta que se les diga. Que vean que es lo que hay en el fondo de la caja. Y que no digan lo que encontraron al fondo de esa caja de regalo. Seguidamente se les preguntara ¿Cuál es el regalo más valioso y precioso que hemos visto al final de la cajita de regalo? y ¿Cómo se sintieron?.

FICHA TECNICA 4

1. Nombre de la dinámica:
“El corazón encantado”
2. Objetivos:
Descubrir y valorarse a sí mismo
3. Número de participantes:
Todo el salón
4. Materiales:
 - Post – it de colores
 - Corazón de color rojo grande
 - Lapicero
 - Cinta

5. Tiempo:

15 minutos

6. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

El facilitador entregará los post it de diferentes colores a los niños con un lapicero, dando la indicación de que deben escribir lo que ellos sienten en ese momento. El facilitador dará como ejemplo. “yo me amo, yo me quiero, yo me admiro, yo soy valioso, yo soy importante, etc.” Una vez que los niños hayan escrito en los post it. Se les indicará que tienen que pegarlo diciendo lo que han escrito en post it.

CONCLUSIONES

Durante la exposición del taller, los alumnos participaron, se entretuvieron, contaron sus experiencias y otros se sintieron alegres que sus compañeros les dijeran una buena cualidad. Finalizando el taller, con regalos e incentivándolos a que “todos somos importantes”. Así mismo se comprometieron a tratarse mejor unos a otros.

Sesión 1: YO SOY IMPORTANTE

Objetivo: Reconocer lo valioso que soy, descubriendo sus potencialidades.

Duración: 45 min.

TEMA	ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
YO SOY VALIOSO	Dinámica “Te doy mi corazoncito”	El facilitador se presentara y luego dirá que se formen círculo alrededor del ambiente e indicara las siguientes instrucciones; yo tengo un corazoncito que representa lo que siento por todos ustedes, lo iré pasando diciendo una característica física positiva de mi compañero. Se pasará el corazón por todos los compañeros hasta llegar a la facilitadora. Quien culminara preguntando; ¿cómo se sintieron?, ¿si les gusto? y que podrían aportar. (Ficha N°1)	Corazón dibujado en cartulina	10 min.
	Dinámica “identificando lo valioso de uno”	Se pegara las imágenes de los niños con autoestima alta y baja. Luego se les pedirá a los niños que saquen un papelito de la caja lo más rápido que puedan y lo tenga, una vez que todos hallan sacada un papel. Se les pedirá que lo peguen en la imagen la palabra que han sacado. Una vez terminado de pegar se hará la corrección de las palabra sino lo hicieron bien se reconocerá el buen trabajo indicando que regresen a sus lugares y se siente. (Ficha N°2)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Caja con las cualidades de ▪ Dos dibujos de niños con autoestima alta y baja ▪ Cinta masqueting 	10 min.
	Dinámica “el regalo más valioso”	Se le dar una caja de regalo a cada uno de los niños, con la siguiente consigna de que no deben de abrirlo hasta que se les diga. Que vean que es lo que hay en el fondo de la caja. Y que no digan lo que encontraron al fondo de esa caja de regalo. Seguidamente se les preguntara ¿Cuál es el regalo más valioso y precioso que hemos visto al final de la cajita de regalo? y ¿Cómo se sintieron? (Ficha N°3)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ caja mediana ▪ papel de regalo. ▪ pica-pica. ▪ espejo del tamaño de la caja. 	10 min.
	Dinámica “ el corazón encantado”	Se hará la retroalimentación del tema y luego se le entregará a cada niño un post-it de distintos colores a cada niño, en el cual escribirán frases positivas de si mimo; ejemplo: ”yo me amo, me quiero, me respeto, me admiro”, para ello habrá un corazón grande de cartulina de color rojo, cada uno tendrá que pegarlo, diciendo lo que han escrito cada uno de los participantes” (Ficha °4)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cartulina roja ▪ Post-it u hoja de colores. ▪ lapiceros 	15 min.

Sesión 2: YO SOY ASERTIVO

FICHA TECNICA 1

1. Nombre de la dinámica:
“El cuchillo y la palanca”
2. Objetivos:
Incentivar a los niños se sientas cómodos y activados
3. Número de participantes:
Todo el salón
4. Materiales:
Facilitadores con disponibilidad activa
5. Tiempo:
10 minutos
6. Lugar:
Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.
7. Desarrollo:

El facilitador se presentara e indicara que formen un circulo donde los niños y los colaboradores tendrán que estar parados para poder realizar la dinámica se hará un pre calentamiento con una actividad de estiramiento de brazos y piernas, dando paso a la dinámica “cuchillo y la palanca” para esto se darán las instrucciones, diciendo AH AHH cuando escuchen cuchillo, EH EHH cuando escuchen palanca y por ultimo dirán ¿QUIEN? cuando escuchen ahí viene, siendo más rápido hasta tres veces.

FICHA TECNICA 2

1. Nombre de la dinámica:
“Soy Asertivo: Tortuga, Dragón y Persona”

2. Objetivos:

- Enseñar a los niños y niñas a expresarse y defenderse sin hacer daño a los demás.
- Educar para una comunicación positiva e inteligente.
- Fomentar la capacidad de perder el miedo a expresarse sin ser agresivos.

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Materiales:

Cartulina con las imágenes de dragón, tortuga y persona

5. Tiempo:

15 minutos

6. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

En que consiste el juego

Esta dinámica educativa, permite enseñar a los niños y niñas los tres estilos comunicativos: pasivo (tortuga), agresivo (dragón) y asertivo (persona). A través de una divertida dinámica podrán conocer los tres estilos mencionados, reflexionar sobre ellos y descubrir la importancia de comunicarse de forma asertiva, lo que les permitirá defenderse sin ser agresivos. La asertividad es una habilidad de la inteligencia emocional que resulta clave para comunicarnos y relacionarnos, por ello es fundamental desarrollar en los más pequeños desde el principio un estilo asertivo.

Instrucciones

Preparación: Preparamos las cartulinas.

- Dragón (Estilo agresivo): Este estilo es el que utiliza el dragón impone sus sentimientos, sus ideas y sus opiniones. Se comunican amenazando, insultando y agrediendo. El dragón suelta fuego por la boca cuando habla.
- Tortuga (Estilo pasivo): La tortuga se esconde en su caparazón cuando la decimos algo. No defienden sus intereses, no expresan ni sentimientos ni ideas ni opiniones.

- Persona (Estilo Asertivo): Las personas nos comunicamos con las palabras, es importante usar bien las palabras y respetar nuestros propios derechos así como los demás. Este estilo de comunicación nos permite decir lo que nos molesta sin hacer daño a los demás.

Después de explicarles, se solicitan ejemplos de los alumnos y ¿cómo reaccionarían ante una situación agresiva? Interpretan una escenificación con los estilos de comunicación.

FICHA TÉCNICA - 3

1. Nombre de la dinámica:
“visual”
2. Objetivos:
Descubrir y promover la comunicación
3. Número de participantes:
Todo el salón
4. Materiales:
Audio visual
5. Tiempo:
10 minutos
6. Lugar:
Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.
7. Desarrollo:

El facilitador dará las siguientes indicaciones de que se presentara un video para esto se sentara en círculo para poder ver y escuchar la conversaciones del video, una vez finalizado se rescatara lo más importante del video, seguidamente de dará un pausa y se repartirá bebidas y galletas con el fin de que tengas un break.

CONCLUSIONES:

Cuando se llegó al aula, se brindó un saludo, habiendo respeto mutuo entre facilitador y alumnos. Se empezó con lluvia de ideas que lo tocado en el taller anterior, donde varios alumnos participaron, posterior se les brindo un regalo a los que respondían de forma correcta. Durante el taller del día, se mostraron muy participativos, representando socio dramas con sus propios ejemplos, de igual forma, hubo una retroalimentación de todo el taller. Finalizando con premios por su participación e incentivándolos a comunicarse de forma adecuada, con el lema de: “yo soy asertivo”.

Sesión 2: YO SOY ASERTIVO

Objetivo: Fomentar la habilidad de establecer relaciones amistosas, siguiendo un estilo de comunicación adecuado

Duración: 45 min.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
COMUNICANDO MIS IDEAS CORRECTAMENTE	Conocimientos adquiridos		El facilitador se presenta, posterior pregunta ¿Qué se habló en el taller anterior?, ¿Qué aprendimos? ¿Quién brinda un ejemplo?, reforzando los conocimientos adquiridos.		10 min.
	Integración	Dinámica “Cuchillo y la palanca”	El facilitador indicara que formen un círculo donde los niños y los colaboradores tendrán que estar parados para poder realizar la dinámica se hará un pre calentamiento con una actividad de estiramiento de brazos y piernas, dando paso a la dinámica “cuchillo y la palanca” para esto se darán las instrucciones, diciendo AH AHH cuando escuchen cuchillo, EH EHH cuando escuchen palanca y por ultimo dirán ¿QUIEN? cuando escuchen ahí viene, siendo más rápido hasta tres veces. (FICHA 1)	Recursos humano	10 min.
	Introducción del tema	Dinámica “Soy Asertivo”: Tortuga, Dragón y Persona.	Se dará una pequeña introducción sobre los estilos de comunicación pasivo, asertivo y agresivo. Esta dinámica educativa, permite enseñar a los niños y niñas los tres estilos comunicativos: pasivo (tortuga), agresivo (dragón) y asertivo (persona). A través de una divertida dinámica podrán conocer los tres estilos mencionados, reflexionar sobre ellos y descubrir la importancia de comunicarse de forma asertiva, lo que les permitirá defenderse sin ser agresivos. La asertividad es una habilidad de la inteligencia emocional que resulta clave para comunicarnos y relacionarnos, por ello es fundamental desarrollar en los más pequeños desde el principio un estilo asertivo (FICHA 2).	Ficha estilos comunicativos: Tortuga, Dragón, Persona.	15 min.
	Reforzar el tema	Video para reforzar el tema	Se concluye con un video y la retroalimentación del tema tratado “el puente” Para ello se les indicara que tomen asiento en el suelo para que puedan prestar atención al video. (FICHA 3)	USB video puente	10 min.

Sesión 3: SOLUCION DE CONFLICTOS

FICHA TÉCNICA 1

1. Nombre de la dinámica:
“Tigre, pared y metralleta”
2. Objetivos:
Incentivar y motivar a los niños a que participen en la dinámica
3. Número de participantes:
Todos los alumnos
4. Materiales:
Facilitadores con disponibilidad activa
5. Tiempo:
10 minutos
6. Lugar:
Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.
7. Desarrollo:

Se iniciara con la presentación del facilitador, el que dará las indicaciones señalando que: (piedra papel y tijera) tigre gana a la pared, pared gana a la metralleta, metralleta gana al tigre. Se divide el salón en dos y solo participan 5 de cada grupo, formados en línea volteados, una vez que escuchen el 1,2 y 3 voltean haciendo la imitación. Seguidamente se le explica la dinámica y la importancia de la coordinación entre los miembros.

FICHA TÉCNICA 2

1. Nombre de la dinámica:
“sociodrama”
2. Objetivos:
Identificar y promover los estilos de comunicación.

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Materiales:

- Hojas de colores
- Hojas bond
- Plumones
- Narices de clown
- lapiceros

5. Tiempo:

15 minutos

6. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

Los facilitadores solicitan la participación de 4 compañeros, los voluntarios representaran lo mejor que puedan la historia que será narrada por la facilitadora.

Historia para el socio-drama

Narrador

Había una vez una familia por papá, mamá y dos hermanas. Un día cuando luisa llegaba del colegio encontró a su papa llegando a su casa, ella le conto que la profesora le dio una estrellita en tu frente por hacer su tarea y su papa le dio dos soles para que se comprara un helado. Pero luisa no se compró el helado y guardo la plata. En ese mismo día por la tarde luisa se fue a la tienda a comprar su helado y su hermana maría le vio comiendo su helado. En ese mismo momento su mama de luisa y maría había dejado dos soles en la mesa de la cocina y se fue a tender la ropa, cuando regreso no encontró la plata y le pregunto a maría, tu agarraste la plata y ella respondió: yo no fui, pero maría le dijo a su mama que su hermana luisa había comido un helado, justo en ese momento luisa escucho lo que dijo su hermana maría, luisa se molestó y fue a jalarle el pelo por acusarla.

FICHA TÉCNICA - 3

1. Nombre de la dinámica:

“identificando soluciones”

2. Objetivos:

Descubrir y promover la comunicación

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Tiempo:

10 minutos

5. Desarrollo:

El facilitador dará las siguientes indicaciones de que deberán marcar cuál de las tres figuras representa la forma adecuada de solucionar un conflicto, explicando sus respuestas.

CONCLUSIONES:

Se empezó con lluvia de ideas que lo tocado en el taller anterior, donde varios alumnos participaron, posterior se les brindo un regalo a los que respondían de forma adecuada. Durante el taller del día, se mostraron muy participativos en las dinámicas y el tema, donde brindaron sus conocimientos, o lo que ellos suponían de lo que se trataba el taller, habiendo una retroalimentación por parte de la facilitadora, quien incentivaba a que todos participen, mencionando “que no hay respuestas equivocadas, todos aprendemos juntos”. Finalizando con premios por su participación e incentivándolos a solucionar los conflictos de forma adecuada, con el lema de: “busco soluciones adecuadas”

Sesión 3: SOLUCION DE CONFLICTOS

Objetivo: promover la habilidad de implementar soluciones efectivas a los problemas

Duración: 45 min.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
ENFRENTANDO DE FORMA ADECUADA LOS PROBLEMAS	Conocimientos adquiridos		El facilitador se presenta, posterior pregunta ¿Qué se habló en el taller anterior?, ¿Qué aprendimos? ¿Quién brinda un ejemplo?, reforzando los conocimientos adquiridos.		10 min.
	Participación de los alumnos	Dinámica “Tigre, pared y metralleta”	Se iniciara con la presentación del facilitador, el que dará las indicaciones señalando que: (piedra papel y tijera) tigre gana a la pared, pared gana a la metralleta, metralleta gana al tigre. Se divide el salón en dos y solo participan 5 de cada grupo, formados en línea volteados, una vez que escuchen el 1,2 y 3 voltean haciendo la imitación. Seguidamente se le explica la dinámica y la importancia de la coordinación entre los miembros. (Ficha 1)	Recursos humano 2 chalina	10 min.
	Introducción del tema	Dinámica socio drama	Los facilitadores solicitan la participación de 4 compañeros, los voluntarios representaran lo mejor que puedan la historia que será narrada por la facilitadora, acerca de una mamá y sus dos hijos, en donde preguntara luego de la escenificación. Los siguientes puntos: ¿Que vieron en esa representación? ¿Cuáles fueron las consecuencias de la reacción de Maria? También se les preguntara a los participantes si han visto y pueden dar ejemplos de situaciones que luego de una agresión, tuvieron consecuencias directas e indirectas.(Ficha 2)	Recursos humanos Narices Clown de	15 min.
	Reforzar el tema	Identificando soluciones	Para la retroalimentación del tema se dará una hoja con un caso de tres dibujos, ellos deberán marcar la respuesta que consideren correcta y tendrán que decir el porqué, se les pregunta de forma aleatoria. (Ficha 3)	Copia	10 min.

Sesión 4: "YO SÉ LO QUE SIENTO"

FICHA TÉCNICA 1

1. Nombre de la dinámica:
"conociendo mis emociones"
2. Objetivos:
Incentivar a los niños se sientas cómodos y activados
3. Número de participantes:
Todo el salón
4. Materiales:
 - facilitadores con disponibilidad activa
 - pelotitas de caritas de emociones
 - hojas blond
5. Tiempo:
10 minutos
6. Lugar:
Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.
7. Desarrollo:

El facilitador se presentara e indicara que formen un circulo donde los niños y los colaboradores tendrán que estar parados para poder realizar la dinámica se hará un pre calentamiento con una actividad de estiramiento de brazos y piernas, dando paso a la donde se explicara que se pasara una seria de pelotitas con caritas demostrando emociones, se les pasara la pelotita donde cada uno tendrán que representar la emoción de la pelotita, así se intercambiaran las pelotas. Cuando el niño haya hecho la representación se le devolverá al facilitador el que pasara otra pelota a otro niño. Asimismo hasta que todos los niños hayan participado de las actividad.

FICHA TÉCNICA 2

1. Nombre de la dinámica:
“identificando emociones”
2. Objetivos:
Identificar y promover los estilos de comunicación.
3. Número de participantes:
Todo el salón
4. Materiales:
 - Hojas de colores
 - Hojas bond
 - Plumones
 - lapiceros
5. Tiempo:
15 minutos
6. Lugar:
Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.
7. Desarrollo:
El facilitador dará les narrara un historia del cual tendrá que identificar las emociones que aparecen para esto se pedirá a los niños que se siente en el suelo prestando mucho atención, seguidamente una vez terminada de contar la historia se les pedirá de forma voluntaria a un niño que haya sentido una de las emociones contando un caso breve. Para esto se les entregara una hoja donde tendrán que marcar una emoción que más hayan practicado.

FICHA TÉCNICA 3

1. Nombre de la dinámica:
“reconociendo mis emociones”
2. Objetivos:
Descubrir y promover la comunicación

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Materiales:

- hojas
- colores, plumones
- bajalenguas

5. Tiempo:

10 minutos

6. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

El facilitador los materiales para que ellos puedan dibujar las emociones que sienten en ese mismo instante.

CONCLUSIONES:

Se empezó preguntando ¿de qué se habló la semana anterior?, donde todos participaron, con las ideas que recordaban, de igual forma escenificaron ejemplos entre compañeros de cuatro. Posterior a ello, se continuó con el tema del taller de las emociones, mostrandoce muy participativos en las dinámicas y el tema. Finalizando con premios por su participación e incentivándolos a identificar sus emociones, con el lema de: “yo sé lo que siento”.

Sesión 4: YO SÉ LO QUE SIENTO

Objetivo: identificar y expresar emociones positivas y negativas.

Duración: 45 min.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
IDENTIFICAR LO QUE SIENTO	Conocimientos adquiridos		El facilitador se presenta, posterior pregunta ¿Qué se habló en el taller anterior?, ¿Qué aprendimos? ¿Quién brinda un ejemplo?, reforzando los conocimientos adquiridos.		10 min.
	Integrar a los participantes a que se conozcan	Dinámica “conociendo mis emociones”	Se formara un círculo en el cual el facilitador tendrá 5 pelotitas de emociones en la mano, que lanzara a uno de sus participantes y deben de expresar la emociones que le toquen luego lanzando a otros participante. El facilitador se quedara con una sola pelota para que refiera con que emoción ha tenido ese día, y que le gusta hacer cuando esta con esa emociones, pasándolo a todo el círculo. (Ficha 1)	Pelotas de caritas Hojas bond plumón	10 min.
	Introducción del tema	Identificando las emociones	El facilitador solicitara la atención de los niños, se les sentara en círculo y se les narrara un caso en cual se les pedirá que identifiquen que emociones se ha visto en ese caso ¿que sucedieron en ese caso? Luego se les dará a exponer sobre la importancia de las emociones Por otro lado se les entregara unas hojas, en el cual tendrán que escribir la situación en las que han expresado diversas situaciones. (Ficha 2)	copias	15 min.
	Reforzar el tema	Reconociendo las emociones	Se hará una retroalimentación y se les entregara a cada uno, una paleta vacía en el cual dibujaran una emoción que sientan ahora, al término del taller (Ficha 3)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas colores, ▪ plumones ▪ baja lenguas 	10 min.

Sesión 5: "YO RESPETO A LOS DEMÁS"

FICHA TÉCNICA 1

1. Nombre de la dinámica:

“los saludos con partes del cuerpo”

2. Objetivos:

Incentivar a los niños se sientan cómodos y se diviertan juntos

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Materiales:

- facilitadores con disponibilidad activa

5. Tiempo:

10 minutos

6. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

El facilitador invita a formar dos círculos (uno dentro del otro) con igual número de personas y pide que se miren frente a frente, pide que se presenten con la mano y digan su nombre, qué hace, que le gusta y que no le gusta. Inmediatamente el animador da la señal para que se rueden los círculos cada uno en sentido contrario, de tal forma que le toque otra persona enfrente. El animador pide que se saluden dándose un abrazo y pregunten a la otra persona las mismas preguntas que hicieron antes, después vuelven a girar de nuevo y esta vez se saludan con los pies, posteriormente con los codos, los hombros, etc.

FICHA TÉCNICA 2

1. Nombre de la dinámica:

“identificando los valores”

2. Objetivos:

Identificar los principales valores.

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Tiempo:

15 minutos

5. Lugar:

Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

6. Desarrollo:

El facilitador solicitará la atención de los niños, preguntando ¿Qué son los valores? ¿Cuáles son los valores que conocemos? ¿Qué valores cumplimos en clase?, escuchando cada una de las ideas de los alumnos. Posteriormente se explica la importancia y los significados de cada valor, enfatizando el respeto (respeto unos a otros).

FICHA TÉCNICA 3

1. Nombre de la dinámica:

“respetarse unos a otros”

2. Objetivos:

Promover el valor de “respeto”

3. Número de participantes:

Todo el salón

4. Materiales:

- Facilitador con disponibilidad activa

- Regalos
- Carteles

5. Tiempo:
10 minutos

6. Lugar:
Un salón amplio bien iluminado y ventilado acondicionado para que los participantes puedan realizar la dinámica.

7. Desarrollo:

Se retroalimenta las ideas fuerza, dándoles un premio por cada participación que realicen, finalizando se les preguntará; ¿Qué les pareció recibir el regalo?

Posteriormente se dirán todos los lemas juntos durante las cinco sesiones:

“Yo respeto a los demás”, “yo soy importante”

“busco soluciones asertivas”, “yo soy asertivo”

“Yo sé lo que siento”

CONCLUSIONES:

Se empezó preguntando ¿de qué se habló la semana anterior?, donde todos participaron, con las ideas que recordaban, dándoles premios por cada participación correcta. Luego se continuó con el tema del taller los valores, promoviendo el valor del respeto mutuo entre alumnos y profesores, se mostraron muy participativos en las dinámicas y el tema. Finalizando con los lemas de todas sesiones y agradecimientos unos a otros con la facilitadora.

Sesión 5: YO RESPETO A LOS DEMÁS

Objetivo: Promover y enfatizar los valores

Duración: 45 min.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
IDENTIFICAR LOS VALORES	Conocimientos adquiridos		El facilitador se presenta, posterior pregunta ¿Qué se habló en el taller anterior?, ¿Qué aprendimos? ¿Quién brinda un ejemplo?, reforzando los conocimientos adquiridos.		10 min.
	Integrar a los participantes a que se conozcan	Dinámica “los saludos con partes del cuerpo”	El facilitador invita a formar dos círculos (uno dentro del otro) con igual número de personas y pide que se miren frente a frente, pide que se presenten con la mano y digan su nombre, qué hace, que le gusta y que no le gusta. Inmediatamente el animador da la señal para que se rueden los círculos cada uno en sentido contrario, de tal forma que le toque otra persona enfrente. El animador pide que se saluden dándose un abrazo y pregunten a la otra persona las mismas preguntas que hicieron antes, después vuelven a girar de nuevo y esta vez se saludan con los pies, posteriormente con los codos, los hombros, etc (Ficha 1)	Recursos humanos	10 min.
	Introducción del tema	Identificando los valores	El facilitador solicitará la atención de los niños, preguntando ¿Qué son los valores? ¿Cuáles son los valores que conocemos? ¿Qué valores cumplimos en clase?, escuchando cada una de las ideas de los alumnos. Posteriormente se explica la importancia y los significados de cada valor, enfatizando el respeto (respeto unos a otros). (Ficha 2)	copias	15 min.
	Reforzar el tema	Respetarse unos a otros	Se retroalimenta las Ideas Fuerza ¿Qué les pareció recibir el regalo? Se Retroalimenta con las Ideas Fuerza. “Yo respeto a los demás”, “yo soy importante” “busco soluciones asertivas”, “yo soy asertivo” “Yo sé lo que siento” (Ficha 3) Se despiden del facilitador de forma asertiva y armoniosa.	Recursos humanos Carteles Regalos	10 min.

Anexo 5. Carta de presentación

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

CARTA DE PRESENTACIÓN

San Juan de Lurigancho, 08 de Marzo del 2018

Señores:

I.E. JUAN VELASCO ALVARADO N° 171-1

Presente:

Estimados señores

Es grato dirigirme a ustedes para expresarle mis saludos y asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la escuela de psicología de la Universidad Cesar Vallejo, requiero aplicar el test "cuestionario de agresión AQ" a los estudiantes de 5to del nivel primario, para una posterior realización de quince talleres de habilidades sociales, con el fin de una disminución de agresión dentro de las aulas. Y para ello, es imprescindible contar con la aprobación de las autoridades correspondientes de la Instituciones Educativa.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Autoridad.

Jayo Aybar, María Elena

Revisado
08/03/18



[Signature]
Mg. Carmen I. Sotomayor Quiroz
SUB DIRECTORA I.E. 171-1
JUAN VELASCO ALVARADO

Anexo 6. Asentimiento informado

"Año del dialogo y la reconciliación nacional"

ASENTIMIENTO INFORMADO

San Juan de Lurigancho, 08 de Marzo del 2018

Señores:

PADRES DE FAMILIA

Presente:

Estimados señores

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a conocer que durante los días del 15 de Marzo al 02 de Agosto del 2018, se desarrollara los talleres de habilidades sociales a los alumnos del 5to "A" del nivel primario, a fin de afianzar, retroalimentar e incentivar a practicar las buenas normas morales.

Si usted accede a que su menor hijo participe, se le administrara un cuestionario de 29 preguntas y una posterior aplicación de talleres. La información que se recoja será confidencial y no se usara para ningún otro propósito.

Desde ya le agradecemos su valiosa participación.

He leído la ficha de consentimiento informado que se me ha entregado y estoy de acuerdo con lo que se indica.

Comprendo que los datos son confidenciales y anónimos.

Expreso libremente mi conformidad para participar en esta investigación.

Apoderado (nombres, apellidos y firma).

.....

Anexo 7. Juicio de expertos

JUICIO DE EXPERTOS DE LA PRUEBA DE AGRESIVIDAD AQ

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la agresividad
Cuestionario de agresión

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: AGRESIÓN FÍSICA								
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	/		/		/		
2	Si alguien me molesta mucho, podría golpearlo.	/		/		/		
3	Si alguien me golpea, le respondo golpeándolo	/		/		/		
4	Suelo involucrarme en peleas algo más de lo normal	/		/		/		
5	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	/		/		/		
6	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a golpearnos	/		/		/		
7	No encuentro ninguna buena razón para golpear a una persona	/		/		/		
8	He amenazado a gente que conozco	/		/		/		
9	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	/		/		/		
DIMENSIÓN 2: AGRESIÓN VERBAL								
10	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	/		/		/		
11	Con frecuencia no me pongo de acuerdo con los demás.	/		/		/		mis compañeros
12	Cuando la gente me molesta, <u>discuto</u> con ellos	/		/		/		engg
13	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	/		/		/		
14	Mis amigos dicen que discuto mucho	/		/		/		
DIMENSIÓN 3: HOSTILIDAD								
15	A veces soy envidioso	/		/		/		
16	En algunas ocasiones siento que la vida no me ha tratado bien.	/		/		/		
17	Pienso que siempre son otros quienes tienen lo que quieren.	/		/		/		
18	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	/		/		/		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

19	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	X		X		X	
20	No confío en las personas que no conozco y se muestran amigables conmigo	X		X		X	
21	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	X		X		X	
22	Cuando alguien se muestra amigable conmigo, pienso que lo	X		X		X	
DIMENSIÓN 4: IRA		Si	No	Si	No	Si	No
23	Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida	X		X		X	
24	Cuando estoy molesto me muestro así ante todos.	X		X		X	
25	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar	X		X		X	
26	Soy una persona tranquila.	X		X		X	
27	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	X		X		X	
28	Algunas veces me descontrolo sin razón.	X		X		X	
29	No es fácil para mí controlar mi cólera	X		X		X	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Psc.: PERESA LAZARO, LIZ AURELIA DNI: 06731134

Especialidad del validador: Psicología

___ de Octubre 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



 Psc. PERESA LAZARO, LIZ AURELIA
Firma del Experto Informante.
 Reg. 1465
Especialidad

JUICIO DE EXPERTOS DEL PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES



Certificado de validez de contenido del *PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES*

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACIONES					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
BASE TEÓRICA						
1.- El programa responde a las bases teóricas de la investigación	1	2	3	4	5 X	
OBJETIVO						
2.- El programa responde al objetivo formulado	1	2	3	4 X	5	
CONTENIDOS						
3.- Contiene actividades para mejorar variable dependiente	1	2	3 X	4	5	
4.- Los contenidos son suficientes para el logro de las dimensiones de la variable dependiente	1	2	3	4	5 X	
5.- Los contenidos se desarrollan mediante estrategias didácticas para lograr los objetivos planteados	1	2	3	4	5 X	
CALIDAD TÉCNICA						
6.- El programa incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: objetivos (generales y específicos), descripción, duración, forma de aplicación y contenidos de la propuesta	1	2	3	4 X	5	
7.- Existe coherencia interna entre los diversos elementos y componentes del programa y de todos ellos con los objetivos	1	2	3 X	4	5	
8.- Existe coherencia entre el programa y objetivo de la investigación	1	2	3 X	4	5	
9.-El programa responde a la mejora de la variable dependiente	1	2	3 X	4	5	
VIABILIDAD						
10.- El programa puede ser aplicado por cualquier profesor y especializado en el área a tratar	1	2	3	4	5 X	
11.- Las actividades son fáciles de realizar y requieren de materiales sencillos	1	2	3	4	5 X	
12.- La secuencia de las actividades programadas resulta coherente	1	2	3	4	5 X	
13.- La metodología tiene una base didáctica	1	2	3	4	5 X	
14.- La metodología utilizada es la apropiada a las características de los investigados	1	2	3	4	5 X	
EVALUACIÓN						
15.- El programa describe su forma de evaluación	1	2	3	4	5 X	

ESCALA DE VALORACIÓN

CATEGORÍAS	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
Muy malo	15 - 27	El programa no es aplicable
Malo	28 - 39	
Regular	40 - 51	Deben levantarse las correcciones
Bueno	52 - 63	El programa es aplicable, tener en cuenta las sugerencias
Muy bueno	64 - 75	El programa es aplicable

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mgi: *Robinson Manuel Fandi* DNI: *09365696*

Especialidad del validador: *Psicología*

..... *[Firma]*

Firma del Experto Informante.
Especialidad

Relación de jueces expertos versión adaptada

EXPERTOS	ESPECIALIDAD
Dr. Ignacio de Loyola, Díaz Pérez	Docencia universitaria
Salinas Granza, Jany Lucy	Psicóloga clínica
Wendy Deysi, Pariacuri torres	Psicóloga clínica
Dr. Pereda Lázaro, Liz Aurelia	Administración de la educación
Mgr. Fany Mercedes, Bohorquez Bernabel	Psicopedagogía
Promedio porcentual de validación del instrumento	95%

Relación de jueces expertos en la adaptación del programa de HH.SS.

EXPERTOS	ESPECIALIDAD
Dr. Ignacio de Loyola, Díaz Pérez	Docencia universitaria
Dr. Pereda Lázaro, Liz Aurelia	Administración de la educación
Mgr. Fany Mercedes, Bohorquez Bernabel	Psicopedagogía
Morales Salas, Silva Gaudencia	Psicología clínica
Salazar Ramírez, Patricia Avelina	Psicología clínica
Mgr. Salazar Ramírez, Desiree Avelina	Psicología educativa
Promedio porcentual de validación del instrumento	97%

Anexo 8. Validez y confiabilidad de la prueba AQ

Validez

Prueba de Agresión AQ	Año	Validez	Autor
Original	2002	Análisis factorial de 46,37% en la varianza total, mayores de 0,35	Andreu, Peña y Graña
Adaptación	2012	Análisis factorial 60,819% de la varianza total y carga factorial de 0,81	Matalinares
	2016	Cargas factoriales de .570	Solano

Fuente: Elaboración propia

Confiabilidad

Prueba De Agresión AQ	Año	Alfa	Autor
Original	2002	.882	Andreu, Peña y Graña
Adaptación	2012	.836	Matalinares
	2016	.891	Solano
Piloto	2017	.793	Jayo
Investigación actual	2018	.864	

Fuente: Elaboración propia

Anexo 9. Validez de contenido a través de la V DE AIKEN

Nº DE ITEMS	PERTINENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD
1	1	1	1
2	1	1	1
3	1	1	0.8
4	1	1	1
5	1	1	1
6	1	1	1
7	1	1	1
8	1	1	0.8
9	1	1	1
10	1	1	1
11	1	1	1
12	1	1	0.8
13	1	1	0.8
14	1	1	1
15	1	0.8	0.8
16	1	1	1
17	1	1	1
18	1	1	1
19	1	1	1
20	1	1	1
21	1	1	1
22	1	1	0.8
23	1	1	1
24	1	1	1
25	1	1	1
26	1	1	1
27	1	1	1
28	1	1	0.8
29	1	1	1

A través de V. de Aiken, con la observación de 5 jueces se obtuvo un nivel alto de validez en cada uno de los ítems que componen el cuestionario, alcanzando valores superiores a 0.75.

Anexo 10. Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad		
	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
ITEM 1	,777	31	,000
ITEM 2	,829	31	,000
ITEM 3	,888	31	,004
ITEM 4	,667	31	,000
ITEM 5	,821	31	,000
ITEM 6	,845	31	,000
ITEM 7	,767	31	,000
ITEM 8	,853	31	,001
ITEM 9	,885	31	,003
ITEM 10	,792	31	,000
ITEM 11	,884	31	,003
ITEM 12	,764	31	,000
ITEM 13	,837	31	,000
ITEM 14	,805	31	,000
ITEM 15	,897	31	,006
ITEM 16	,842	31	,000
ITEM 17	,881	31	,003
ITEM 18	,693	31	,000
ITEM 19	,784	31	,000
ITEM 20	,840	31	,000
ITEM 21	,832	31	,000
ITEM 22	,818	31	,000
ITEM 23	,734	31	,000
ITEM 24	,625	31	,000
ITEM 25	,758	31	,000
ITEM 26	,846	31	,000
ITEM 27	,735	31	,000
ITEM 28	,827	31	,000
ITEM 29	,674	31	,000

En la prueba de normalidad se puede observar que los resultados no se ajustan a una distribución normal, puesto que el valor de p (sig.) es $<$ a 0.05. Por lo cual se hará uso de estadísticos no paramétricos de Wilconxon para correlaciones.

Anexo 11. Evidencia fotográfica

Sesión 1: “Yo soy importante”



Dinámica: “Te doy mi corazoncito”



Dinámica: “Identificando lo valioso de uno”



Dinámica: "El corazón encantado"



Dinámica: "El regalo más valioso"

Sesión 2: “Yo soy asertivo”



Introducción de los tipos de comunicación



Dinámica: “Soy Asertivo: Tortuga, Dragón y Persona”



Alumnos participando: Escenificación de una escena violenta



Alumnos recibiendo sus premios

Sesión 3: “Solución de conflictos”



Introducción de soluciones asertivas



Dinámica: “identificando soluciones”



Dinámica: “sociodrama” Familia



Alumnos en grupo buscando soluciones asertivas

Sesión 4: "Yo sé lo que siento"



Introducción al tema de las emociones "conociendo mis emociones"



Dinámica: "identificando emociones"



Dinámica: “reconociendo mis emociones”



Alumnos con sus premios

Sesión 5: "Yo respeto a los demás"



Introducción al tema de los valores



Dinámica: "identificando los valores"



Dinámica: “los saludos con partes del cuerpo”



Dinámica: “respetarse unos a otros”

Anexo 12. Acta de aprobacion de originalidad

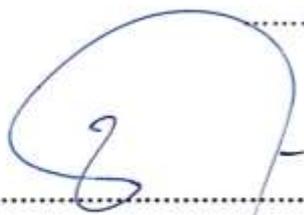
 <p>UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO</p>	<p>ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS</p>	<p>Código : F06-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1</p>
---	---	--

Yo, Dr. Vallejos Saldarriaga José Francisco, docente de la Facultad de Humanidades y de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo Filial Lima Este, revisor de la tesis titulada;

"Efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018" de la estudiante Jayo Aybar Maria Elena, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 3...% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

14 de Setiembre de 2018.



Firma

Dr. José Francisco Vallejos Saldarriaga

DNI: 06161012

 <p>Elaboró <i>[Signature]</i> Dirección de Investigación</p>	<p>Revisó</p>  <p><i>[Signature]</i> Responsable del SGC</p>	 <p><i>[Signature]</i> Vicerrector de Investigación</p>
--	---	--

PANTALLAZO DEL TURNITIN

The screenshot displays the Turnitin Feedback Studio interface. The main document content is as follows:

FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

“Efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018”

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTORA:
Jayo Aybar, Maria Elena

At the bottom of the document, it indicates: **Página: 1 de 127** and **Número de palabras: 35453**.

On the right side, a red sidebar titled **Resumen de coincidencias** shows a total match rate of **8 %**. Below this, a list of 11 sources is provided, each with a match percentage of **<1 %**:

Rank	Source	Match Percentage
3	repositorio.lpesu.edu.pe	<1 %
4	alicia.concytec.gob.pe	<1 %
5	mobbingopinion.lpesu.edu.pe	<1 %
6	www.definicionabc.com	<1 %
7	www.ciberdocencia.gob.pe	<1 %
8	es.slideshare.net	<1 %
9	axipens.org	<1 %
10	it.acribd.com	<1 %
11	tesis.ucom.edu.pe	<1 %

The interface also includes a top navigation bar with 'PROGRAMA HABILIDADES SOCIALES Y AGRESIVIDAD', a page indicator '8 de 18', and a bottom status bar with 'Test-only Report', 'High Resolution', and 'Activado'.

Anexo 13 Autorización de publicación de tesis

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

Yo Jayo Aybar Maria Elena, identificado con DNI N°73036354, egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado

“Efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018”; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Jayo Aybar

FIRMA

DNI: 73036354

FECHA: 18 de Setiembre del 2018

	Elaboró Dirección de Investigación	Revisó			Investigador
---	---------------------------------------	--------	---	--	--------------

Anexo 14 Autorización de la versión final del trabajo de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
Mg. Nikolai Martin Rodas Vera

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Jayo Aybar, Maria Elena

INFORME TÍTULADO:

“Efectos del programa de habilidades sociales en la agresividad de estudiantes de educación primaria pública del AA.HH. J.C. Mariátegui del distrito San Juan de Lurigancho. Lima, 2018”

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Licenciado en Psicología

SUSTENTADO EN FECHA: 18 de Setiembre de 2018

NOTA O MENCIÓN: 15



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN