



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA  
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto  
Superior Pedagógico Público

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestra Psicología Educativa

**AUTORA:**

Br. Ada Violeta Purizaca Gallo (0000-0002-9564-2932)

**ASESOR:**

Dra. Kony Luby Durán Llaro (0000-0003-48253683)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y aprendizaje

**TRUJILLO- PERÚ**

**2019**

## PÁGINA DEL JURADO

---

Dr. Carlos Alberto Yengle Ruíz  
Presidente de la mesa del jurado

---

Dr. Henry Villacorta Valencia  
Secretario de la mesa del Jurado

---

Dra. Kony Luby Durán Llaro  
Vocal de la mesa del Jurado

## DEDICATORIA

A Dios, mi gran fuente de inspiración y guía constante, por haberme regalado el maravilloso don de la vida y por concederme conocimientos y bendiciones en cada etapa de mi vida.

A mis amados padres: Deciderio y Amparo, por ser los motivos más grandes que me impulsan a seguir adelante; por su dedicación, orientación, comprensión e incondicional amor y apoyo, por ser modelos de ejemplo a seguir y por enseñarme a ser perseverante y luchadora en los retos constantes de la vida.

A mis hermanos Mayté, Gerald, Katty y Estefano, quienes me brindaron su apoyo desinteresado en cada meta trazada y por enseñarme que cada momento vivido es significativo para lograr el éxito.

## AGRADECIMIENTO

A mi Maestra Kony como signo de gratitud, respeto y admiración por el trabajo que cada día realiza, por compartir sus conocimientos con cada uno de nosotros, por la atención, el tiempo y la amistad que nos brindó.

A mis maestros Carlos Yengle Ruiz y Henry Villacorta Valencia, por su paciencia y sabiduría brindada hacia nosotros en este difícil pero no imposible objetivo a alcanzar y a todos los docentes que tuve la dicha de conocer en esta prestigiosa casa de estudio.

Así mismo, deseo expresar mi agradecimiento al Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Nuestra señora de la Asunción” por todas las atenciones e información brindada a lo largo de esta investigación, así como a los estudiantes del V ciclo de esta casa superior de estudios.

A mis amigos, especialmente a Soledad, Clara y Judith muchas gracias por apoyarme siempre, por extenderme su mano en momentos difíciles, por esa fortaleza y ganas de seguir siempre adelante cada día.

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Ada Violeta Purizaca Gallo con D.N.I. N° 40436438 a disposición de lograr cumplir con el reglamento de grados y títulos que expone la Universidad César Vallejo, Facultad Educación, Escuela de Post grado, para obtener el grado académico de Maestra en Psicología Educativa.

Declaro bajo juramento que la tesis “Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público”, concibe un desarrollo veraz, así como auténtico, donde se consideró todos los lineamientos éticos contemplados.

Por ende, asumo toda responsabilidad que corresponda ante cualquier falseamiento e inadecuada praxis, que disponga las normas académicas y legales de la Universidad César Vallejo.

03, de Agosto, 2019



---

Ada Violeta Purizaca Gallo

D.N.I. N° 40436438

## ÍNDICE

Página del jurado .....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento .....	iv
Declaratoria de autenticidad .....	v
Presentación.....	vi
Resumen .....	vii
Abstract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN .....	10
II. MÉTODO .....	26
2.1. Diseño de investigación.....	26
2.2. Variable, Operacionalización .....	27
2.3. Población y muestra .....	28
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	29
2.5. Procedimiento .....	30
2.6. Método de análisis de datos .....	30
2.7. Aspectos éticos .....	31
III. RESULTADOS .....	32
IV. DISCUSIÓN.....	47
V. CONCLUSIONES.....	51
VI. RECOMENDACIONES .....	52
VII. REFERENCIAS .....	54
ANEXOS .....	60

## RESUMEN

La investigación tuvo como propósito conocer la influencia del taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales de 44 estudiantes de 18 a 20 años de edad que cursan el quinto ciclo dentro de una institución educativa superior de Otuzco. El tipo de investigación es experimental de corte longitudinal y de diseño experimental. Para la medición de la variable se usó la escala de habilidades sociales de Gismero. El análisis de las puntuaciones obtenidas se hizo por medio de pruebas paramétricas de muestras relacionadas e independientes. Los resultados indican que el programa genera puntuaciones estadísticamente significativas en cuanto al pre y post test para habilidades sociales ( $t=-5.201$ ;  $p<.05$ ) del grupo experimental, asimismo se observa una influencia significativa para las dimensiones Autoexpresión en situaciones sociales ( $t=-3.953$ ;  $p<.01$ ), defensa de los propios derechos como consumidor ( $t=-3.182$ ;  $p<.001$ ), expresión de enfado o disconformidad ( $t=-3.046$ ;  $p<.004$ ), decir no y cortar interacciones ( $t=-6.093$ ;  $p<.001$ ) y para Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto ( $t=-2.743$ ), mientras que se observa ausencia de significancia estadística ( $p>.05$ ) para la habilidad referida al hacer peticiones ( $t=-1.899$ ;  $p=.064$ ), aportando a la práctica efectiva en psicología educativa, de beneficio social, además en el campo teórico y en lo metodológico.

Palabras clave: habilidades sociales, estrategias motivacionales, adolescencia.

## ABSTRACT

The research had as purpose to determine the influence of the motivational strategies workshop on the social skills of 44 students from 18 to 20 years old who are in the fifth cycle at a higher education institution in Otuzco. The type of research is experimental longitudinal cut and experimental design. For the measurement of the variable was used the social skills scale of Gismero. The analysis of the scores was made by means of parametric tests of related and independent samples. The results indicate that the program generates statistically significant scores in terms of before and after the examination for social skills ( $t = -5.201$ ;  $p < .05$ ) of the experimental group, which shows a significant influence for the dimensions Self-expression in social situations ( $t = -3.953$ ;  $p < .01$ ), defense of one's rights as a consumer ( $t = -3.182$ ;  $p < .001$ ), expression of anger or disagreement ( $t = -3.046$ ;  $p < .004$ ), say no and cut off interactions ( $t = -6.093$ ;  $p < .001$ ) and to initiate positive interactions with the opposite sex ( $t = -2.743$ ), while absence of statistical significance ( $p > .05$ ) is observed for the ability referred to doing the petition ( $t = -1.899$ ;  $p = .064$ ), contributing to effective practice in educational psychology, of social benefit, as well as in the theoretical and methodological field.

Key words: social skills, motivational strategies, adolescence.



## I. INTRODUCCIÓN

Las habilidades sociales son indispensables en la vida de las personas, su influencia se ve reflejada en diferentes ámbitos, personal, familiar, social, etc. La investigación en población adolescente es un tema relevante, debido a los diferentes cambios de comportamiento que se experimenta en dicha etapa de vida; por lo que un adolescente con diferentes habilidades sociales tendrá la capacidad de entender y controlar sus emociones, y de quienes se hallan en su entorno, contribuyendo de tal manera al moldeamiento de las demandas del contexto (Sartori y López, 2015).

En tal sentido, cuando se hace referencia a las habilidades sociales en la adolescencia, García (2005) puso de manifiesto que las habilidades sociales en los adolescentes se relacionan con el clima familiar, debido a que es relevante que exista óptimas relaciones entre parientes para que se evite conflictos y agresiones. Asimismo, Gismero (2010) señala que cuando el adolescente no presenta buenas habilidades sociales, hay disfuncionalidad en el proceso de socialización con sus pares, donde la más usual es la violencia en sus diferentes manifestaciones (física, verbal, emocional y sexual), lo cual va tener repercusión en diversos contextos (educativo, laboral, familiar y social).

Connotación, que además se refleja en la evidencia científica a nivel internacional, en estudios como Amaral, Maia y Bezerra (2015) quienes determinaron que las habilidades sociales en jóvenes brasileños, los cuales tienen problemas con la ley, presentan bajos niveles de habilidades sociales, en específico, dificultad empática, donde las recomendaciones de la investigación para reducir significativamente estos índices se orienta a una intervención a partir de estrategias que motiven al cambio conductual, con alternativas funcionales, donde se logre desarrollar las habilidades sociales.

En cuanto a la realidad nacional el diario Gestión (15 de febrero del 2018) publica que los jóvenes peruanos no cuentan con habilidades blandas, las cuales son la combinación de las habilidades sociales y los rasgos de personalidad, que permiten la capacidad de interrelacionarse y comunicarse de modo efectivo con los demás, que caracteriza un carente desarrollo de

habilidades sociales que incluye el automanejo y la orientación por el desarrollo, frente a situaciones que signifiquen adversidad (Gismero, 2010).

Asimismo, el Ministerio de Educación (2019) mediante la herramienta SíseVe para el reporte de casos de violencia escolar, señala un total de 26446 casos registrados desde el 2013 al 2019, del cual el 84% ocurre en el sector público, además el 51% es ejercido por hombres, el 55% se observa en el nivel de secundaria, donde las principales modalidades de agresividad son: la física con 14370 casos, la verbal con 11314, y la psicológica con 9932, asimismo a nivel regional, La libertad se ubica en cuarto lugar en cuanto a casos de violencia, problema que señala una ausencia de habilidades sociales, las cuales según Gismero (2010) permiten la búsqueda de alternativas de solución viables sin el uso de la agresividad o manifestaciones de ansiedad, de esta manera favorece al proceso no solo de desarrollo, además a la adaptación del ser humano a diversos contextos.

En esta perspectiva, dentro de la población de estudio, se enmarca un registro no documentado de casos de violencia escolar, que connotaría un carente desarrollo de habilidades sociales para el manejo de situaciones conflictivas, debido que estas permiten la viabilidad de soluciones sin expresión de la agresividad y ausencia de manifestaciones ansiosas (Gismero, 2010) en este sentido el promover el desarrollo de las habilidades sociales dentro del Instituto Superior Pedagógico Público es de suma importancia al comprender un eje de educación que beneficia al establecimiento de relaciones significativas, el manejo de situaciones de presión, a la adaptación al medio, y conlleva un proceso de aprendizaje más favorable a largo plazo (Castillo, 2006), en términos de Campo y Martínez (2009), el desarrollo de las habilidades sociales en poblaciones de adolescentes debe comprender a una metodología y procedimientos de participación activa, donde se motive de forma continua a un aprendizaje significativo, el cual, durante este periodo ocurre mediante la experiencia, más que el aprendizaje por la escucha activa, en este sentido las estrategias motivacionales es una metodología que presenta un alto impacto en el desarrollo de cualquier habilidad, capacidad, destreza o competencia en la adolescencia, por su carácter dinámico, participativo, influyente y de impacto.

En ese sentido Gismero (2010) señala que al existir individuos que se relacionan de modo constructivo con los de su entorno familiar o social más cercano, no obstante, la necesidad de aprender cómo efectuarlo no se ha reconocido enfáticamente, por lo que se ha empezado a realizar estudios con poblaciones diferentes y desarrollándose últimamente con adolescentes y adultos, en tal sentido, las diferentes instituciones educativas del Perú focalizan su quehacer educativo en compartir conocimientos y el desarrollo de cogniciones, relegando a segundo plano las habilidades afectivas, por lo que se termina valorando al educando por lo que es capaz de efectuar en términos meramente cognitivos o pragmáticos sin tener en consideración la estructura de su personalidad y su condición humana, a partir de ello es de suma relevancia que durante el proceso de enseñanza –aprendizaje se genere estrategias motivaciones (Sandoval, 2012).

En la realidad local se pone de manifiesto la presencia de inhabilidad para manejar las situaciones sociales por parte de los adolescentes de una institución educativa de Otuzco, como principales indicadores se observan problemas para manifestar sus ideas en clase y/o dificultades para defender sus propias ideas. Por tanto, al conocer la importancia de valorar el aspecto afectivo y motivacional en el trabajo con estudiantes para un adecuado desarrollo de habilidades sociales.

En el contexto internacional, Campo, Amar, Olivera y Boom (2018) estudiaron los factores personales y motivaciones asociados a las habilidades sociales en una muestra de 118 participantes con capacidades de emprendimiento desde corta edad. Para la medición de las variables se utilizó la escala de 16 factores de personalidad, el cuestionario de motivación para el trabajo y la escala de habilidades sociales. Las evidencias reportadas señalan que la dimensión de autoexpresión en situaciones sociales se relaciona con atrevimiento y afiliación; defensa de los propios derechos se relaciona con estabilidad, atención a normas, atrevimiento y perfeccionismo; expresión de enfado y disconformidad se relaciona con perfeccionismo; y decir no y cortar interacciones se relaciona con estabilidad y atrevimiento. Los resultados encontrados permiten concluir a medida que los participantes presenten adecuada motivación es mejor sus habilidades sociales.

Por su parte, Villarreal (2016) en su estudio pretendió identificar el nivel de desarrollo de habilidades sociales y como afecta en el rendimiento académico, en una muestra de 200 alumnos de una institución educativa de Quito. Las variables fueron medidas por una batería de socialización – BAS-3. Se concluye que producto de la deficiencia de las habilidades sociales (actitudes y destrezas) se relaciona con las bajas calificaciones; asimismo, se encontró que los alumnos de ciclos menores presentan menos habilidades sociales que los alumnos que se hallan en ciclos más avanzados.

En el contexto nacional, Reyes (2017) efectuó un estudio con la finalidad de determinar el efecto del taller de estrategias comunicativas en las habilidades sociales, en una muestra de 140 estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de San Juan de Lurigancho, se trabajó con dos grupos, uno control y otro experimental. Para la medición de la variable dependiente se usó el cuestionario de habilidades sociales (conocimiento de sí mismo, empatía, comunicación asertiva y la relación interpersonal). Las evidencias reportadas señalan que hay presencia de diferencias significativas en las puntuaciones del post test entre los grupos control y experimental, obteniendo mayor puntuación el grupo experimental. De manera similar se halla diferencias significativas en la comparación de las puntuaciones del pre y post test en el grupo experimental; sin embargo, no hay diferencias significativas en el pre y post test del grupo control. Los resultados reportados permiten aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula.

Al respecto, Salas (2018) en su investigación tuvo como finalidad determinar la efectividad del aprendizaje experiencial en el desarrollo de las habilidades sociales, en una muestra de 25 estudiantes del II ciclo de la escuela profesional de contabilidad de la ULADECH filial Huánuco. Para la recolección de datos se utilizó una lista de cotejo a través del cual se recogieron los datos de la muestra. En las evidencias reportadas se aprecia que el promedio del cuestionario total de habilidades sociales en el pre test es de 17.55 y en el post test de 56.3, asimismo en la contratación de hipótesis se aprecia diferencia significativa en la comparación de las puntuaciones del pre y el post test ( $p < .05$ ). Ello permite inferir que la ejecución del programa de aprendizaje experiencial tuvo influencia en las habilidades sociales de los participantes.

En el contexto regional, Rodríguez (2015) desarrolló un estudio con la finalidad de conocer los efectos de un programa “mi mundo feliz” de teatro en las habilidades sociales, en una muestra de 20 participantes de ambos sexos de Trujillo, la recolección de datos para la evaluación del pre y post test fue una guía de observación. En los resultados se aprecia que en el post test se alcanzó un 41.5% en el nivel bueno, y en pre test se alcanzó un 39.1% en dicho nivel, no habiendo diferencias significativas. Cabe señalar que el estudio fue desarrollado sin tomar en cuenta el grupo control, lo cual no permite comparar las puntuaciones del post test en ambos grupos.

De su lado, De los Ríos (2015) efectuó un estudio con la finalidad de determinar el nivel de influencia de las actividades dramáticas en el desarrollo de las habilidades sociales en una muestra de 27 adolescentes del centro de atención residencial hogar San José de Trujillo. La investigación es de diseño pre-experimental (pre y post test). Las evidencias reportadas indican que las actividades dramáticas tienen influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de la muestra estudiada, debido a que se halló diferencias significativas ( $p < .01$ ) en cuanto a la comparación del pre y post test de la variable habilidades sociales del grupo experimental. No obstante, no se halló diferencias significativas ( $p > .05$ ) en el contraste de las puntuaciones de ambas fases de evaluación en el grupo control. Por tanto, se concluye que el desarrollo de actividades relacionadas a la motivación beneficia las habilidades sociales de los adolescentes participantes del estudio.

En esa misma línea, Ybañez (2017) en su investigación tuvo como propósito determinar los efectos del programa actividades lúdicas sobre las habilidades sociales en una muestra de 114 participantes de una institución educativa de Trujillo. Para medir la variable dependiente se aplicó un test de habilidades sociales, el cual fue validado en una muestra piloto, donde se obtuvo un alfa de .768. En la comparación de las puntuaciones de las habilidades sociales en el pre y post test del grupo experimental donde se aprecia diferencias significativas ( $p < .01$ ), siendo mayor la puntuación en el post test. No obstante, no se aprecia diferencias significativas en la comparación de las puntuaciones de las dos fases de evaluación (pre y post test) en el grupo control. Además, se comparó los resultados del post test en ambos grupos (control y experimental), reflejando que en el grupo experimental las puntuaciones son mayores.

Finalmente, Angulo (2016) desarrolló un estudio con la finalidad de conocer los efectos de la aplicación del taller aprendemos a socializar en las habilidades sociales de una muestra de estudiantes de Paiján. Para la medición de la variable dependiente se usó una escala de habilidades sociales. Los resultados encontrados señalan que en el contraste de las puntuaciones del grupo experimental (único) en el pre y post test existió diferencias significativas, siendo mayor el promedio en el post test. De los hallazgos reportados se concluye que las habilidades sociales son conductas que se obtienen a través del aprendizaje en un escenario específico y que se ponen de manifiesto en la interacción con los demás. Arellano (2012) donde se haya pretendido medir las habilidades sociales sobre la base las estrategias motivacionales, se hace necesario desarrollar un estudio que busque conocer la influencia de las estrategias motivacionales sobre las habilidades sociales en una muestra de jóvenes estudiantes de un instituto superior de Otuzco, mismo que servirá como marco referencial a futuras investigaciones.

Enmarcando en el aspecto teórico, Alfaro y Badilla (2015) definen al taller como el proceso sistematizado, que cuenta con una elaboración previa, donde se planifica, en base teórica-científica, la realización de un conjunto de actividades que tiene como objetivo promover algún aspecto favorable en el individuo o colectivo, de esta manera, el taller corresponde a un conjunto de sesiones que se elaboran y ejecutan a partir de una necesidad o problemática que presenta un contexto, frente al cual, el taller busca impulsar una probable solución, con una alta probabilidad que ello ocurra; asimismo, el taller corresponde a un procedimiento ejecutado por un profesional, que cuenta con las competencias, habilidades y capacidades necesarias para ejecutar dicha actividad, al mismo tiempo que pueden manejar cualquier conflicto o altercado que pueda ocurrir en este proceso, por último, el taller se debe realizar teniendo en cuenta una valoración antes y después, con la finalidad de evaluar la efectividad del de las sesiones realizadas, que finalmente genera la réplica o modificación del taller, el mismo que también debe contar necesariamente con una base teórica-práctica sólida, que asegure este propósito. Pimenta (2012) conceptualiza que el taller relacionado con las habilidades sociales hace referencia al desarrollo de un conjunto de actividades que tienen que orientarse a ser en más del 80% vivenciales, debido que corresponde al conjunto de habilidades que únicamente se desarrolla mediante la práctica, por lo cual el desarrollo de teoría debe limitarse a lo mínimo posible, además de ello las

metodologías utilizadas deben corresponder a acciones que promuevan la motivación por el logro, ante ello las estrategias motivaciones constituyen, procedimientos efectivos para estos fines.

La variable sobre la que se desarrolla el taller es las estrategias motivacionales, la cual es definida por Alonso (2001) al señalar que las estrategias motivacionales corresponden a un conjunto de herramientas factibles para impulsar en el adolescente a un alto desempeño, sea educativo, laboral o dentro del ámbito social, con un manejo profesional, que al mismo tiempo considere los lineamientos deontológicos que establece el sistema sociocultural para la praxis. Asimismo, Gonzales (2017) las define como el conjunto de herramientas que utiliza el educando para promover el aprendizaje cognitivo, afectivo y social, que favorece al desarrollo del aprendiz, en un proceso de continuo y al mismo tiempo dinámico, que impulsa a la conducta humana. Por otro lado, una estrategia corresponde a un conjunto de procedimientos utilizados con una determinada finalidad, por ello las estrategias motivacionales se definen como los procesos que tiene como finalidad motivar al individuo hacía el logro, en cualquiera de las vertientes que corresponde al desarrollo humano (Beltrán, Devís, Peiró y Brown, 2012). Además, se define como el conjunto de acciones que promueven activamente la realización oportuna de las metas u objetivos que el ser humano planifica a lo largo de su vida, lo cual evita el estancamiento conductual, afectivo y cognitivo, al existir motivación para el logro (González y Moreno, 2009).

Entonces las estrategias motivacionales son herramientas de una utilidad para promover el impulsar al desarrollo de los recursos en poblaciones que se encuentran en proceso de crecimiento biopsicosocial, como la infancia, niñez y la adolescencia (González, Sicilia, Beas y Hagger, 2013). Las principales estrategias motivacionales según Schunk, Pintrich y Meece (2008) manifiestan que en la población adolescente las estrategias que se deben utilizar para generar la motivación hacia cualquier tipo de logro, deben ser vivenciales, con la indispensable participación del individuo, sin que estas refieran un direccionamiento absoluto, debido a la posibilidad de generar oposición en el adolescente, en tal sentido, las principales estrategias son:

*Refuerzo positivo*, frente a una actitud o aptitud favorable que exteriorice el individuo, se debe brindar una recompensa, que sea percibida como significativa para el adolescente, de tal manera que condicione esta manifestación por las consecuencias positivas que acarrea, asimismo, se debe mencionar que el refuerzo debe estar en proporción a la acción, es decir acorde a la conducta manifiesta del adolescente, para que se cumpla en la mayor medida posible las posibles expectativas, por otro lado, este refuerzo no solo hace mención a bienes materiales, también puede significar atributos sociales, refuerzos afectivos, entre otras modalidades.

*Feedback*, que hace referencia al intercambio de información con el adolescente, de tal manera que sea participe de su propio desarrollo, a partir de los intereses que demuestre, lo cual permitirá generar una auto motivación, a partir de sus propias afinidades, así como intereses hacía la vida, donde el progenitor, docente o tutor, mantiene una escucha activa y facilita la reflexión, impulsando junto al adolescente a prácticas orientadas a la motivación del logro. *Marcar pequeños objetivos*, constituye una metodología sumamente efectiva, ya que permite una menor probabilidad de fracaso que conlleva a sentimientos de inferioridad e inutilidad en el adolescente, al constituir una estrategia motivacional donde se estipulan inicialmente pequeños objetivos realizables y alcanzables, que cuando se logren cumplir, el adolescente se sentirá aún más motivado por el siguiente, así sucesivamente, y a pesar que en algún momento no logre su cometido, las experiencias previas le permitirán asimilar la situación, para nuevamente orientar su conducta hacía el logro, lo cual no ocurriría si el adolescente se plante un objetivo inaccesible, que conllevará al agobio al no ser logrado, lo cual no indica, que no se deba plantear objetivos grandes, sino que estos deben fraccionarse en pequeños avances, que sean realizables por el adolescente, que paulatinamente conllevará al logro de la meta planteada. *Utilizar la vivencia*, es decir exponer al adolescente a la propia actividad que desea lograr, lo cual facilitará a la acción, que es un factor en el ser humano que carece en esta etapa del ciclo vital, debido a los temores propios del desarrollo biopsicosocial, que al generar la experiencia permitirá un aprendizaje vivencial significativo. Entre otras estrategias utilizadas con menor frecuencia, está el examen de ventajas y desventajas de la conducta de logro, es menos utilizada en la adolescencia debido a las altas probabilidades de generar oposición, y una postura rehacia por el logro, debido a la caracterización de la etapa, al encontrarse en búsqueda de la identidad frente a la confusión, es frecuente manifestaciones en contra de las normas y ordenes provenientes de figuras de autoridad, con una mayor asimilación de aprendizaje a partir de la interacción con



pares. Asimismo, se debe considerar no cometer algunos errores en el proceso de motivación en el adolescente, como el colocar etiquetas a partir de sus conductas o manifestaciones previas, que estancan su desarrollo, al limitar su disposición por el cambio, de igual manera no generar ordenes autoritarias, sin escuchar, o negociar con el adolescente, porque existe alta probabilidad que no cumpla con estas, o las ejecute de forma inapropiada con intención premeditada, y por último evitar la comparación de casos, que puede conllevar a sentimientos de inferioridad, hostilidad y desprecio hacia figuras de autoridad, así como por la conducta de logro (Schunk, Pintrich y Meece, 2008).

Las estrategias motivacionales se basan en diferentes enfoques, de tal manera que se tiene: al *enfoque de la motivación hacia el aprendizaje*: el cual hace referencia a motivar para aprender significa incentivar la voluntad de investigar para generar conocimientos y el desarrollo de habilidades, lo cual implica poner de manifiesto recursos cognitivos para el dominio de un conocimiento, transformarlo y usarlo en otra realidad, determinando relaciones significativas entre los saberes previos con los que cuentan y la información proporcionada en el escenario del aprendizaje, de modo no arbitrario y sustantivo; de tal manera que las estrategias centradas en el aprendizaje se hallan dirigidas a que el estudiante tenga el interés por aprender de modo profundo, desarrollando habilidades y fortaleciendo conocimientos, por medio del vínculo afectivo de las diferentes disciplinas y sus realidades inmediatas (Moreira, 2012).

*Enfoque de la motivación como realización de una actividad*: hace referencia a la motivación comprendida como la ejecución de una actividad se refiera esencialmente a la consecución de actividades encomendadas por el educador como labor específica ejercida en un tiempo determinado, aspecto donde la mayor parte de la literatura focaliza la mayor parte de sus contribuciones. Desde este punto de vista, las estrategias motivacionales tienen como propósito que el educando desarrolle de la mejor manera sus actividades propuestas y el nivel de logro en diversas ocasiones es fundamental para el establecimiento de parámetros de rendimiento escolar. El nivel de motivación que el estudiante presente respecto al logro de la actividad está condicionado por elementos como la importancia, el interés y la utilidad de la misma. Es así que la concreción de la actividad, por su parte, facilita al educador constatar aprendizajes, no obstante, cuando el interés solo tiende a centrarse en la consecución de ésta como meta última,

el aprendizaje para a un segundo plano y la motivación del alumno se focaliza en la recompensa de la actividad conseguida o en evitar la sensación (Alderman, 2013).

Enfoque *de la motivación como entretención*: se refiere a una manera de concebir de la motivación estudiantil es en clave de entretención, dicho de otro modo, como la generación de un ambiente de agrado, orden y seguridad del que predisponga positiva o negativamente al alumno frente a las actividades que valuaran su aprendizaje. En ese escenario, el clima de aula que se debiera estructurar partiendo de 4 dimensiones (física, funcional temporal y funcional relacional), usualmente se orienta a satisfacer necesidades de comodidad y orden en los alumnos, con la finalidad que predispongan a realizar lo que se les propone. En diferentes ocasiones tal preocupación por el clima de aula toma forma como un fin en sí mismo y no necesariamente en una condición inicial y suficiente para lograr que el estudiante se interese por aprender (Alonso-Tapia).

Enfoque socio-cognitivo: Refiere que el proceso de aprendizaje se realiza dentro de la interacción individuo-ambiente, en una continua elaboración, análisis y autoaprendizaje de conocimientos y conceptos sociales, que permiten al adolescente desenvolverse funcionalmente dentro de un entorno de interacción con pares y otras figuras sociales, tanto de menor como de mayor jerarquía cultural. Bajo este enfoque, López (2010) señala que la familia, junto al sistema socio educativo desempeñan un rol sumamente importante, debido a su naturaleza formativa en el desarrollo del ser humano, en cuanto al grupo primario de apoyo, caracteriza el primer entorno de aprendizaje, donde se desarrolla los pensamientos (ideas, cogniciones, creencias, supuestos), afectos (emociones, sentimientos), y conductas (comportamientos, manifestaciones), como bases para la interacción y adaptación a otros entornos, mientras que el sistema socio educativo, estos aprendizajes se moldearan paulatinamente, acorde a las exigencias y normas que establezca este medio, con la finalidad de adaptación del infante y adolescente, que son las etapas del ciclo vital donde se genera este proceso de aprendizaje.

En tal sentido, la influencia que ejerce tanto la familia como el sistema socioeducativo sobre el adolescente, determinará el grado de disposición por desarrollar habilidades sociales, inteligencia emocional, estrategias de afrontamiento, motivación al logro, entre otras

características psicosociales que paulatinamente se caracterizan y consolidan en el repertorio cognitivo-conductual del ser humano Bravo y Contreras, 2000). Entonces, dentro de este enfoque es necesario que el mediador, ya sea el padre, docente o coetáneo, ejerza una posición motivadora, que impulse al adolescente a desarrollar sus competencias, capacidades y habilidades, completamente necesarias para la adaptación sociocultural, además, para el crecimiento en los ejes principales del ser humano, como la familia, sociedad, educación, trabajo y salud integral (Dale, 2006). Que a largo plazo esta influencia positiva, promoverá la motivación de logro en el adolescente, lo cual hace referencia, al auto impulso del individuo por desarrollar en la mayor medida posible sus habilidades de índole educativa, laboral, cognitiva, emocional y social, que favorece a su desarrollo individual y dentro del sistema cultural, otorgándole un propósito y sentido de vida impulsando a un crecimiento continuo (Milvar, 2010).

La tipología de la motivación más frecuente según Reeve (2015) es la establecida como motivación intrínseca y extrínseca, la primera hace referencia a la energía proveniente desde el individuo, que tiene como propósito la autorrealización, que es el deseo o disposición del propio adolescente, de tal manera las manifestaciones conductuales, afectivas y cognitivas, se realizan sin la necesidad de una gratificación o presión externa, debido que responde a impulsos internos, mientras que la motivación extrínseca responde directamente a recompensas externas, que el ser humano percibe como significativas, y por ende replica el comportamiento para recibir la misma gratificación placentera, por lo general esta última, se evidencia con mayor frecuencia en la infancia y adolescencia. Asimismo, también existe una motivación positiva, la cual hace referencia a la realización de actividades a partir del placer que estas generan en el adolescente, convirtiéndose en manifestaciones conductuales repetitivas por el grado de gratificación que otorga, mientras que la motivación negativa se genera para evitar las probables consecuencias que pueda ocasionar el incumplimiento de ciertas responsabilidades inherentes al individuo. Por último también existe una motivación primaria, que es inherente al ser humano, debido que caracteriza las disposiciones por sobrevivir, es decir las conductas que permitan la conservación del individuo, mantener su estado de homeostasis, en el cumplimiento de las necesidades básicas, como la alimentación, el sueño, la seguridad, y todas aquellas que mantiene la vitalidad en el ser humano, es decir con fines de mantener la existencia, más no caracteriza la autorrealización en otras áreas, como la profesional, de estatus social, económico, de pertenencia (Reeve, 2015).

La variable dependiente es la denominada habilidades sociales en la adolescencia, la cual es definida por Gismero (2010) como el conjunto de manifestaciones tanto verbales como no verbales, que permite una interacción significativa del adolescente con su medio, con una ausencia de un nivel alto de ansiedad o de hostilidad, en el proceso de manifestación de opiniones, deseo o respeto por los derechos individuales y del colectivo. Asimismo, Álvarez (2016) la conceptualiza como el conjunto de disposiciones intrínsecas que permite una convivencia funcional, libre de violencia, establecimiento de relaciones significativas, entre miembros de un mismo contexto, sea educativo, laboral, social o familiar. De esta manera, las habilidades sociales, constituyen el conjunto de recursos que favorecen para el control emocional, asociado a los impulsos agresivos, con efectos significativos en poblaciones de niños y adolescentes (Arm, Dahinten, Marshall y Shapka, 2011).

Además, constituyen el repertorio conductual emocional, que pueden ser desarrollado a lo largo de la vida, a pesar de tener una variante genética, puede ser adquirido en cualquier etapa del ciclo vital, para facilitar el establecimiento de interacciones socioculturales (Ballester y Gil, 2002). Por otra parte, las habilidades sociales se definen como factores protectores a nivel individual que promueven las conductas saludables y la integración con el medio próximo (Ballard y Syme, 2016). De esta manera, corresponden a los recursos favorables que permiten al ser humano adaptarse a entornos de interacción afectiva, además de favorecer a la resolución de problemas, y por ende a la adaptación educativa, laboral, social e individual (Cava, 2011).

Gismero (2010) destaca 6 habilidades sociales en la adolescencia, la primera es autoexpresión en situaciones sociales, es la habilidad de generar una expresión pertinente ante diversos entornos como el social, educativo, laboral, de familia o cualquier entorno de socialización próximo, como segunda, está la defensa de los propios derechos como consumidor, que hace manifiesta ante la adquisición de un producto o servicio, que, al no cumplir con lo ofrecido, hacer valer sus derechos como consumidor, sin generar actos de violencia, a continuación esta la expresión de enfado o disconformidad, que hace referencia a manifestaciones emocionales propias del ser humano ante una situación de presión o que representa conflicto, sin que ello conlleva a más problemas, de esta manera promueve la búsqueda de soluciones, además, decir no y cortar interacciones, hace manifiesto la capacidad para valorar situaciones de riesgo de forma oportuna

para tener la disposición de cortar interacciones negativas, asimismo saber el momento idóneo para decir no frente a un problema, sabiendo manejar la situación de riesgo, para no comprometer la salud física y psicológica; el hacer peticiones, que corresponde a la habilidad de solicitar de forma prudente, manteniendo los lineamientos de respeto y de orden, los objetos, disposiciones o deseos que tenga el individuo, sin que ello signifique el aprovechamiento de la situación; como última habilidad frecuente en la adolescencia está el iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, que hace referencia a establecer lazos de interacción socio afectiva, que permite el desarrollo emocional.

Estos conjuntos de habilidades constituyen las más frecuente, sin embargo, exigen un repertorio mucho más amplio de patrones de comportamiento socialmente habilidoso, que finalmente el adolescente desarrolla acorde sus propios intereses, que responden a motivaciones intrínsecas, que le permiten un desarrollo biopsicosocial, junto a la adaptación al entorno, que integra individuo-medio (Stan y Galea, 2014).

Respecto a las teorías que explican el desarrollo de las habilidades sociales, Gismero (2010) señala que la habilidad social se comprende desde la teórica del aprendizaje, la cual señala que las conductas, así como las cogniciones y afectos, se desarrollan en el ser humano a partir de la observación y la vivencia, que experimenta el individuo, durante las primeras etapas de desarrollo, como la infancia, niñez, adolescentes, y en a la adultez temprana se van consolidando paulatinamente hasta formar la personalidad. En tal sentido la teoría del aprendizaje describe que el repertorio conductual se interioriza a partir de la observación, también denominado aprendizaje vicario, junto con la experiencia, que conforma los dos ejes que permite condicionar una determinada conducta, entonces la influencia del medio cobra suma importancia en este proceso. Por ello Ballester y Gil (2002) mencionan a la teoría de los sistemas, como otro enfoque teórico que pretende explicar la adquisición de las habilidades sociales, desde esta perspectiva, el principal sistema que influencia en el proceso es la familia, como el grupo de socialización y soporte primario, su influencia desde la primera infancia es notable, para la interiorización, de las bases del comportamiento, pensamiento y emoción, que posteriormente en el sistema social paulatinamente se consolidará, acorde a las manifestaciones consideradas como socialmente aceptables, replicando la conducta con una finalidad adaptativa.

De esta manera, los sistemas de interacción familiar y social, influyen en el ser humano desde los primeros estadios de desarrollo, impacto que puede ser tanto favorable o desfavorable en para la niñez o adolescencia, debido que la familia puede caracterizarse por ser autoritaria, permisiva, ausente (Gismero, 2010). Lo cual no conllevaría a la estructuración de conductas pertinentes, o frente a un grupo de coetáneos caracterizados por conductas disfuncionales como agresión, consumo de sustancias lícitas e ilícitas, entre otras manifestaciones, su impacto sobre el individuo será desfavorable (Ballester y Gil, 2002).

La importancia de las habilidades sociales para Chávez y Aragón (2017) radica en que las habilidades sociales durante la adolescencia son de suma importancia porque permiten la convivencia entre pares sin el ejercicio de conductas violentas, que constituye la principal manifestación disfuncional durante esta etapa, que evidencia una ausencia parcial o total del manejo de las emociones, así como el control sobre las conductas. Por su parte Cava (2011) menciona que la importancia recae en la disposición que genera por el desarrollo psico afectivo en el adolescente, al permitirle interactuar con su medio, con otras personas de su mismo u opuesto sexo. Beltrán, et al. (2012) también refiere, que esta capacidad por mantener interacciones permite la existencia del ser humano, al favorecer la reproducción, por las interacciones iniciales que luego al convertirse en significativas favorecen al establecimiento de vínculos a largo plazo, dentro del sistema familiar. Por ello es de suma importancia que los adolescentes logren un desarrollo oportuno de las habilidades sociales, que favorece a la integración sociocultural, a la prevención de conductas violentas, a la resolución de conflictos sin requerir medidas inadecuadas y al establecimiento de vínculos significativos (Chávez y Aragón, 2017).

El desarrollo de habilidades sociales en la etapa de la adolescencia es de prioridad por las interacciones sociales, es frecuente la necesidad e intereses de este grupo poblacional, por el desarrollo de estos atributos, que sean socialmente aceptables (Alonso, 2012).

De esta manera, Ballard y Syme (2016) manifiestan que el sistema social, en cuanto al grupo de pares, docentes, y progenitores, juegan un rol fundamental en el proceso de motivación por el desarrollo de habilidades sociales, tanto las de índole positiva, que permite una interacción, así como el establecimiento de vínculos significativos, como las habilidades perniciosas, que

caracterizan modalidades de estafa, hurto, malversación y en general modalidades que violentan la integridad del colectivo además del sistema sociocultural.

Por lo tanto, Mendoza, Pedroza y Martínez (2014) el sistema social tiene la disposición por encaminar al adolescente hacia conductas socialmente productivas, como encaminarlo por manifestaciones disfuncionales, que se caracterizan por la violencia, oposición a las normas establecidas, y en general una disrupción hacía el sistema sociocultural. Donde la familia al ser el primer grupo de apoyo, es la que mayor impacto tendrá en el ser humano, al promover la base del comportamiento, que luego se moldeará en el sistema social, consolidando patrones como las habilidades sociales, que forman parte de la personalidad del ser humano (Moral, Suárez, Martínez-Ferrer y Musitu, 2015). Las consecuencias del déficit de habilidades sociales mencionan que la consecuencia principal por un carente desarrollo de las habilidades de socialización se basa en la dificultad para adaptarse al medio sociocultural. De este modo, un déficit en habilidades para resolver conflictos, como asertividad, saber decir no, cortar interacciones negativas, entre otras, conlleva a desempeñar en la adolescencia la probabilidad de víctima frente a la dinámica de la violencia, en entornos sociales o escolares (Mendoza, et al., 2014). Mientras que Cava (2011) menciona que una carencia en el manejo emocional y regulación de los impulsos conlleva a manifestaciones agresivas, que, frente a carentes recursos de apoyo o soporte cultural, genera que estas conductas disfuncionales se mantengan a lo largo del tiempo, que finalmente causa otros problemas psicosociales, como la violencia escolar, delincuencia, actos ilícitos, entre otras problemáticas, que tienen una etiología probable en esta carencia de habilidades sociales. Asimismo, el déficit para socializar, desarrollo otras problemáticas relacionadas, como la baja autoestima, un autoconcepto carente, la desvalorización de la imagen personal, además patrones depresivos, ansiosos, hasta la probabilidad de ocasionar fobia social, por la carencia de recursos para interactuar, establecer recursos, resolver conflictos y adaptarse al medio sociocultural (Álvarez, 2016).

De esta manera se formula, ¿El taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019? Que su desarrollo sustenta las siguientes premisas: basada en las implicancias prácticas puesto que, partiendo de las evidencias reportadas, los profesionales de ciencias humanas podrán promover el desarrollo

de talleres o charlas que permitan abordar el presente estudio, asimismo la presente investigación es conveniente debido a que aporta a la variable dependiente (habilidades sociales) en los adolescentes estudiados, también cuenta con Relevancia Social ya que las evidencias del programa no solo van a favorecer a los adolescentes estudiados sino también a los agentes implicados en la crianza, tal es el caso de la familia y el entorno educativo, de igual manera, cuenta con valor teórico porque permite ampliar información sobre las variables de estudio, y cubriendo vacíos de las mismas, por último cuenta con utilidad metodológica pues servirá como marco referencial a otros investigadores incentivados el estudio aplicado, desarrollar estudios de la misma línea de investigación, ya sea con el mismo diseño o diferente diseño de investigación.

Así, la hipótesis general pauta  $H_1$ : El taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019, en tanto la hipótesis nula refiere  $H_0$ : El taller de estrategias motivacionales no influye en las habilidades sociales. Asimismo, las específicas, refieren, el taller de estrategias motivacionales influye en la dimensión autoexpresión de situaciones sociales, asimismo, el taller de estrategias motivacionales influye en la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor, además, el taller de estrategias motivacionales influye en la dimensión expresión de enfado o disconformidad, de igual forma, el taller de estrategias motivacionales influye en la dimensión decir no y cortar interacciones, también, el taller de estrategias motivacionales influye en la dimensión hacer peticiones, por último, el taller de estrategias motivacionales influye en la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto. Seguido, el propósito general describe, determinar si el taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019. Mientras que los específicos pautan identificar el nivel de habilidades sociales, asimismo determinar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión autoexpresión de situaciones sociales, determinar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor, determinar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión expresión de enfado o disconformidad, determinar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión decir no y cortar interacciones, asimismo, determinar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión hacer



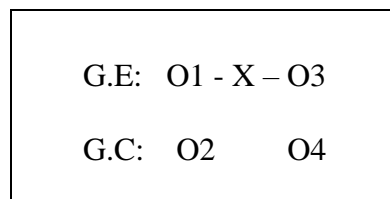
peticiones, finalmente determinar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto.

## II. MÉTODO

### 2.1. Diseño de investigación

La presente investigación cuenta con un diseño cuasi experimental pues los sujetos incluidos en el grupo de estudio ya están asignados o constituidos y consiste en que una vez que se dispone de los dos grupos, se debe evaluar a ambos en la variable dependiente, luego a uno de ellos se le aplica el tratamiento experimental y el otro sigue con las tareas o actividades rutinarias (Sánchez y Reyes, 2006)

Esquema:



Dónde:

GE: Grupo experimental

GC: Grupo control

O1 y O2: Pre test

X: Estrategias Motivacionales

O3 y O4: Post test

### 2.2. Variables, operacionalización

#### *Variable habilidades sociales*

Son el conjunto de manifestaciones tanto verbales como no verbales, que permite una interacción significativa del adolescente con su medio, con una ausencia de un nivel alto de ansiedad o de hostilidad, en el proceso de manifestación de opiniones, deseo o respeto por los derechos individuales y del colectivo (Gismero, 2010)

## Taller basado en Estrategias Motivacionales

Son el conjunto de actividades que promueven el dinamismo y disposición hacia el logro de uno o más objetivos (Pimenta, 2012)

Tabla 1

### Operacionalización de la variable habilidades sociales

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Habilidades Sociales	Conjunto de manifestaciones tanto verbales como no verbales, que permite una interacción significativa del adolescente con su medio, con una ausencia de un nivel alto de ansiedad o de hostilidad, en el proceso de manifestación de opiniones, deseo o respeto por los derechos individuales y del colectivo (Gismero, 2010)	La variable se medirá a partir de las puntuaciones obtenidas por la escala de habilidades sociales.	Autoexpresión de Situaciones Sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temor a preguntar</li> <li>- Temor a expresarse</li> <li>- Evitar reuniones sociales.</li> <li>- Vergüenza a expresar sentimientos</li> <li>- Evitar búsqueda de trabajo personalmente</li> <li>- Vergüenza a personas del sexo opuesto.</li> <li>- No expresar opiniones.</li> </ul>	Ordinal
			Defensa de los Propios Derechos como consumidor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de reclamar algo injusto.</li> <li>- Hacer callar a quien interrumpe.</li> <li>- Incapacidad de pedir descuento.</li> <li>- Incapacidad de reclamar algo injusto.</li> </ul>	
			Expresión de enfado o disconformidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No expresar opiniones ante desacuerdos</li> <li>- Ocultar sentimientos negativos en familia.</li> <li>- Dificultad para expresar sentimientos negativos ante motivos justificados.</li> <li>- Evitar problemas</li> <li>- Dificultad para rechazar a un vendedor.</li> <li>- Dificultad para cortar una llamada.</li> <li>- Dificultad para no prestar.</li> <li>- Dificultad para decir no.</li> <li>- Dificultad para rechazar una invitación.</li> </ul>	
			Decir no y cortar interacciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultad para pedir algo.</li> <li>- Reclamar en restaurantes y/o tiendas.</li> <li>- Facilidad para cobrar.</li> <li>- Dificultad para pedir favores.</li> </ul>	
			Hacer peticiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temor a personas del sexo opuesto</li> <li>- Dificultad para halagar.</li> <li>- Dificultad para realizar cumplidos.</li> </ul>	
			Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto		

- Facilidad para acercarse a personas del sexo opuesto.
- Dificultad para sacar citas.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Taller basado en Estrategias Motivacionales	Son el conjunto de actividades que promueven el dinamismo y disposición hacia el logro de uno o más objetivos (Pimenta, 2012)	La variable se medirá a partir de los resultados del taller	Refuerzo positivo Feedback Marcar pequeños objetivos Utilizar la vivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emplea habilidades sociales para resolver conflictos.</li> <li>- Acepta a sus compañeros y a si mismo con sus particularidades.</li> <li>- Expresa sus ideas.</li> <li>- Escucha a sus compañeros y da sus opiniones.</li> <li>- Acepta a sus compañeros y demás personas.</li> <li>- Integra grupos de trabajo.</li> <li>- Integra a sus compañeros sin discriminar.</li> <li>- Se relaciona con sus compañeros sin discriminar.</li> <li>- Defiende su posición sobre algún asunto.</li> <li>- Identifica la exclusión y violencia generadora de discriminación.</li> </ul>	Nominal

### 2.3. Población y muestra

La población está conformada por 64 participantes del quinto ciclo de una institución educativa superior pedagógico de la ciudad de Otuzco, con edades entre los 18 a 20 años.

Se trabajó con el muestreo censal o la totalidad de la población, tal como lo señala Hernández, Fernández y Baptista (2014), que en poblaciones pequeñas se sugiere trabajar con todos los miembros, puesto que ello beneficia a la consistencia interna o confiabilidad de las puntuaciones obtenidas de la aplicación de los instrumentos.

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

### 2.4.1. Técnica

Para la recolección de información se utilizó como técnica la encuesta, la cual consiste en usar como instrumentos cuestionarios que cuenten con adecuadas evidencias de validez y consistencia interna, mismos que se hallan compuestos por una serie de reactivos que personifican a la variable estudiada (Ballesteros, 2013).

### 2.4.2. Instrumentos

#### *Escala de habilidades sociales*

La escala fue diseñada y construida por Elena Gismero Gonzales en el año 2002, su estructura es de 33 ítems agrupados en 6 dimensiones, las cuales se denominan: Autoexpresión de situaciones sociales (7 ítems), defensa de los propios derechos como consumidor (5 ítems), expresión de enfado o disconformidad (5 ítems), decir no y cortar interacciones (6 ítems), hacer peticiones (5 ítems), iniciar interacción positiva con el sexo opuesto (5 ítems). Las opciones de respuesta es de tipo Likert con cuatro alternativas que va de no me identifico en absoluto, no tiene que ver conmigo, me describe aproximadamente y muy de acuerdo. Se puede aplicar de manera personal o en grupo en un tiempo promedio de 10 a 15 minutos, misma que puede ser aplicada en adolescentes y adultos. De los 33 ítems, 5 se hallan planteados en sentido negativo y 28 en sentido positivo.

La evidencia de validez se efectuó a través del análisis factorial exploratorio, donde se reporta una estructura de 6 dimensiones, donde los pesos factoriales por dimensión son: dominio de control de .55 a .83, culpabilidad e inferioridad de .44 a .82, autonomía de .77 a .88, cautela de .82 y .84, agresividad de .33 a .72, apertura de .55 a .67 y sumisión de .55 a .75; y la conciencia interna varia de .57 a .85.

En el ámbito peruano Palacios (2017) validó el instrumento, por medio del criterio de jueces expertos reporta la validez de contenido donde modificó 7 ítems (1, 7, 11, 12, 23, 25 y 29), asimismo, se evidencia los valores de correlación ítem-test los cuales varían de .315 a .575. Además, los valores de consistencia interna varia de .865 a .916 en las dimensiones del instrumento.

## 2.5. Procedimiento

La investigación tuvo sus inicios con la selección de la variable a estudiar partiendo de la problemática que aqueja a la población de estudio, de tal modo que se decidió usar un instrumento que cuente con las respectivas evidencias de validez y confiabilidad para la medición de la variable dependientes, el cual es la escala de habilidades sociales, previo a la aplicación del pretest se pasó por criterio de jueces expertos para la respectiva validez de contenido, paralelo a ello se diseñó el programa el cual consta de una cierta cantidad de sesiones que abordan las estrategias motivacionales.

La realización del proyecto de investigación se efectuó siguiendo los lineamientos sugeridos por las normativas APA, recurriendo así a trabajos previos, revisión de diversas fuentes que proporcionan información verídica y confiable. Posterior a elaborar el proyecto de investigación procedió analizar los resultados partiendo de la recolección de datos a través del instrumento que mide la variable dependiente.

Como apartado final, se procedió analizar los resultados alcanzados al contrastarlos con los trabajos previos plasmados en el proyecto de investigación, además se respaldó con el marco teórico sobre el cual se construyó marco teórico, se elaboraron las conclusiones de la investigación de acuerdo a los objetivos establecidos, y se hace recomendaciones en función a las limitaciones de la investigación.

## 2.6. Métodos de análisis de datos

Previo al análisis de los resultados, se tabuló en una base de datos de Excel 2016 la información recolectada a través del instrumento de habilidades sociales, luego se exportó al Programa Estadístico de Ciencias Sociales SPSS 24 para el procesamiento de datos.

Para el análisis descriptivo se utilizó las medidas de tendencia central (media), de dispersión (desviación estándar, mínimo y máximo) y de forma (asimetría) con el propósito de conocer cómo se comporta las puntuaciones de la variable dependiente en los grupos de estudio en las dos fases de evaluación (pre y post test). Asimismo, se categorizó la variable por medio de las categorías diagnósticas en función a los valores mínimo y máximo según la estructura del instrumento (número de ítems y opciones de respuesta).

Previo al análisis de comparación se utilizó el estadístico no paramétrico de Kolmogorov-Smirnov para determinar la distribución de las puntuaciones, acto seguido se comparó las puntuaciones del pre y post test en ambos grupos (control y experimental) a través de un estadístico de muestras relacionadas, asimismo, se comparó las puntuaciones de los dos grupos de estudio en las dos fases (pre y post test) por medio de un estadístico de muestras independientes; el propósito de dichos análisis fue para conocer si el programa tiene influencia en la variable dependiente. Finalmente, los hallazgos se presentan siguiendo los lineamientos de la normatividad APA.

## 2.7. Aspectos éticos

Se consideró como aspectos éticos la elaboración de un estudio que cumple las normativas actuales de investigación, asimismo la cita y referencia bibliográfica concerniente a cada postulado teórico descrito, el mismo que fue parafraseado, evitando caer en plagio, de igual manera se consideró la extensión de un consentimiento informado a cada alumno participante, previo a ello la explicación concerniente a los lineamientos del estudio, su propósito, beneficio y modalidad de participación, que posteriormente a ello se genere el permiso por escrito, el cual estipula, la completa confidencialidad de los datos, la exposición de resultados de forma grupal,

la libre participación y la disposición de poder retirarte los estudiantes si así lo dispusieran sin ninguna consecuencia secundaria, por último, se consideró el entregar la investigación completa al instituto superior pedagógico, donde se generó la explicación sobre los resultados y su utilización.

### III. RESULTADOS

#### 3.1. Descripción de resultados

##### 3.1.1. Resultados para la variable dependiente habilidades sociales

Tabla 3

*Niveles de la variable habilidades sociales para los pre test y postest de los grupos experimental y control*

Nivel	Grupo control (n=20)				Grupo experimental (n=44)			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	-	-	3	15.0	3	6.8	8	18.2
Promedio alto	14	70.0	13	65.0	15	34.1	31	70.5
Promedio bajo	6	30.0	3	15.0	22	50.0	5	11.4
Bajo	-	-	1	5.0	4	9.1	-	-
Total	20	100.0	20	100.0	44	100.0	44	100.0

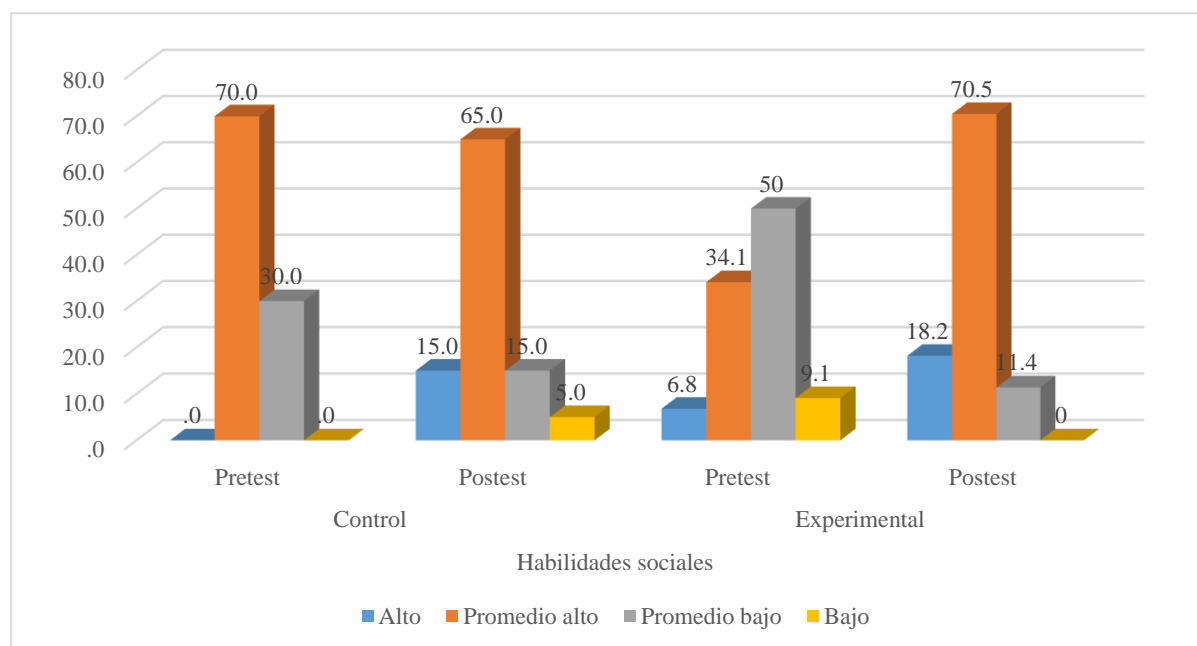


Figura 01. Distribución de niveles de la variable habilidades Sociales

En la tabla 3 y figura 01 se aprecia la distribución de niveles de la variable habilidades sociales, es así que en el grupo control se aprecia que en el grupo control se aprecia una distribución en los niveles promedio bajo y promedio alto, en el postest se aprecia una distribución en todos los niveles; en el grupo experimental se aprecia que hubo un incremento en los niveles promedio alto y alto del pretest al postest.

### 3.1.2. Resultados para las dimensiones

Tabla 4

*Niveles de la dimensión autoexpresión en situaciones sociales antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto superior pedagógico público (n=64)*

Variable	Nivel	Grupo control (n=20)				Grupo experimental (n=44)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Autoexpresión en situaciones sociales	Alto	2	10.0	8	40.0	6	13.6	12	27.3
	Promedio alto	15	75.0	7	35.0	18	40.9	26	59.1
	Promedio bajo	3	15.0	5	25.0	12	27.3	6	13.6
	Bajo	-	-	-	-	8	18.2	-	-
Total		20	100.0	20	100.0	44	100.0	44	100.0

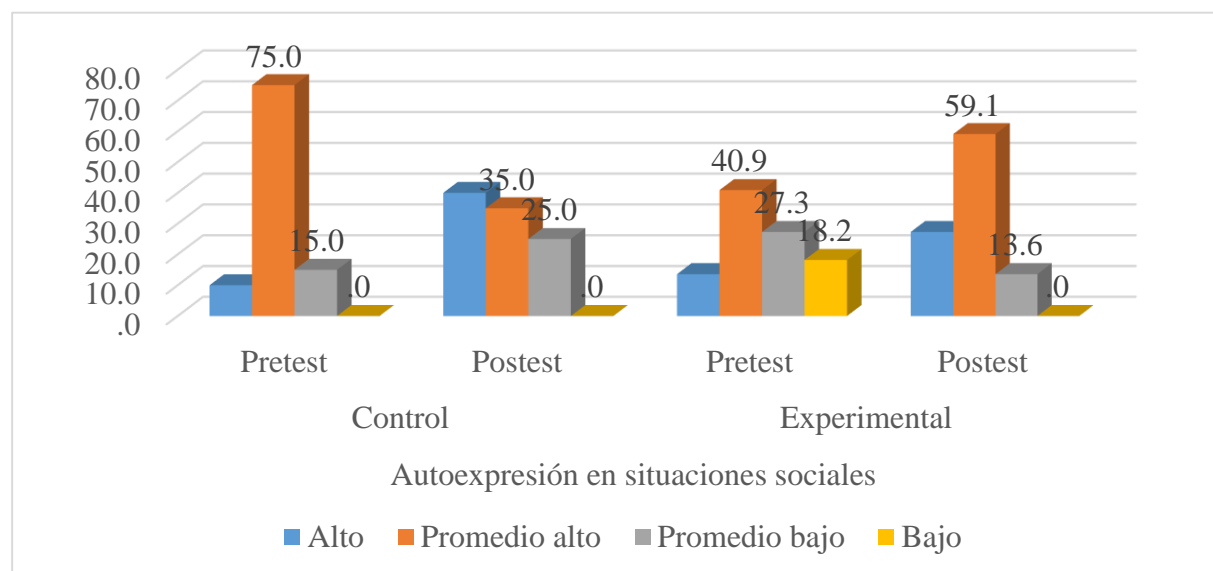


Figura 02. Distribución de frecuencias de la dimensión autoexpresión en situaciones sociales.



En la tabla 4 y figura 2: se aprecia que en el grupo control del en el pretest prevalece el nivel promedio alto (75%) y en el posttest los porcentajes se concentran en los niveles promedio alto y alto; en tanto en el grupo experimental se aprecia que en el pretest prevalece el nivel promedio alto (40.9%) y en el posttest prevalece el mismo nivel con un 57.1%.

Tabla 5

*Niveles de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto superior pedagógico público (n=64)*

Variable	Nivel	Grupo control (n=20)				Grupo experimental (n=44)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Defensa de los propios derechos como consumidor	Alto	4	20.0	4	20.0	1	2.3	9	20.5
	Promedio alto	10	50.0	7	35.0	13	29.5	17	38.6
	Promedio bajo	6	30.0	6	30.0	25	56.8	16	36.4
	Bajo	-	-	3	15.0	5	11.4	2	4.5
Total		20	100.0	20	100.0	44	100.0	44	100.0

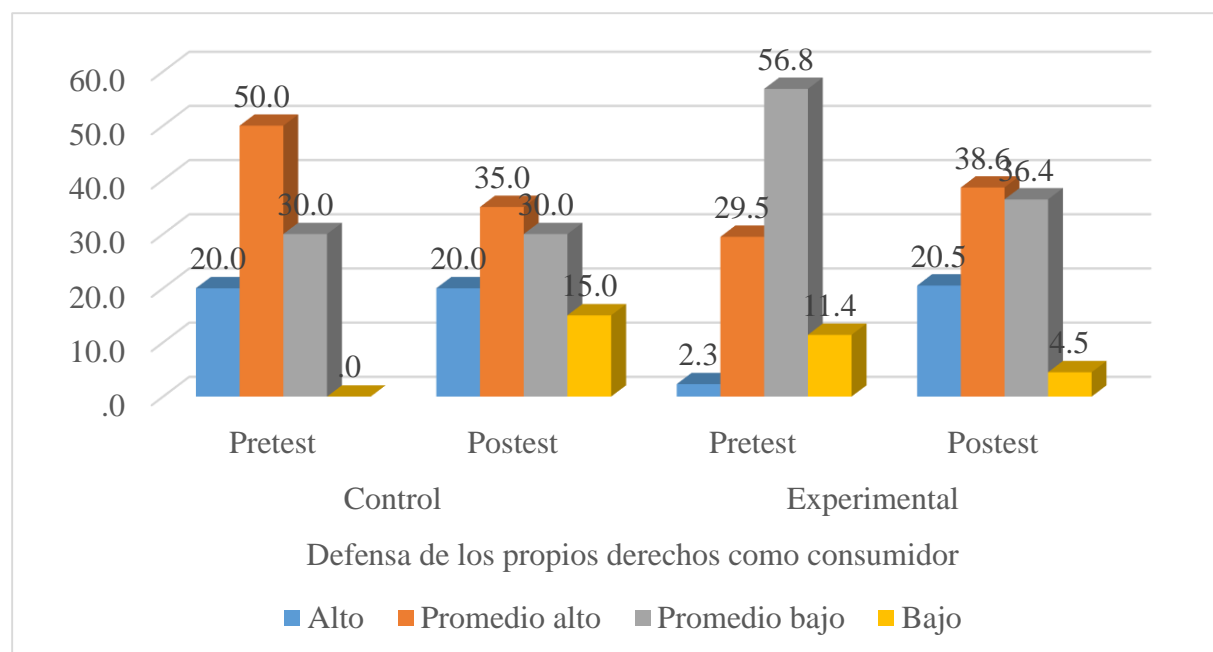


Figura 03. Distribución de niveles de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor.

En la tabla 5 y figura 3 respecto a la distribución de niveles del grupo control de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor se aprecia que en el grupo control los porcentajes predominantes en el pretest se ubica en promedio alto (50%) y en el posttest en los niveles promedio alto (35%) y promedio bajo (30%); en el grupo experimental se pone de manifiesto que en el pretest prevalece el nivel promedio bajo (56.8%) y en el posttest prevalece el nivel promedio alto (38.6%).

Tabla 6

*Niveles de la dimensión expresión de enfado o disconformidad antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto superior pedagógico público (n=64)*

Variable	Nivel	Grupo control (n=20)				Grupo experimental (n=44)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Expresión de enfado o disconformidad	Alto	-	-	8	40.0	7	15.9	10	22.7
	Promedio alto	10	50.0	4	20.0	10	22.7	18	40.9
	Promedio bajo	8	40.0	6	30.0	18	40.9	13	29.5
	Bajo	2	10.0	2	10.0	9	20.5	3	6.8
Total		20	100.0	20	100.0	44	100.0	44	100.0

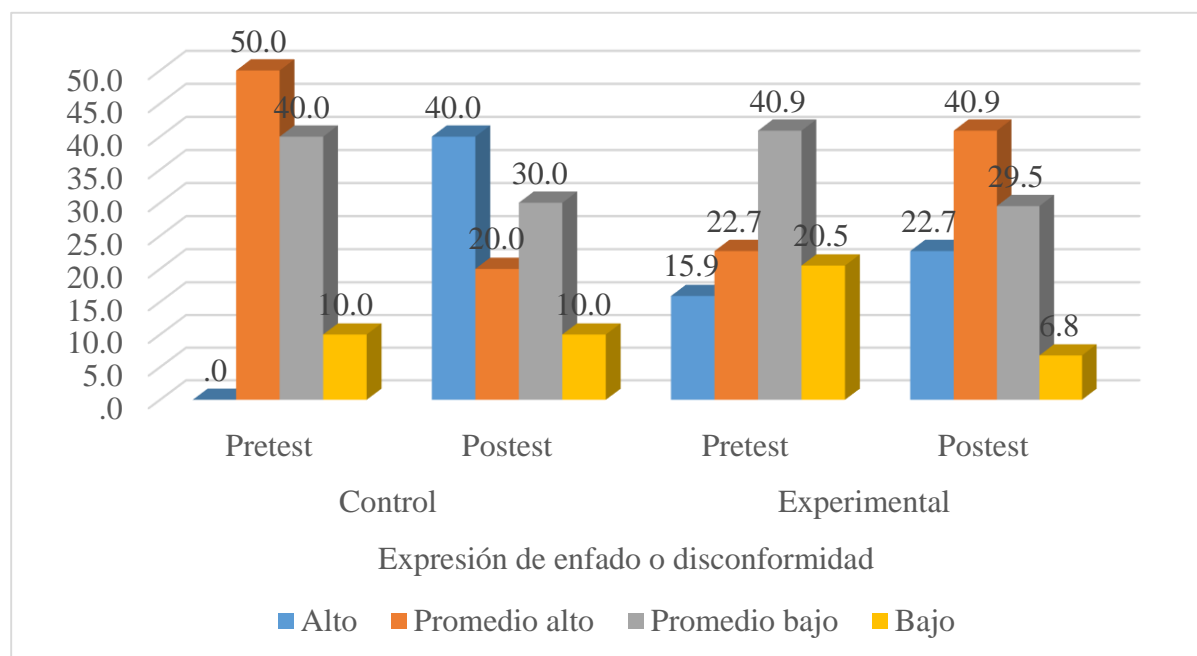


Figura 04. Distribución de niveles de la dimensión expresión de enfado o disconformidad.

En la tabla 6 y figura 4 se aprecia la distribución de los niveles de la dimensión expresión de enfado o disconformidad, en el grupo control se aprecia que en el pretest prevalece el nivel promedio alto y en posttest prevalece el nivel promedio alto (50%) y en el posttest el nivel alto (40%), y en el grupo experimental se aprecia que en el pretest prevalece el nivel promedio bajo y en el posttest prevalecen los niveles promedio alto y alto.

Tabla 7

*Niveles de la dimensión de la dimensión decir no y cortar interacciones antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto superior pedagógico público (n=64)*

Variable	Nivel	Grupo control (n=20)				Grupo experimental (n=44)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Alto	-	-	3	15.0	1	2.3	13	29.5
	Promedio alto	10	50.0	10	50.0	16	36.4	24	54.5
	Promedio bajo	8	40.0	5	25.0	16	36.4	7	15.9
	Bajo	2	10.0	2	10.0	11	25.0	-	-
Total		20	100.0	20	100.0	44	100.0	44	100.0

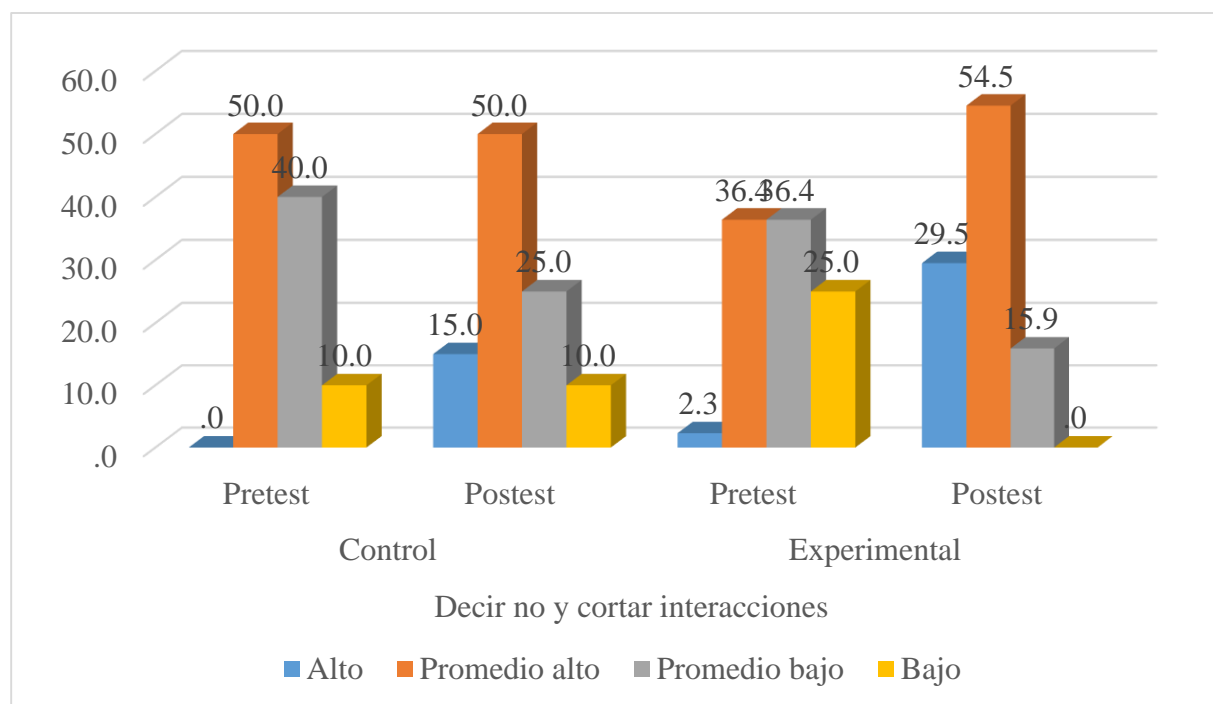


Figura 05. Distribución de niveles de la variable decir no y cortar interacciones.

En la tabla 7 y figura 5 se aprecia la distribución de niveles de la dimensión decir no y cortar interacciones, es así que del pretest al postest del grupo control no hay diferencias considerables en cuanto a la prevalencia del nivel con mayor porcentaje, en tanto, en el grupo experimental se pone de manifiesto que en el pretest prevalece los niveles promedio bajo y promedio alto, y en el postest prevalece los niveles promedio alto y alto.

Tabla 8

*Niveles de la dimensión de la dimensión hacer peticiones antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto superior pedagógico público (n=64)*

Variable	Nivel	Grupo control (n=20)				Grupo experimental (n=44)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Hacer peticiones	Alto	2	10.0	6	30.0	1	2.3	8	18.2
	Promedio alto	10	50.0	7	35.0	13	29.5	16	36.4
	Promedio bajo	7	35.0	4	20.0	26	59.1	17	38.6
	Bajo	1	5.0	3	15.0	4	9.1	3	6.8
Total		20	100.0	20	100.0	44	100.0	44	100.0

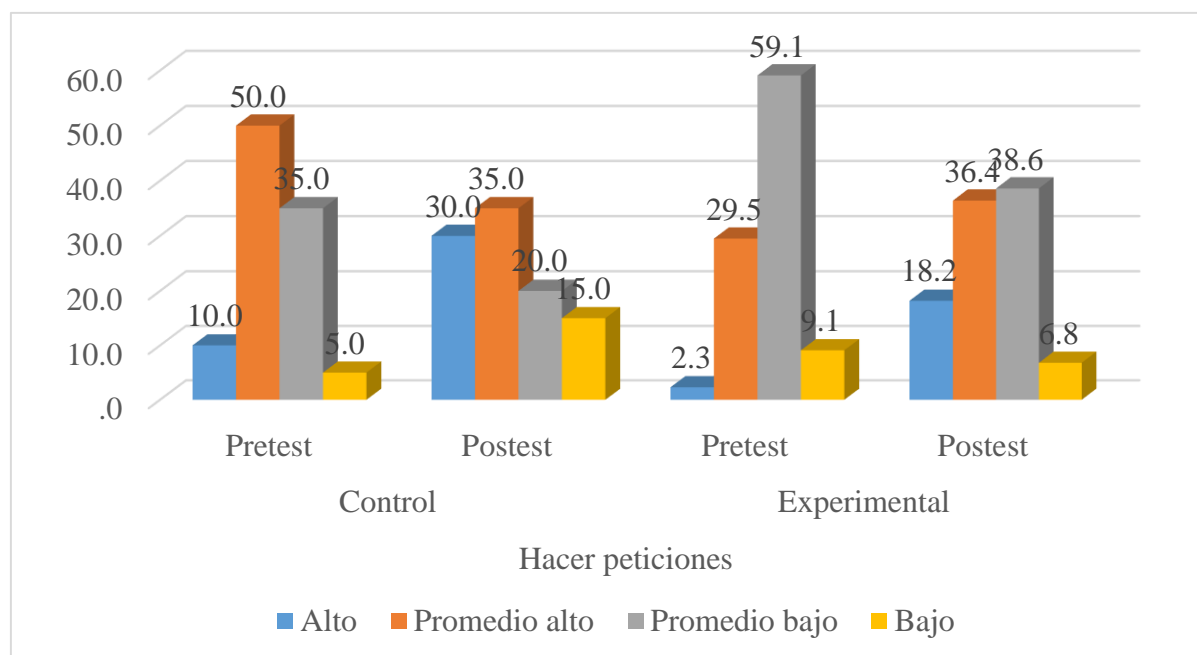


Figura 06. Distribución de niveles de la dimensión hacer peticiones.

En la tabla 8 y figura 6, se aprecia que el grupo control en el pre test predomina el nivel promedio alto, seguido del promedio bajo, el alto y por último el bajo, en el post test se observa que continua predominando el nivel promedio alto, seguido por el alto, promedio bajo y bajo, en tanto el grupo experimental predomina el nivel promedio bajo, seguido por el promedio alto, el bajo y el alto, y en el post test, continua el nivel promedio bajo pero de menor porcentaje, aumenta el promedio alto, así como el nivel alto y reduce el bajo.

Tabla 9

*Niveles de la dimensión de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto superior pedagógico público (n=64)*

Variable	Nivel	Grupo control (n=20)				Grupo experimental (n=44)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Alto	1	5.0	3	15.0	3	6.8	5	11.4
	Promedio alto	9	45.0	6	30.0	12	27.3	20	45.5
	Promedio bajo	8	40.0	8	40.0	20	45.5	17	38.6
	Bajo	2	10.0	3	15.0	9	20.5	2	4.5
Total		20	100.0	20	100.0	44	100.0	44	100.0

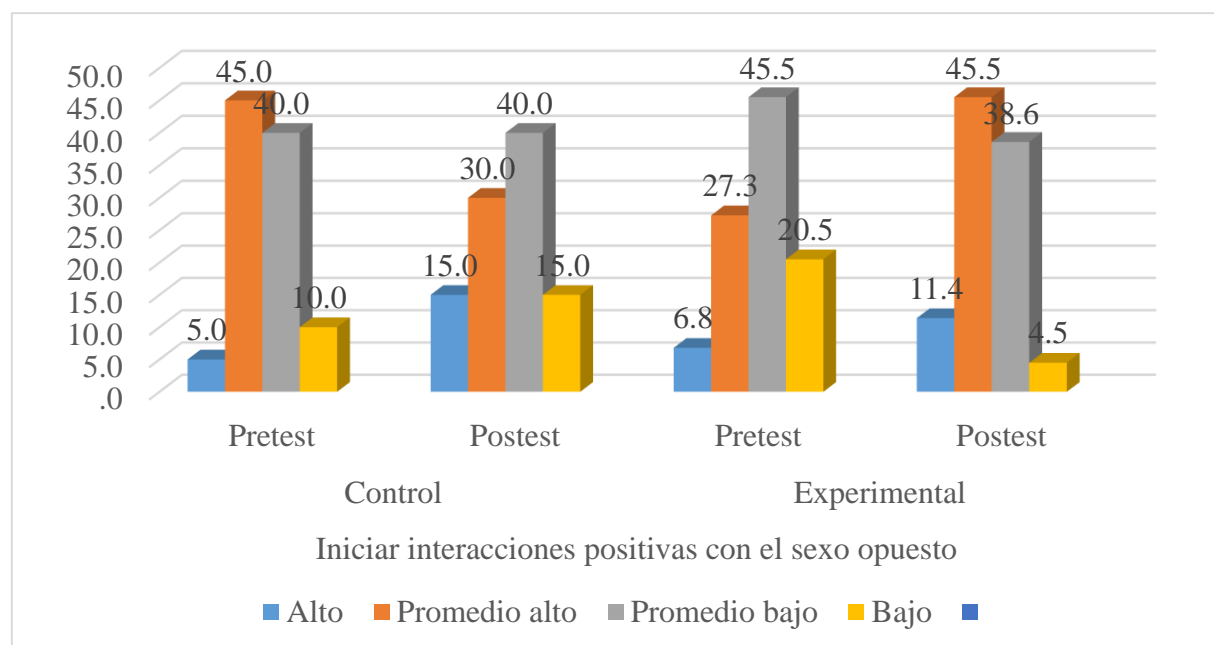


Figura 07. Distribución de niveles de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

En la tabla 9 y figura 7, se aprecia la distribución de los niveles de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, en el pretest del grupo control tanto en el pretest como en el posttest prevalece los niveles promedio alto y promedio bajo; en tanto, en el grupo experimental se aprecia que en el pretest prevalece el nivel promedio bajo, sin embargo, en el posttest prevalece el nivel promedio alto.

### 3.2. Análisis de normalidad

Tabla 10

*Prueba de normalidad de las puntuaciones derivadas de la aplicación del instrumento en las dos fases de evaluación en los grupos de estudio (n=64)*

Grupo	Variable	Pretest			Postest		
		Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	p	Estadístico	gl	p
Control (n=20)	Habilidades sociales	.946	20	.307	.982	20	.957
	Autoexpresión en situaciones sociales	.921	20	.104	.968	20	.707
	Defensa de los propios derechos como consumidor	.949	20	.354	.959	20	.524
	Expresión de enfado o disconformidad	.908	20	.059	.937	20	.206
	Decir no y cortar interacciones	.933	20	.179	.977	20	.893
	Hacer peticiones	.963	20	.600	.952	20	.395
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	.907	20	.052	.957	20	.492
Experimental (n=44)	Habilidades sociales	.973	44	.377	.987	44	.884
	Autoexpresión en situaciones sociales	.974	44	.413	.971	44	.328
	Defensa de los propios derechos como consumidor	.970	44	.304	.975	44	.446
	Expresión de enfado o disconformidad	.957	44	.097	.970	44	.302
	Decir no y cortar interacciones	.983	44	.743	.957	44	.097
	Hacer peticiones	.975	44	.433	.968	44	.265

*Nota:* gl=grados libertad; Sig.=valor de significancia estadística

Para realizar el análisis de la normalidad se plantean las siguientes hipótesis:

H0: los puntajes tienen una distribución normal

H1: los puntajes no tienen una distribución normal

Respecto a los valores contrastados con el valor de significancia estadística se considera lo siguiente:

Si  $p > .05$  no se rechaza la  $H_0$ , es decir la distribución es normal

En la tabla 10, se pone se analiza la distribución de las puntuaciones obtenidas de la aplicación del instrumento de habilidades sociales en los dos momentos de evaluación, de tal manera que lo reportado indica que la distribución es normal.

### 3.3. Contrastación de hipótesis

$H_i$ : El programa de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

$H_0$ : El programa de estrategias motivacionales no influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Regla de decisión: Si  $p > .05$  se acepta la hipótesis nula; si  $p < .05$  se rechaza la hipótesis nula

#### 3.3.1. Contrastación de hipótesis

Tabla 11

*Estadísticos paramétricos de contraste de la variable habilidades sociales antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto pedagógico público (n=64)*

Habilidades sociales	Grupo de estudio		Prueba t
	Control (n=20)	Experimental (n=44)	
<b>Antes de la aplicación del programa</b>			
Media	89.50	81.25	$t_{(64)}=2.163$ $p=.034^*$
Desviación estándar	10.42	15.50	
<b>Después de la aplicación del programa</b>			
Media	93.15	95.86	$t_{(64)}=-.974$ $p=.334$
Desviación estándar	17.95	10.63	
Prueba t	$t_{(20)}=-.925$ $p=.366$	$t_{(44)}=-5.201$ $p=.000^{**}$	

*Nota:* n=número de participantes del grupo de estudio, p=probabilidad de rechazar la hipótesis nula;  $p < .05^*$ =diferencia significativa;  $p < .01^{**}$ =diferencia muy significativa;  $p > .05$ =diferencia no significativa

En la tabla 11, se analiza la comparación de las puntuaciones de la variable de habilidades sociales según muestras relacionadas e independientes, en lo que respecta a la comparación del

pretest y postest hay presencia de diferencias estadísticamente significativas para los adolescentes del grupo experimental ( $t=-5.201$ ;  $p<.01$ ), y en el análisis según muestras relacionadas se aprecia que hay diferencias significativas en la evaluación previa al tratamiento ( $t=2.163$ ;  $p<.05$ ), lo cual responde a que los participantes del grupo control presentaban mayores puntuaciones en el grupo experimental, no obstante, posterior al tratamiento se aprecia que la puntuación promedio del grupo experimental es superior al promedio del grupo control.

### 3.3.2. Contrastación de hipótesis específicas

Tabla 12

*Estadísticos paramétricos de contraste de la dimensión autoexpresión en situaciones sociales antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto pedagógico público (n=64)*

Autoexpresión en situaciones sociales	Grupo de estudio		Prueba t
	Control (n=20)	Experimental (n=44)	
<b>Antes de la aplicación del programa</b>			
Media	23.15	20.52	$t_{(64)}=2.073$ $p=.042^*$
Desviación estándar	3.31	5.20	
<b>Después de la aplicación del programa</b>			
Media	24.00	24.55	$t_{(64)}=-.488$ $p=.627$
Desviación estándar	4.65	3.90	
Prueba t	$t_{(20)}=-.774$ $p=.449$	$t_{(44)}=-3.953$ $p=.000^{**}$	

*Nota:* n=número de participantes del grupo de estudio, p=probabilidad de rechazar la hipótesis nula;  $p<.05^*$ =diferencia significativa;  $p<.01^{**}$ =diferencia muy significativa;  $p>.05$ =diferencia no significativa

Hi: El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión autoexpresión en situaciones sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

H0: El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión autoexpresión en situaciones sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Regla de decisión: Si  $p>.05$  se acepta la hipótesis nula; si  $p<.05$  se rechaza la hipótesis nula



En la tabla 12, se aprecia el contraste de medias de la dimensión autoexpresión en situaciones sociales según análisis de muestras relacionadas e independientes, en la comparación según fases de evaluación se aprecia diferencias significativas solo en los adolescentes que integran el grupo experimental ( $t=-3.953$ ;  $p<.01$ ), en tanto, en la comparación según grupos de estudio, se aprecia diferencias significativas en la evaluación previa a la intervención ( $t=2.073$ ;  $p<.05$ ).

Tabla 13

*Estadísticos paramétricos de contraste de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto pedagógico público (n=64)*

Defensa de los propios derechos como consumidor	Grupo de estudio		Prueba t
	Control (n=20)	Experimental (n=44)	
<b>Antes de la aplicación del programa</b>			
Media	14.35	12.39	$t_{(64)}=3.161$ $p=.002^{**}$
Desviación estándar	2.21	2.34	
<b>Después de la aplicación del programa</b>			
Media	13.65	14.00	$t_{(64)}=-.460$ $p=.647$
Desviación estándar	3.27	2.61	
Prueba t	$t_{(20)}=.798$ $p=.435$	$t_{(44)}=-3.182$ $p=.003^{**}$	

*Nota:* n=número de participantes del grupo de estudio, p=probabilidad de rechazar la hipótesis nula;  $p<.05^{*}$ =diferencia significativa;  $p<.01^{**}$ =diferencia muy significativa;  $p>.05$ =diferencia no significativa

Hi: El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

H0: El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Regla de decisión: Si  $p>.05$  se acepta la hipótesis nula; si  $p<.05$  se rechaza la hipótesis nula

En la tabla 13, se aprecia el análisis de comparación según muestras relacionadas e independientes de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor, en el contraste según momentos de evaluación existe diferencias estadísticamente significativas solo en el grupo experimental ( $t=-3.182$ ;  $p<.01$ ), en tanto, en el análisis de muestras independientes se pone de manifiesto que existe diferencias significativas en el momento de evaluación previa a la aplicación del programa de estrategias motivacionales ( $t=3.161$ ;  $p<.01$ ).

Tabla 14

*Estadísticos paramétricos de contraste de la dimensión expresión de enfado o disconformidad antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto pedagógico público (n=64)*

Expresión de enfado o disconformidad	Grupo de estudio		Prueba t
	Control (n=20)	Experimental (n=44)	
<b>Antes de la aplicación del programa</b>			
Media	9.90	9.91	$t_{(64)}=-.012$ $p=.990$
Desviación estándar	2.45	2.94	
<b>Después de la aplicación del programa</b>			
Media	11.60	11.43	$t_{(64)}=.220$ $p=.823$
Desviación estándar	3.30	2.52	
Prueba t	$t_{(20)}=-2.799$ $p=.011^*$	$t_{(44)}=-3.046$ $p=.004^{**}$	

*Nota:* n=número de participantes del grupo de estudio, p=probabilidad de rechazar la hipótesis nula;  $p<.05^*$ =diferencia significativa;  $p<.01^{**}$ =diferencia muy significativa;  $p>.05$ =diferencia no significativa

Hi: El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión expresión de enfado o disconformidad de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

H0: El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión expresión de enfado o disconformidad de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Regla de decisión: Si  $p>.05$  se acepta la hipótesis nula; si  $p<.05$  se rechaza la hipótesis nula

En la tabla 14, se aprecia el análisis de contraste de la dimensión expresión de enfado o disconformidad, en el contraste de las puntuaciones de las dos fases de evaluación se aprecia diferencias estadísticamente significativas en los dos grupos es estudio ( $t=-2.799$ ;  $p<.05$ ;  $t=-3.046$ ;  $p<.01$ ), sin embargo, la diferencia es mayor para los participantes del grupo de tratamiento, y en la comparación según grupos de estudio se aprecia que no hay diferencias estadísticamente significativas en ninguna fase de evolución ( $p>.05$ ).

Tabla 15

*Estadísticos paramétricos de contraste de la dimensión decir no y cortar interacciones antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto pedagógico público (n=64)*

Decir no y cortar interacciones	Grupo de estudio		Prueba t
	Control (n=20)	Experimental (n=44)	
<b>Antes de la aplicación del programa</b>			
Media	15.65	14.09	$t_{(64)}=1.603$ $p=.114$
Desviación estándar	3.23	3.76	
<b>Después de la aplicación del programa</b>			
Media	16.65	18.50	$t_{(64)}=-1.799$ $p=.077$
Desviación estándar	3.95	3.75	
Prueba t	$t_{(20)}=-1.079$ $p=.321$	$t_{(44)}=-6.093$ $p=.000^{**}$	

*Nota:* n=número de participantes del grupo de estudio, p=probabilidad de rechazar la hipótesis nula;  $p<.05^*$ =diferencia significativa;  $p<01^{**}$ =diferencia muy significativa;  $p>.05$ =diferencia significativa

Hi: El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión decir no y cortar interacciones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Ho: El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión decir no y cortar interacciones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Regla de decisión: Si  $p>.05$  se acepta la hipótesis nula; si  $p<.05$  se rechaza la hipótesis nula

En la tabla 15, se aprecia la comparación de los puntajes derivados de la aplicación del instrumento respecto a la dimensión decir no y corta interacciones, es así que en el contraste según los momentos de evaluación hay presencia de diferencias significativas solo para los participantes del grupo experimental ( $t=-6.093$ ;  $p<.01$ ), no obstante, no se aprecia diferencias estadísticamente significativas en el contraste según muestras independientes ( $p>.05$ ).

Tabla 16

*Estadísticos paramétricos de contraste de la dimensión hacer peticiones antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto pedagógico público (n=64)*

Hacer peticiones	Grupo de estudio		Prueba t
	Control (n=20)	Experimental (n=44)	
<b>Antes de la aplicación del programa</b>			
Media	13.85	12.41	$t_{(64)}=2.11$ $p=.039^*$
Desviación estándar	2.66	2.47	
<b>Después de la aplicación del programa</b>			
Media	14.10	13.61	$t_{(64)}=.568$ $p=.572$
Desviación estándar	3.60	2.97	
Prueba t	$t_{(20)}=-.386$ $p=.704$	$t_{(44)}=-1.899$ $p=.064$	

*Nota:* n=número de participantes del grupo de estudio, p=probabilidad de rechazar la hipótesis nula;  $p<.05^*$ =diferencia significativa;  $p<01^{**}$ =diferencia muy significativa;  $p>.05$ =diferencia significativa

Hi: El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión hacer peticiones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Ho: El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión hacer peticiones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Regla de decisión: Si  $p>.05$  se acepta la hipótesis nula; si  $p<.05$  se rechaza la hipótesis nula

En la tabla 16, se pone de manifiesto el contraste de puntuaciones según los momentos de evaluación y por grupos de estudio respecto a la dimensión hacer peticiones, de tal manera que en el primer análisis no se aprecia diferencias significativas para ningún grupo de estudio ( $p > .05$ ), sin embargo, los rangos promedio indican una mejora para los participantes del grupo experimental; y en la comparación por grupos de estudio hay diferencias significativas en el pretest ( $t = 2.11$ ;  $p < .05$ ).

Tabla 17

*Estadísticos paramétricos de contraste de la dimensión iniciar interacciones positivas con personas del sexo opuesto antes y después de la aplicación del taller de estrategias motivacionales en adolescentes de un instituto pedagógico público (n=64)*

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Grupo de estudio		Prueba t
	Control (n=20)	Experimental (n=44)	
<b>Antes de la aplicación del programa</b>			
Media	12.60	11.93	$t_{(64)} = .761$ $p = .450$
Desviación estándar	2.93	3.39	
<b>Después de la aplicación del programa</b>			
Media	13.15	13.77	$t_{(64)} = -.851$ $p = .398$
Desviación estándar	3.25	2.44	
Prueba t	$t_{(20)} = -.525$ $p = .606$	$t_{(44)} = -2.743$ $p = .009^{**}$	

*Nota:* n=número de participantes del grupo de estudio, p=probabilidad de rechazar la hipótesis nula;  $p < .05^{*}$ =diferencia significativa;  $p < .01^{**}$ =diferencia muy significativa;  $p > .05$ =diferencia no significativa

Hi: El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Ho: El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019

Regla de decisión: Si  $p > .05$  se acepta la hipótesis nula; si  $p < .05$  se rechaza la hipótesis nula

En la tabla 17, se pone de manifiesto los análisis según muestras relacionadas e independientes de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de ello se evidencia que hay presencia de diferencias estadísticamente significativas para los participantes del grupo experimental ( $t = -2.743$ ;  $p < .01$ ), donde dichas diferencias son con tendencia a una mejora; sin embargo, en la comparación por grupos de estudio no hay diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ).

#### **IV. DISCUSIÓN**

Se determinó si el taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de 44 estudiantes de 18 a 20 años de edad que cursan el quinto ciclo dentro de una institución educativa superior de Otuzco, su ejecución corresponde a la realidad peruana, que distingue una ausencia de habilidades blandas en la población adolescente y en adultos jóvenes, al evidenciar cada vez un aumento de problemas psicosociales (Gestión, 15 de febrero, 2018) relacionados a la dificultad en la expresión, la defensa de los derechos, la resolución de conflictos, la presencia de violencia escolar, entre otros, que demuestra una carencia de recursos para la interacción, que se engloban en una falta de habilidades de socialización (Gismero, 2010) esta problemática conlleva al desarrollo de estudio.

En cuanto a los hallazgos general, se reporta que el desarrollo del taller ocasiona diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) dentro del grupo experimental, en concerniente a la comparación del pre y post test, donde la media de este último, distingue un aumento que permite destacar un desarrollo funcional de la variable habilidades sociales, estos hallazgos logran concretar que al impulsar el uso de habilidades para la resolución de conflictos, la expresión de ideas, así como necesidades sin dañar a los demás o a uno mismo, conllevando a la cohesión del grupo amical, como agendas de cambio y redes de soporte, tiene influye de forma significativa en el desarrollo de las habilidades de interacción sin que este proceso genere conflictos sociales o estados atípico a nivel individual (Gismero, 2010), hallazgos que confirman la hipótesis establecida.

Acorde a Cava (2011) las habilidades blandas están estrechamente relacionadas con las sociales, con la diferencia, que las primeras engloban también el desarrollo de particularidades individuales, de tal manera que estas influyen directamente en lo interaccional. Resultados similares obtuvo Campo, et al. (2018) reportaron que la autoexpresión en situaciones sociales se relaciona con atrevimiento y afiliación; defensa de los propios derechos se relaciona con estabilidad, atención a normas, atrevimiento y perfeccionismo; expresión de enfado y disconformidad se relaciona con perfeccionismo; y decir no y cortar interacciones se relaciona con estabilidad y atrevimiento, los resultados encontrados permiten concluir a medida que los participantes presenten adecuada motivación es mejor sus habilidades sociales, considerándose esta variable como una que se consigna en las habilidades blandas.

De forma específica, se identificó diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) dentro del grupo experimental, en concerniente a la comparación del pre y post test, lo cual permite enmarcar que las sesiones para impulsar habilidades flexibles y que se ajustan a cada situación problemática, tienen una influencia favorable en el desarrollo de la capacidad de expresarse en entornos de interacción, sabiendo manejar los conflictos así como aquellos altercados que pueden significar una alteración en el sistema de intercambio socio afectivo (Gismero, 2010). Beltrán, et al. (2012) refiere que el desarrollo de habilidades de adaptabilidad al medio, permite que el adolescente logre desenvolverse en su entorno, mediante una expresión de emociones y comportamientos que están orientados a la resolución de conflictos, por lo cual ocurren de manera regulada y acorde a los parámetros de deseabilidad social, a partir de ello se explica la relación entre ambas variables. De forma similar, Reyes (2017) efectuó un estudio con la finalidad de determinar el efecto del taller de estrategias comunicativas en las habilidades sociales, en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria, las evidencias reportadas señalan que hay presencia de diferencias significativas en las puntuaciones del post test entre los grupos control y experimental, obteniendo mayor puntuación el grupo experimental, complementario a ello Villarreal (2016) identificó que las habilidades sociales afectan al rendimiento académico es así que estudiantes de ciclos menores presentan menos habilidades sociales que los alumnos que se hallan en ciclos más avanzados, por lo cual se resaltaría la importancia de las habilidades blandas para poblaciones en proceso de formación escolar.

Posteriormente se identificó, diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) dentro del grupo experimental, en concerniente a la comparación del pre y post test concerniente a la defensa de los propios derechos como consumidor, lo cual resalta en la media un desarrollo propicio de la variable, es así que el programa de habilidades blandas tuvo una influencia favorable en el desarrollo de una postura dispuesta hacia la democracia ante la compra o consumo, tanto de un producto como de un servicio, identificando pautas de equidad social y valía sobre los propios derechos atribuidos al consumidor (Gismero, 2010). Ello se caracteriza, porque el desarrollo de habilidades blandas tiene el propósito de lograr propiciar una interacción favorable, sin dejar de lado las consideraciones de bienestar individual, por lo cual entre a tallar la expresión de defensa a favor de los derechos como consumidor, para mantener el estado de satisfacción, y no de malestar, es así que se logra explicar los resultados obtenidos (Alvares, 2015). Asimismo, Salas (2018) en su investigación tuvo como finalidad determinar la efectividad del aprendizaje experiencial en el desarrollo de las habilidades sociales, las evidencias indican que el programa permite desarrollar de forma favorable las habilidades propicias para el desempeño escolar.

De esta manera, también se identificó diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) dentro del grupo experimental, en concerniente a la comparación del pre y post test, en cuanto a la expresión de enfado o disconformidad, denotando en la media su desenvolvimiento fructífero, de esta manera el lograr instruir en habilidades, tanto de índole social, como comunicaciones y emocional, impulso el desarrollo de una habilidad que permite una expresión de malestar de forma oportuna, lo cual significa no manifestar ansiedad o agresión, sino gestionar las emociones y negociar para una solución viable para ambas partes del conflicto, sin que ello implique consecuencias negativas a largo, mediano o corto plazo (Gismero, 2010). En este sentido Moreira (2012) pauta que el saber regular las cogniciones y las emociones, genera que se logre atribuir un significado frente al problema interaccional, donde se logra vías de salida apropiadas para todas las partes involucradas, sin comprometer la salud o el bienestar, como resultado de un desarrollo favorable de las habilidades blandas. Similar al estudio de Rodríguez (2015) desarrolló un estudio con la finalidad de conocer los efectos de un programa en las habilidades sociales, en los resultados se aprecia que en el post test se alcanzó un 41.5% en el nivel bueno, y en pre test se alcanzó un 39.1% en dicho nivel.



Además, se logró identificar diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) dentro del grupo experimental, en concerniente a la comparación del pre y post test de la habilidad decir no y cortar interacciones, de esta manera poder desarrollar aspectos de ajuste social y delimitación de aquellos favorables de los desfavorable, tiene una implicancia relevante en el proceso de cortar lazos o vínculos con otras personas que no generan un aporte para el desarrollo, al propiciar la disgregación de personas que generan un riesgo para el bienestar biopsicosocial, por lo cual se genera un distanciamiento voluntario (Gismero, 2010).

Para Reeve (2015) el desarrollo de las habilidades blandas está estrechamente relacionadas con la motivación intrínseca, debido que impulsan al individuo a la autorrealización, con la finalidad de desarrollarse desde una perspectiva del yo, proceso durante el cual, se genera una ruptura con redes disfuncionales, pares de riesgo y grupo que signifiquen una exposición innecesaria del sujeto, ello explica los resultados obtenidos. También, De los Ríos (2015) efectuó de la influencia de las actividades dramáticas en el desarrollo de las habilidades sociales, se halló diferencias significativas ( $p < .01$ ) en cuanto a la comparación del pre y post test de la variable habilidades sociales del grupo experimental. Asimismo, se identificó que el programa no presenta diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en el pre y post test referido a la habilidad de hacer peticiones, de esta manera el desarrollo de habilidades blandas, para la interacción y ajuste positivo al medio, no influye en la disposición de generar peticiones ante una situación donde se considera necesario contar con el soporte de terceros (Gismero, 2010). Moreira (2012) justifica estos apartados a partir de la capacidad que logra desarrollar las habilidades blandas para resolver situaciones y contextualización de estrés de forma autónoma, sin requiere en la mayoría de los casos el soporte de pares, es por ello que los resultados distinguen una ausencia de diferencias significativas, más si se distingue un ligero desarrollo en cuanto al pre y post test.

Por último, se identificó que el programa realizado tiene una influencia representativa en la habilidad Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, donde se reporta diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en cuanto al pre y post test, con un aumento en las puntuaciones de la media en el grupo experimental que enmarca el desarrollo de la variable, por

lo cual el programa ejecutado tiene implicancias favorables en la habilidad para establecer interacción funcionales y consentidas con otra persona de género opuesto, que permite un desarrollo favorable de las pautas de socialización (Gismero, 2010). Resultados próximos al estudio de, Ybañez (2017) que tuvo como propósito determinar los efectos del programa actividades lúdicas sobre las habilidades sociales, es así que en el pre y post test del grupo experimental se aprecia diferencias significativas ( $p < .01$ ), que resalta la efectividad del programa, al igual que Angulo (2016) quien desarrolló un estudio con la finalidad de conocer los efectos de la aplicación del taller en las habilidades sociales, en el pre y post test existió diferencias significativas, siendo mayor el promedio en el post test.

Por lo antes mencionado, el estudio implementa un taller que influye de forma favorable en diversas habilidades sociales, que puede ser replicado también por los profesionales de la salud, para propiciar el desarrollo de estas particularidades que tiene un significado positivo sobre el desenvolvimiento del adolescente, de tal manera que presenta un beneficio a nivel social de forma directa, que además, en la revisión de sus fundamentos aporta a lo académico referido al nivel teórico, y en cuanto a lo metodológico, al disponer un precedente sobre el diseño cuasi-experimental que genero resultados exitosos.

## **V. CONCLUSIONES**

En la variable de habilidades sociales se obtuvo diferencias estadísticamente significativas de en el contraste del pre y postest del grupo experimental ( $t = -5.201$ ;  $p < .01$ ), haciendo referencia que el programa aplicado generó efectos significativos de mejora en la muestra de estudio.

En la dimensión autoexpresión en situaciones sociales se alcanzó diferencias estadísticamente significativas ( $t = -3.953$ ;  $p < .01$ ) dentro del grupo experimental, en la comparación del pre y post test, lo cual indica que el programa desarrollado influyó significativamente en la mejora de dicha dimensión en la muestra de estudio.

En la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor se obtuvo diferencias estadísticamente significativas ( $t = -3.182$ ;  $p < .01$ ) en los participantes del grupo experimental, en

el contraste del pretest y posttest, haciendo referencia que la ejecución del programa influyó significativamente en la mejora de la dimensión señalada.

En la dimensión expresión de enfado o disconformidad se alcanzó diferencias estadísticamente significativas ( $t=-3.046$ ;  $p<.01$ ) en el contraste del pretest y posttest de los participantes del grupo experimental, indicando de tal modo que el programa tuvo influencia significativa en la dimensión mencionada.

En la dimensión decir no y cortar interacciones se halló diferencias estadísticamente significativas ( $t=-6.093$ ;  $p<.01$ ) en la comparación del pretest y posttest de los participantes del grupo experimental, indicando de tal modo que la ejecución del programa tuvo influencia significativa en la dimensión indicada.

En la dimensión hacer peticiones no se halló diferencias estadísticamente significativas ( $t=-1.899$ ;  $p>.05$ ) en el contraste del pretest y posttest del grupo experimental, señalando de tal modo que el programa aplicado no generó efecto significativo en la dimensión aludida.

En la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto se halló diferencias estadísticamente significativas ( $t=-2.743$ ;  $p<.01$ ) en la comparación del pretest y posttest de los participantes del grupo experimental, indicando que la ejecución del programa generó efectos significativos en la dimensión mencionada.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Considerar que el programa de habilidades sociales tiene una influencia favorable en el desarrollo de las diversas habilidades sociales, a excepción de hacer peticiones, por lo cual, si se desea propiciar este atributo en estudiantes de la institución educativa de otras aulas, se debe tener en cuenta otras variables que tengan una mayor implicancia.

Replicar el taller en otros contextos, donde se requiere el desarrollo de las habilidades sociales para el abordaje de problemas como la agresividad, la violencia escolar, y en general el desajuste sociocultural que dificulta la adaptación funcional del sujeto al medio próximo.

Realizar el taller con la muestra de control, haciendo los ajustes pertinentes en las sesiones del programa estrategias motivacionales para que los hallazgos satisfactorios sean venideros para todos los participantes del estudio.

Aplicar el taller, en muestras con algún problema psicosocial especificado, como la violencia escolar, el bajo rendimiento académico, la agresividad entre pares, entre otros, para determinar su influencia en estos apartados

## VII. REFERENCIAS

- Alderman, K. (2013). *Motivation for achievement: possibilities for teaching and learning*. New York: Routledge.
- Alfaro, A. & Badilla, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista Electrónica Perspectivas*, 10(1), 81-146
- Alonso, J. (2001). *Motivación y estrategias de aprendizaje: Principios para su mejora en alumnos universitarios*. Didáctica Universitaria. Madrid. La Muralla.
- Alonso, J. (2012). *Psicología* (2da. Ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.
- Alonso-Tapia, J. (2009). *Motivación y aprendizaje en el ámbito de la compensación educativa e intercultural*. Madrid: Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.
- Álvarez, K. (2016). Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de Ate. Av. *Psicol.*, 24(2), 205-215.
- Amaral, P., Maia, F. & Bezerra, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19(2), 17-38.
- Angulo, B. (2016). Taller “Aprendemos a socializar para mejorar las habilidades sociales en estudiantes del segundo grado de secundaria, Paiján”, 2016. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Arellano, M. (2012). *Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor*. (Tesis de Magister en Psicología) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- Arm, R., Dahinten, V., Marshall, S. & Shapka, J. (2011). An examination of the reciprocal relationships between adolescents' aggressive behaviors and their perceptions of parental nurturance. *Journal of Youth Adolescence*, 40, 207-220
- Ballard, P. & Syme, S. (2016). Engaging youth in communities: A framework for promoting adolescent and community health. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 70(1), 202-206.
- Ballester, R. & Gil, M. (2002). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Ballesteros, F. (2013). *Evaluación Psicológica*. (2da Ed.). Madrid: Pirámide.
- Beltrán, V., Devís, J., Peiró, C. & Brown, D. (2012). When physical activity participation promotes inactivity: Negative experiences of punish adolescents in physical education and sport. *Youth and Society*, 44(1), 3-27
- Bravo, D. & Contreras, D. (2000). *Competencias Básicas de la Población Adulta*. Santiago de Chile: Departamento de Economía, Universidad de Chile.
- Campo, L., Amar, P., Olivera, E. & Boom, C. (2018). Factores personales y motivacionales asociados a las capacidades emprendedoras. *Revista Espacios*, 39(14), 5-29.
- Campo, L., & Martínez, Y. (2009). Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada de la costa caribe Colombia. *Ciencia y tecnología*, 2(1), 39-51.
- Castillo, M. (2006). *Efectos de la aplicación de un programa de habilidades sociales sobre los problemas de comportamiento de las alumnas del 6º grado de primaria del CEP Sagrado Corazón de la Ciudad de Chiclayo*. (Tesis de Licenciatura) Universidad César Vallejo, Perú.

- Cava, M. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 183-192.
- Chávez, M. & Aragón, L. (2017). Habilidades sociales y conductas de bullying. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 3(1), 21-37.
- Dale, H. (2006). *Motivación multidimensional*. España: Editorial Wesley.
- De los Ríos, C. (2015). *Las actividades dramáticas y su influencia en el desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes del Centro de Atención Residencial "Hogar San José" INABIF. Trujillo. 2015.* (Tesis Doctoral) Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Espinoza, J. (2017). *Las habilidades no cognitivas que pueden ser medidas a gran escala y que evalúen la calidad de la educación de Ecuador.* (Tesis de Maestría) Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador.
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11(11), 63-74.
- García, L. (2016). Aprendizaje autorregulado y habilidades sociales en los estudiantes de formación superior, 2016. (Tesis de Maestría) Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Gestión (15 de febrero del 2018). Habilidades blandas: ¿qué necesitan los jóvenes para tener éxito dentro de las empresas? *Grupo el Comercio*. Recuperado de: <https://gestion.pe/tendencias/habilidades-blandas-necesitan-jovenes-exito-empresas-224917>
- Gismero, E. (2010). *Escala de Habilidades Sociales* (3° Ed.). Madrid: Tea

- Gonzales, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 8(1), 44-62.
- González, D. & Moreno, J. (2009). Estrategias motivacionales para una transformación social a través de la actividad físico-deportiva. *Ciencias sociales*, 1(1), 111-139.
- González, D., Sicilia, A., Beas, M. & Hagger, M. (2013). Broadening the trans-contextual model of motivation: A study with Spanish adolescents. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 24(1), 306-319.
- López D. (2010). La motivación al logro y la inteligencia emocional en el crecimiento psicológico. *Revista Venezolana de Gerencia*, 15(49), 141-157.
- Mendoza, B., Pedroza, F. & Martinez, K. (2014). Prácticas de crianza positiva: entrenamiento a padres para reducir el bullying. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(3), 1793-1808.
- Milvar, S. (2010). *Capacidad De Logro*. Madrid: Editorial Addison Wesley.
- Ministerio de Educación (28 de febrero 2019). Número de casos registrados en el SíseVe a nivel nacional. *MINEDU*. Recuperado de: <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>.
- Moral, G., Suárez, C., Martínez-Ferrer, B. & Musitu, G. (2015). Barrios con necesidades de transformación social, violencia escolar e identidad social urbana: Percepciones de niños y adolescentes. *Búsqueda*, 14(1), 19-31
- Moreira, M. (2012). Aprendizaje significativo, campos conceptuales y pedagogía de la autonomía: implicaciones para la enseñanza. *Meaningful Learning Review*, 2(1), 44-65.



- Proaño, A. (2016). *Habilidades sociales y ansiedad en estudiantes de octavo, noveno y décimo grado de la Unidad Educativa Dr. Ricardo Cornejo Rosales*. (Tesis de Maestría) Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador.
- Pimenta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- Reeve, J. (2015). *Motivación y Emoción* (4ta ed.). México: Mc Graw Hill.
- Reyes, M. (2017). *Efectos del taller de estrategias comunicativas en las habilidades sociales de una Institución Educativa 2016*. (Tesis Doctoral). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Rodríguez, I. (2015). *Taller “mi mundo feliz” de teatro para desarrollar las habilidades sociales de los niños y niñas de cinco años de la institución educativa particular “mi casita” - Trujillo – 2015*. (Tesis de Licenciatura) Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Salas, M. (2018). *Aplicación del aprendizaje experiencial para desarrollar las habilidades sociales de los estudiantes del II ciclo de la escuela profesional de contabilidad de la ULADECH filial Huánuco, 2017*. (Tesis de Maestría) Universidad Católica los Ángeles Chimbote, Chimbote, Perú.
- Sandoval, F. (2012). *Propuesta de una fundamentación antropológica con perspectiva personalista para la educación básica regular en el Perú*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú.
- Sartori, M. & López, M. (2015). Habilidades sociales: su importancia en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1055-1067.
- Schunk, D., Pintrich, P. & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Saddle River: Prentice Hall.

- Stan, C. & Galea, I. (2014). The development of social and emotional skills of student's ways to reduce the frequency of bullying-type events. *Experimental results. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 114*(1), 735-743
- Vallejos, J. (2008). Las habilidades y la sexualidad en adolescentes embarazadas y no embarazadas. *Revista Salud, Sexualidad y Sociedad, 1*(1), 50-63.
- Villarreal, M. (2016). *Las habilidades sociales en el rendimiento académico de los estudiantes de novenos cursos del colegio nacional "Conocoto" ubicado en valle de los Chillos en el período septiembre a noviembre 2016-2017.* (Tesis de Licenciatura) Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador.
- Ybañez, F. (2017). *Programa de actividades lúdicas para desarrollar las habilidades sociales en niños de cinco años de una institución educativa pública- Trujillo – 2017.* (Tesis de Licenciatura) Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.

## ANEXOS

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO:** Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público.

**AUTORA:** Ada Violeta Purizaca Gallo.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	MARCO TEÓRICO (Esquema)	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN
¿El taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público?	<p><b>General:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de una Institución Educativa Nacional antes y después de la aplicación de estrategias motivacionales en habilidades sociales.</li> </ul> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostrar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión autoexpresión de situaciones sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</li> <li>- Demostrar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</li> </ul>	<p><b>General:</b></p> <p>H<sub>i</sub>= El programa de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p>H<sub>0</sub>= El programa de estrategias motivacionales no influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><b>Específicas:</b></p> <p>h<sub>i</sub>=El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión autoexpresión de situaciones sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p>h<sub>0</sub>= El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión autoexpresión de situaciones sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p>h<sub>i</sub>= El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p>h<sub>0</sub>= El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión defensa de los propios derechos del</p>	<p><b>V. Independiente</b></p> <p>Taller de estrategias motivacionales</p> <p><b>V. Dependiente</b></p> <p>Habilidades sociales</p>	<p><b>VI:</b></p> <p>Conjunto de manifestaciones tanto verbales como no verbales, que permite una interacción significativa del adolescente con su medio, con una ausencia de un nivel alto de ansiedad o de hostilidad, en el proceso de manifestación de opiniones, deseo o respeto por los derechos individuales y del colectivo (Gismero, 2010)</p> <p><b>VD:</b></p> <p>Proceso sistematizado, que cuenta con una elaboración previa, donde se</p>	<p><b>VI:</b></p> <p>Taller de estrategias motivacionales para mejorar las habilidades sociales que constará de 12 sesiones.</p> <p><b>VD:</b></p> <p>Se destaca 6 habilidades sociales en la adolescencia, la primera es autoexpresión en situaciones sociales, la defensa de los propios derechos como consumidor, la expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones,</p>	<p><b>Por su finalidad:</b></p> <p>Aplicada.</p> <p><b>Por su naturaleza:</b></p> <p>Cuantitativa.</p> <p><b>Por el Tipo:</b></p> <p>Cuasi experimental.</p> <p><b>Por su carácter:</b></p> <p>Explicativa</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostrar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión expresión de enfado o disconformidad de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</li> <li>- Demostrar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión decir no y cortar interacciones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</li> <li>- Demostrar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión hacer peticiones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</li> <li>- Demostrar que el programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</li> </ul>	<p>consumidor de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_i</math>= El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión expresión de enfado o disconformidad de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_0</math>= El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión expresión de enfado o disconformidad de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_i</math>= El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión decir no y cortar interacciones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_0</math>= El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión decir no y cortar interacciones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_i</math>= El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión hacer peticiones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_0</math>= El programa de estrategias motivacionales no influye en la dimensión hacer peticiones de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_i</math>= El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p> <p><math>h_0</math>= El programa de estrategias motivacionales influye en la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público.</p>		<p>planifica, en base teórica-científica, la realización de un conjunto de actividades que tiene como objetivo promover algún aspecto favorable en el individuo o colectivo, de esta manera, el taller corresponde a un conjunto de sesiones que se elaboran y ejecutan a partir de una necesidad o problemática. Alfaro y Badilla (2015)</p>	<p>iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.</p>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------	--

## Anexo 02

### *Asentimiento informado*

#### **Carta de consentimiento informado**

Yo, Angie Jessica Garcia Aguilar indico que se me ha explicado que formaré parte del trabajo de investigación: Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público, realizado por la profesora Ada Violeta Purizaca Gallo, por lo cual se me aplicará un cuestionario.

Se respetará mi decisión de aceptar o no colaborar con la investigación, pudiendo retirarme de ella en cualquier momento, sin que ello implique alguna consecuencia desfavorable para mí. Por lo expuesto, declaro que:

- He recibido información suficiente sobre el estudio.
- Mi participación es voluntaria.
- Mis resultados personales no serán informados a nadie.

Por ello, acepto formar parte de la investigación.

Otuzco, 09 de Mayo del 2019

Anexo 3

**ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES**

**FICHA TÉCNICA**

**Nombre:** Escala de Habilidades Sociales (EHS).

**Autor:** Elena Gismero Gonzales.

**Año de publicación:** 2010.

**Administración:** Individual o Colectivo.

**Ámbito de Aplicación:** Adolescentes y adultos

**Duración:** Tiempo libre, aproximadamente de 10 a 15 minutos.

**Finalidad:** Evaluación de las habilidades sociales.

**Materiales:** Hoja bong A4

**Dimensiones:** Son seis dimensiones; Autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto

**PROTOCOLO**

Grado..... Sección .....

A = No me identifico en absoluto B= No tiene que ver conmigo C = Me describe aproximadamente

D = Muy de acuerdo

1.- A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto ante los demás	ABCD					
2.- Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc para preguntar algo	ABCD					
3.- si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo		ABCD				
4.- cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado		ABCD				
5.- si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle que "NO"				ABCD		
6.- A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado					ABCD	
7.- si en un restaurante no me traen la comida como le había pedido, llamo al mozo y pido que me lo cambien					ABCD	
8.- A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto						ABCD
9.- muchas veces cuando tengo que hacer un halago no se qué decir						ABCD
10.- tiendo a guardar mis opiniones a mi mismo	ABCD					
11.- A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	ABCD					
12.- si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me cuesta pedirle que se calle		ABCD				
13.- cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy en desacuerdo prefiero callarme antes de expresar lo que pienso			ABCD			
14.- cuando tengo mucha prisa y me llama un amigo por teléfono, me cuesta mucho cortarlo				ABCD		
15.- hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé como negarme				ABCD		
16.- si salgo de una tienda y me doy cuenta que me han dado mal el vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto					ABCD	
17.- no me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta						ABCD

18.- si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella						ABCD
19.- me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	ABCD					
20.- si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales	ABCD					
21.- soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo		ABCD				
22.- cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado			ABCD			
23.- nunca se como cortar a un amigo que habla mucho				ABCD		
24.- cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión				ABCD		
25.- si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo					ABCD	
26.- me suele costar mucho pedirle a un amigo pedirle un favor.					ABCD	
27.- soy incapaz de pedir a alguien una cita						ABCD
28.- me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico	ABCD					
29.- me cuesta expresar ,i opinión cuando estoy en grupo	ABCD					
30.- cuando alguien “se me cuele” en una fila hago como si no me diera cuenta		ABCD				
31.- me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.			ABCD			
32.- muchas veces prefiero callarme o “quitarme de en medio” para evitar problemas con otras personas			ABCD			
33.- hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.				ABCD		

Anexo 4

Validación pro criterio de jueces expertos los instrumentos aplicados

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	OPCIÓN DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN RESPUESTA		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES	AUTOEXPRE- SIÓN DE SITUACION ES SOCIALES	Temor a preguntar	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.					/		/		/		/		
			Me cuesta telefonear a tiendas , oficinas, etc. para preguntar algo.					/		/		/		/		
		Temor a expresarse	Tiendo a guardar mis opiniones a mi mismo.					/		/		/		/		
		Evitar reuniones sociales	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.					/		/		/		/		
		Vergüenza a expresar sentimientos	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.					/		/		/		/		
		Evitar búsqueda de trabajo personalmente	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.					/		/		/		/		
		Vergüenza a personas del sexo opuesto	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.					/		/		/		/		
		No expresar opiniones	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.					/		/		/		/		
	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS	Capacidad de reclamar algo injusto	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo					/		/		/		/		
			Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.					/		/		/		/		





<b>INICIAR INTERACCI ONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO</b>	Facilidad para cobrar	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.						/		/		/		/	
	Dificultad para pedir favores	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.						/		/		/		/	
	Temor a personas del sexo opuesto	A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.						/		/		/		/	
	Dificultad para halagar	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.						/		/		/		/	
	Dificultad para realizar cumplidos	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.						/		/		/		/	
	Facilidad para acercarse a personas del sexo opuesto	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.						/		/		/		/	
	Dificultad para sacar citas	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.						/		/		/		/	

  
 Mg. Liliana H. Acevedo Reyes  
 DOCENTE DE COMUNICACIÓN  
 CPPa: 1519075443

FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"TEST DE HABILIDADES SOCIALES"

OBJETIVO: Determinar si el taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019.

DIRIGIDO A: Estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019.

NOMBRES DEL EVALUADOR: Lila Haydee Acevedo Reyes

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Psicología Educativa

VALORACIÓN:

<del>ALTA</del>	MEDIA	BAJA
-----------------	-------	------

  
Mg. Lila H. Acevedo Reyes  
DOCENTE DE COMUNICACIÓN  
CPPe.: 1619075443

FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN RESPUESTA		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES	AUTOEXPRE SIÓN DE SITUACION ES SOCIALES	Temor a preguntar	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.					✓		✓		✓		✓		
			Me cuesta telefonar a tiendas , oficinas, etc. para preguntar algo.					✓		✓		✓		✓		
		Temor a expresarse	Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo.					✓		✓		✓		✓		
		Evitar reuniones sociales	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.					✓		✓		✓		✓		
		Vergüenza a expresar sentimientos	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.					✓		✓		✓		✓		
		Evitar búsqueda de trabajo personalmente	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.					✓		✓		✓		✓		
		Vergüenza a personas del sexo opuesto	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.					✓		✓		✓		✓		
	No expresar opiniones	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.					✓		✓		✓		✓			
	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS	Capacidad de reclamar algo injusto	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo					✓		✓		✓		✓		
			Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.					✓		✓		✓		✓		

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN RESPUESTA		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES	AUTOEXPRE- SIÓN DE SITUACION ES SOCIALES	Temor a preguntar	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
			Me cuesta telefonar a tiendas , oficinas, etc. para preguntar algo.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
		Temor a expresarse	Tiendo a guardar mis opiniones a mi mismo.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
		Evitar reuniones sociales	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
		Vergüenza a expresar sentimientos	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
		Evitar búsqueda de trabajo personalmente	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
		Vergüenza a personas del sexo opuesto	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
		No expresar opiniones	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS	Capacidad de reclamar algo injusto	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
			Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.					<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		

<b>COMO CONSUMIDOR</b>	Hacer callar a quien interrumpe	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversaci3n, me da mucho apuro pedirle que se calle.						/		/		/		/				
	Incapacidad de pedir descuento	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.						/		/		/		/				
	Incapacidad de reclamar algo injusto	Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.						/		/		/		/				
<b>EXPRESI3N DE ENFADO O DISCONFORTIDAD</b>	No expresar opiniones ante desacuerdos	Cuando alg3n amigo expresa una opini3n con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.						/		/		/		/				
	Ocultar sentimientos negativos en familia	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.						/		/		/		/				
	Dificultad para expresar sentimientos negativos ante motivos justificados	Me cuesta mucho expresar mi ira , c3lera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.						/		/		/		/				
	Evitar problemas	Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio " para evitar problemas con otras personas.						/		/		/		/				
<b>DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES</b>	Dificultad para rechazar a un vendedor	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto ,paso un mal rato para decirle que "NO"						/		/		/		/				
	Dificultad para cortar una llamada	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por tel3fono , me cuesta mucho cortarla.						/		/		/		/				
	Dificultad para no prestar	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden , no s3 c3mo negarme.						/		/		/		/				
	Dificultad para decir no	Nunca se c3mo "cortar " a un amigo que habla mucho						/		/		/		/				
	Dificultad para rechazar una invitaci3n	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una personas, me cuesta mucho comunicarle mi decisi3n. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.						/		/		/		/				
<b>HACER PETICIONES</b>	Dificultad para pedir algo	A veces me resulta difcil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.						/		/		/		/				
	Reclamar en restaurantes y/o tiendas	Si en un restaurant no me traen la comida como le habia pedido , llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.						/		/		/		/				
		Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso alli a pedir el cambio correcto.						/		/		/		/				



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"TEST DE HABILIDADES SOCIALES"

OBJETIVO: Determinar si el taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019.

DIRIGIDO A: Estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019.

NOMBRES DEL EVALUADOR: Carlos Inoratan Morales Alayo

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Licenciado en Psicología

VALORACIÓN:

<del>ALTA</del>	MEDIA	BAJA
-----------------	-------	------

  
Carlos J. Morales Alayo  
PSICOLOGO  
E.S.P. 20731

FIRMA DEL EVALUADOR



MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Taller de estrategias motivacionales en las habilidades sociales en adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN RESPUESTA		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES	AUTOEXPRE- SIÓN DE SITUACIONES SOCIALES	Temor a preguntar	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.					/		/		/		/		
			Me cuesta telefonear a tiendas , oficinas, etc. para preguntar algo.					/		/		/		/		
		Temor a expresarse	Tiendo a guardar mis opiniones a mi mismo.					/		/		/		/		
			A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.					/		/		/		/		
		Vergüenza a expresar sentimientos	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.					/		/		/		/		
			Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.					/		/		/		/		
		Vergüenza a personas del sexo opuesto	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.					/		/		/		/		
			Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.					/		/		/		/		
	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS	Capacidad de reclamar algo injusto	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo					/		/		/		/		
			Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.					/		/		/		/		

<b>COMO CONSUMIDOR</b>	Hacer callar a quien interrumpe	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversaci3n, me da mucho apuro pedirle que se calle.							/		/		/		/				
	Incapacidad de pedir descuento	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.							/		/		/		/				
	Incapacidad de reclamar algo injusto	Cuando alguien se me "cuela " en una fila hago como si no me diera cuenta.							/		/		/		/				
<b>EXPRESI3N DE ENFADO O DISCONFORTIDAD</b>	No expresar opiniones ante desacuerdos	Cuando alg3n amigo expresa una opini3n con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.							/		/		/		/				
	Ocultar sentimientos negativos en familia	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.							/		/		/		/				
	Dificultad para expresar sentimientos negativos ante motivos justificados	Me cuesta mucho expresar mi ira , c3lera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.							/		/		/		/				
	Evitar problemas	Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio " para evitar problemas con otras personas.							/		/		/		/				
<b>DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES</b>	Dificultad para rechazar a un vendedor	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto ,paso un mal rato para decirle que "NO"							/		/		/		/				
	Dificultad para cortar una llamada	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por tel3fono , me cuesta mucho cortarla.							/		/		/		/				
	Dificultad para no prestar	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden , no s3 c3mo negarme.							/		/		/		/				
	Dificultad para decir no	Nunca se c3mo "cortar " a un amigo que habla mucho							/		/		/		/				
	Dificultad para rechazar una invitaci3n	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una personas, me cuesta mucho comunicarle mi decisi3n. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.							/		/		/		/				
<b>HACER PETICIONES</b>	Dificultad para pedir algo	A veces me resulta difcil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.							/		/		/		/				
	Reclamar en restaurantes y/o tiendas	Si en un restaurant no me traen la comida como le habia pedido , llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.							/		/		/		/				
		Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso alli a pedir el cambio correcto.							/		/		/		/				

<b>INICIAR INTERACCI ONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO</b>	Facilidad para cobrar	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.							✓	✓	✓	✓		
	Dificultad para pedir favores	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.							✓	✓	✓	✓		
	Temor a personas del sexo opuesto	A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.							✓	✓	✓	✓		
	Dificultad para halagar	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.							✓	✓	✓	✓		
	Dificultad para realizar cumplidos	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.							✓	✓	✓	✓		
	Facilidad para acercarse a personas del sexo opuesto	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.							✓	✓	✓	✓		
	Dificultad para sacar citas	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.							✓	✓	✓	✓		

  
 Mg. Judith A. Reyes Ortíz  
 ENGLISH FOREIGN LANGUAGE TEACHER  
 C.P. 1140115207  


---

**FIRMA DEL EVALUADOR**

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"TEST DE HABILIDADES SOCIALES"

OBJETIVO: Determinar si el taller de estrategias motivacionales influye en las habilidades sociales de los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019.

DIRIGIDO A: Estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico Público, 2019.

NOMBRES DEL EVALUADOR: Judeth Antonia Reyes Ortiz

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Psicología Educativa

VALORACIÓN:

ALTA	MEDIA	BAJA
------	-------	------

  
Mg. Judith A. Reyes Ortiz  
ENGLISH FOREIGN LANGUAGE TEACHER  
CPP# 1545115227  
FIRMA DEL EVALUADOR

Anexo 5

Constancia por parte de la institución educativa de haber realizado el trabajo de investigación.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
REPÚBLICA DEL PERÚ**

**INSTITUTO DE EDUCACION SUPERIOR PEDAGOGICO PUBLICO  
"NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCIÓN"**

**OTUZCO - LA LIBERTAD**

LEY DE CREACIÓN N° 15270-64 - REGULARIZACIÓN DE FUNCIONAMIENTO D.S. N° 09-94-ED

**"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"**

**EL DIRECTOR GENERAL DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO "NUESTRA SEÑORA DE LA  
ASUNCIÓN" DE OTUZCO, LA LIBERTAD; QUE SUSCRIBE;**

**HACE CONSTAR**

Que, la Srta. **ADA VIOLETA PURIZACA GALLO**, estudiante de Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo a realizado el trabajo de Investigación titulado **"Taller de Estrategias Motivacionales en las Habilidades sociales en Adolescentes de un Instituto Superior Pedagógico Público"** con los alumnos del V ciclo académico del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Nuestra Señora de la Asunción" de Otuzco.

Se expide el presente a solicitud de la parte interesada para los fines que crea conveniente

Otuzco 24 de julio del 2019.

  
Dr. Zenón J. Aburto Campos  
DIRECTOR GENERAL

ZJAC/D.G.  
GVSC/SEC.

I.E.S.P.P. "NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCIÓN"

Anexo 6

Base de datos del grupo control

		Pretest																															
3		Defensa de los propios derechos como consumidor					Expresión de enojo o disconformidad				Decir no y cortar interacciones					Hacer peticiones				Iniciar interacciones positivas con el sexo													
4		29	3	4	12	21	30	13	22	31	32	5	14	15	23	24	33	6	7	16	25	26	8	9	17	18	27						
5	4	26	2	3	3	3	3	14	4	2	2	1	9	3	4	2	3	3	4	19	4	2	4	2	4	16	3	3	4	2	2	14	
6	4	28	4	4	2	3	1	14	3	3	2	2	10	2	2	1	3	3	4	15	2	4	4	2	2	14	1	2	4	2	2	11	
7	2	22	4	3	2	4	4	17	1	4	2	4	11	1	4	4	4	3	3	19	4	4	4	3	4	19	4	4	4	3	2	17	
8	3	22	4	3	4	2	3	16	4	1	1	3	9	3	1	3	1	1	3	12	1	1	4	4	3	13	4	2	3	3	2	14	
9	2	21	2	3	4	3	2	14	2	2	2	2	8	4	2	2	2	2	3	15	2	2	2	2	2	10	1	3	4	1	2	11	
10	3	26	2	2	4	4	3	15	3	3	3	1	10	2	4	3	4	4	3	20	3	1	3	3	4	14	4	3	3	1	2	13	
11	4	27	4	4	4	3	4	19	3	3	3	4	13	4	2	2	2	4	4	18	4	1	4	4	3	16	2	2	3	2	3	12	
12	2	15	1	3	1	3	3	11	1	4	2	4	11	4	1	4	2	1	4	16	3	3	2	4	1	13	3	3	3	2	3	14	
13	2	23	4	1	4	2	3	14	1	3	2	3	9	2	3	2	2	3	2	14	1	2	2	2	2	9	3	3	2	3	3	14	
14	3	24	3	4	2	4	4	17	2	4	4	2	12	3	4	2	3	1	3	16	2	1	4	4	3	14	2	3	3	2	4	14	
15	2	17	4	2	1	4	1	12	1	4	3	3	11	3	1	1	1	1	1	8	3	4	1	2	1	11	2	1	1	1	1	6	
16	3	26	2	3	3	2	3	13	3	3	3	2	11	3	3	3	3	3	4	19	4	1	4	4	3	16	4	3	3	1	4	15	
17	1	22	4	2	4	1	4	15	1	2	1	1	5	1	4	1	4	1	4	15	2	1	4	4	4	15	4	3	1	1	4	13	
18	3	25	3	1	3	2	2	11	1	1	1	1	4	3	3	2	2	2	3	15	2	1	4	4	4	15	3	3	3	3	4	16	
19	4	26	1	4	4	1	4	14	3	3	3	3	12	3	3	3	4	4	3	18	4	3	4	4	3	18	1	1	3	2	4	11	
20	2	23	4	4	3	3	3	17	3	2	3	4	12	3	1	3	2	3	4	16	4	1	1	1	3	10	3	3	3	3	3	15	
21	4	22	4	4	2	3	3	16	4	1	1	2	8	3	1	1	1	3	4	13	4	2	4	3	2	15	2	2	1	1	4	10	
22	2	22	3	4	2	1	4	14	3	4	4	1	12	1	1	1	2	1	4	10	2	4	4	4	1	15	2	1	1	1	1	6	
23	4	26	1	3	3	3	3	13	3	4	4	2	13	3	3	2	4	4	4	20	2	1	3	3	4	13	1	2	4	1	3	11	
24	3	20	3	1	1	4	2	11	2	1	2	3	8	3	2	1	4	2	3	15	1	3	1	4	2	11	3	3	3	3	3	15	
25																																	
26	4	28	4	4	4	4	4	19	4	4	4	4	13	4	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	19	4	4	4	3	4	17	
27																																	
28																																	
29																																	
30		Postest																															
31		DEFENSA DE LOS DERECHOS DEL CONSUMIDOR					EXPRESIÓN DE ENOJO O DISCONFORMIDAD				DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES					HACER PETICIONES				INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO													
32		29	3	4	12	21	30	13	22	31	32	5	14	15	23	24	33	6	7	16	25	26	8	9	17	18	27						
32	3	27	2	3	4	4	4	17	3	2	1	3	9	4	4	3	2	4	4	21	4	3	4	4	3	18	4	3	1	3	4	15	
33	2	18	1	3	2	1	1	8	2	2	3	1	8	4	1	2	1	2	1	11	3	4	4	3	3	17	3	2	1	1	1	8	
34	4	23	1	3	2	3	1	10	2	4	3	1	10	4	1	2	1	3	1	12	3	4	4	4	2	17	3	2	1	1	1	8	
35	3	21	4	1	4	3	2	14	3	2	2	2	9	2	3	2	3	3	3	16	2	2	3	3	3	13	3	2	2	2	3	12	
36	3	15	1	1	3	3	1	9	2	1	1	1	5	1	3	1	1	1	1	8	1	2	1	1	4	9	1	1	1	4	1	8	
37	4	27	1	2	3	2	4	12	2	2	2	2	8	4	4	3	3	3	2	19	4	1	4	4	3	16	3	3	1	3	4	14	
38	4	29	4	4	2	2	4	16	4	4	4	4	16	4	3	2	4	4	4	21	4	3	4	4	4	19	4	2	4	4	3	17	
39	3	19	2	3	1	2	2	10	2	4	3	3	12	2	4	3	3	1	3	16	4	2	3	3	2	14	3	4	3	3	3	16	
40	1	25	2	4	4	3	4	17	4	4	2	4	14	2	4	2	2	4	1	15	1	2	1	3	1	8	3	2	2	4	2	13	
41	2	19	2	4	1	4	3	14	2	2	4	4	12	3	2	2	1	4	2	14	4	4	4	1	3	16	2	3	3	4	2	14	
42	4	26	1	3	1	4	3	12	4	4	4	3	15	4	3	3	3	2	4	19	2	1	1	1	3	8	3	3	3	1	4	14	
43	4	28	4	2	4	4	3	17	3	4	4	3	14	2	3	4	4	3	3	19	3	2	4	2	4	15	2	4	3	2	2	13	
44	1	18	1	1	2	3	2	9	1	3	1	1	6	3	3	1	3	1	4	15	2	1	3	3	1	10	1	1	3	4	1	10	
45	3	22	4	3	1	4	1	13	2	4	3	1	10	3	1	1	3	3	1	12	4	4	4	1	4	17	2	2	1	3	2	10	
46	4	27	3	3	2	4	3	15	4	4	3	4	15	4	3	4	3	3	3	20	4	1	4	3	3	15	3	2	2	2	3	12	
47	3	24	1	3	3	3	3	13	3	3	3	3	12	3	3	3	2	3	3	17	3	2	1	2	3	11	4	2	2	2	3	13	
48	3	28	4	4	4	3	1	16	4	4	3	3	14	3	3	3	3	3	3	18	3	4	3	1	3	14	3	4	3	3	3	16	
49	4	22	3	3	3	3	4	16	3	3	4	4	14	4	2	3	1	4	2	16	2	3	1	2	3	11	2	1	3	4	3	13	
50	4	32	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	16	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	4	20	
51	4	30	2	4	4	2	3	15	4	3	4	2	13	4	3	4	3	4	2	20	3	1	4	4	2	14	3	4	4	3	3	17	

Base de datos del grupo experimental

C	Pretest																																							
	Autoexpresión de situaciones sociales						Defensa de los propios derechos como comunidad					Expresión de enojo o desconfianza				Decir no y cortar interacciones					Hacer peticiones				Iniciar interacciones positivas															
	1	2	10	11	19	20	28	29	3	4	12	21	30	13	22	31	32	5	14	15	23	24	33	6	7	16	25	26	8	9	17	18	27							
27	2	3	2	1	1	4	2	2	17	1	4	2	1	2	10	1	1	1	2	5	3	3	3	1	1	1	12	1	4	2	4	2	13	4	3	3	2	3	15	
28	3	3	3	3	2	4	4	3	25	4	2	3	2	3	14	3	1	2	2	8	3	2	2	3	3	2	15	2	2	4	3	3	14	3	2	3	3	3	14	
29	4	3	2	4	4	2	1	3	23	1	2	2	4	1	10	1	3	2	2	8	2	2	2	2	1	3	12	1	3	3	3	3	13	3	4	3	1	4	15	
30	4	2	2	2	2	1	1	4	18	3	3	3	3	3	15	4	2	4	3	13	3	4	1	2	4	4	18	4	1	3	3	2	13	1	2	2	2	1	8	
31	3	2	1	3	2	3	3	3	20	4	3	1	3	2	13	3	4	2	1	10	3	4	1	2	1	2	13	2	4	4	3	3	16	2	4	2	3	1	12	
32	3	2	2	3	2	2	2	2	18	1	4	4	2	2	13	2	1	3	1	7	2	2	1	2	1	3	11	2	2	3	3	3	13	1	3	4	1	1	10	
33	3	4	2	1	2	3	2	1	18	4	1	1	1	1	8	3	4	4	3	14	2	2	1	1	1	4	11	2	4	4	3	1	14	1	2	2	4	4	13	
34	1	2	3	2	2	1	2	1	14	1	1	1	2	2	7	2	2	1	2	7	1	1	2	1	1	1	7	2	1	1	3	2	9	1	2	2	4	1	10	
35	3	2	3	2	3	2	3	3	21	1	3	2	4	4	14	3	4	4	4	15	3	2	4	3	4	4	20	3	1	2	2	4	12	2	3	4	1	3	13	
36	3	2	3	2	3	2	2	3	20	2	2	2	1	1	8	3	3	4	4	14	1	2	4	4	4	1	16	3	2	1	3	3	12	3	2	2	4	1	12	
37	2	1	1	2	1	4	2	14	3	4	1	1	3	12	2	2	4	4	12	1	4	2	1	1	3	12	4	4	1	2	1	12	1	1	1	1	1	1	5	
38	2	1	1	1	2	3	2	3	15	2	2	3	3	4	14	1	4	2	1	8	4	2	2	1	2	2	13	1	2	3	2	2	10	1	2	3	3	4	13	
39	3	1	4	3	2	4	4	4	25	1	4	1	4	3	13	3	4	2	4	13	1	2	4	4	2	4	17	4	4	1	2	1	12	3	4	2	3	2	14	
40	2	2	3	1	4	3	4	3	22	1	3	2	3	3	12	3	2	2	3	10	2	2	3	3	2	3	15	2	3	1	3	3	12	3	3	3	4	4	17	
41	2	2	2	3	1	2	3	1	16	2	4	2	2	2	12	2	1	2	1	6	3	1	1	2	1	2	10	1	3	4	4	2	14	2	2	2	3	1	10	
42	1	2	1	1	1	2	2	4	14	1	2	2	2	3	10	3	4	2	3	12	1	3	3	3	3	3	16	1	2	1	3	3	10	1	2	1	3	4	14	
43	2	1	4	3	4	1	4	4	23	4	3	4	2	1	14	4	2	1	4	11	3	4	3	3	1	4	18	3	3	1	1	2	10	2	1	4	4	3	14	
44	1	3	1	2	1	1	2	1	12	2	2	1	3	1	9	1	1	2	5	1	2	3	1	1	1	9	1	1	3	1	1	7	1	1	1	1	1	1	5	
45	1	1	2	1	2	3	1	1	12	2	3	1	4	3	13	1	1	4	3	9	2	2	3	3	3	3	16	1	3	2	2	3	11	3	2	2	1	2	10	
46	1	1	2	2	1	1	1	1	10	3	1	2	1	2	9	1	1	1	1	4	1	1	1	1	2	7	1	3	1	3	2	10	2	2	1	1	1	7		
47	3	2	4	3	3	2	3	4	24	2	3	3	3	2	13	3	4	3	4	14	2	3	3	4	3	17	2	3	3	2	3	13	3	3	3	3	4	16		
48	2	2	1	2	4	2	3	3	19	3	1	1	2	3	10	1	4	3	3	11	2	1	3	3	4	3	16	4	4	1	1	3	13	2	2	3	4	1	12	
49	2	2	2	2	3	3	3	2	19	2	3	2	2	3	12	2	2	2	2	8	2	2	2	3	2	3	14	2	2	3	3	2	12	2	2	3	3	2	12	
50	2	1	1	2	2	2	2	1	13	3	2	2	2	2	11	2	2	2	1	7	2	2	1	2	2	2	11	1	3	2	2	2	10	1	1	2	4	1	9	
51																																								
52	4	4	4	4	4	4	4	4	30	4	4	4	4	4	19	4	4	4	4	15	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	19	
53																																								
54																																								
55	Posttest																																							
56	Autoexpresión de situaciones sociales						Defensa de los propios derechos					Expresión de enojo o desconfianza				Decir no y cortar interacciones					Hacer peticiones				Iniciar interacciones positivas															
57	4	4	4	4	4	1	4	4	29	4	4	4	1	4	17	4	2	4	4	14	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	20	
58	4	4	1	4	1	4	1	3	22	4	1	1	1	4	11	4	1	4	3	12	4	4	1	4	4	4	21	1	1	4	1	3	10	4	3	4	1	4	16	
59	4	4	4	4	4	4	4	4	32	2	4	4	4	4	18	4	4	4	4	16	4	4	4	4	4	4	23	2	2	1	3	4	12	3	4	4	2	4	17	
60	3	3	3	4	4	4	2	4	27	3	3	4	3	3	16	3	4	4	1	12	3	4	3	3	2	1	16	3	1	1	1	4	10	4	2	4	2	2	14	
61	3	2	4	3	2	2	3	1	20	3	2	2	4	3	14	4	2	2	3	11	4	2	3	3	4	4	20	4	2	3	3	3	15	3	2	4	1	1	11	
62	4	3	3	1	4	2	4	3	24	1	4	2	2	3	12	3	2	2	1	8	1	2	4	2	4	1	14	4	3	3	3	2	15	1	3	2	3	4	13	
63	4	4	3	4	2	3	3	4	27	4	2	3	3	3	15	4	2	4	4	14	3	4	3	4	4	3	21	3	1	4	3	3	14	3	2	3	2	3	13	
64	3	1	2	2	2	3	4	2	19	2	1	4	1	2	10	2	2	1	1	6	2	2	4	2	4	2	16	2	1	4	2	2	11	4	3	2	1	4	14	
65	4	3	2	3	3	4	2	2	23	2	2	4	4	2	14	3	2	2	2	9	2	2	4	2	2	2	14	2	1	3	3	3	12	2	2	2	2	2	10	
66	3	1	4	3	2	3	2	4	22	3	1	3	1	4	12	4	3	4	2	13	2	3	3	4	4	19	4	2	4	1	2	13	2	4	4	2	2	14		
67	4	4	3	4	4	4	4	4	31	2	2	2	3	3	12	3	3	2	4	12	3	4	4	3	4	22	3	2	4	3	4	16	2	3	4	2	4	15		
68	3	2	4	4	2	2	3	3	23	4	4	2	3	2	15	4	2	3	4	13	4	4	4	2	1	4	19	4	3	2	4	2	15	3	4	3	1	2	13	
69	2	2	3	2	4	2	4	1	20	4	2	2	2	2	12	2	3	1	2	8	4	3	3	4	4	21	3	3	4	4	4	18	3	2	3	2	3	13		
70	4	3	2	3	3	3	4	3	25	3	2	2	3	2	12	3	4	2	2	11	4	2	4	4	4	22	2	2	4	3	3	14	4	3	3	1	4	15		
71	4	3	2	3	3	3	4	3	25	3	2	3	3	2	13	3	4	2	2	11	4	2	4	4	4	22	2	2	4	3	3	14	4	3	3	1	4	15		

## Anexo 7

### *Puntos de corte del instrumento de habilidades sociales*

Nivel	Factores						HHSS
	I	II	III	IV	V	VI	
Alto	27 - 32	17 - 20	14 - 16	21 - 24	17 - 20	17 - 20	108 - 132
Promedio alto	21 - 26	14 - 16	11 - 13	16 - 20	14 - 16	14 - 16	83 - 107
Promedio bajo	15 - 20	10 - 13	8 - 10	12 - 15	10 - 13	10 - 13	59 - 83
Bajo	8 - 14	5 - 9	4 - 7	6 - 11	5 - 9	5 - 9	33 - 58

*Nota:* I=Autoexpresión en situaciones sociales; II=Defensa de los propios derechos como consumidor; III=Expresión de enfado o disconformidad; IV=Decir no y cortar interacciones; V=Hacer peticiones; VI=Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto; HHSS=Habilidades sociales



## Anexo 8

### Esquema del Taller de Estrategias Motivacionales en las Habilidades Sociales

Nº	Nombre de sesión	Fechas	Competencia	Capacidades	Conocimientos	Desempeños	Indicadores
1	“Reconocemos nuestras fortalezas y debilidades”	13-05-2019	Afirma su identidad Convive y en sociedad.	– Conoce debilidades sus y fortalezas. – Aprende a expresar sus ideas.	Conflictos personales	Demuestra respeto por sus compañeros	– Identifica sus fortalezas y debilidades. – Acepta a sus compañeros y a si mismo con sus particularidades.
2	“Expresamos nuestras emociones libremente”	20-05-2019			Libre expresión	Expresa sus ideas frente a sus compañeros	– Expresa sus ideas. – Escucha a sus compañeros y da sus opiniones.
3	“Fortaleciendo lazos de amistad ”	27-05-2019		– Se relaciona con sus compañeros.	La amistad	Establece lazos de amistad	– Acepta a sus compañeros y demás personas. – Integra grupos de trabajo. – Integra a sus compañeros sin discriminar.
4	“Aprendo a tomar mis propias decisiones”	03-06-2019		– Aprende a tomar decisiones.	Toma de decisiones	Aprende a aceptar y decir no frente a diferentes situaciones.	– Defiende su posición sobre algún asunto. – Identifica conductas y actitudes en las personas.
5	“Conociendo mis derechos”	10-06-2019		– Conoce sus derechos.	Situaciones de vulneración de derechos	Explica cuáles son sus derechos	– Reconoce sus derechos y deberes. – Acepta las personas con sus particularidades. – Reconoce los derechos de sus compañeros y demás.
6	“Practicando habilidades sociales”	14-06-2019		– Interactúa con sus compañeros y mas las personas.	Habilidades Sociales	Utiliza habilidades sociales para resolver conflictos sociales	– Identifica a la exclusión y violencia generadoras de discriminación. – Emplea habilidades sociales para resolver conflictos.
7	“Nos aceptamos positivamente”	17-06-2019		– Se valora a sí mismo. – Maneja sus conflictos de manera constructiva.	Actitudes frente a situaciones diversas	Expresa sus sentimientos	– Se relaciona con sus compañeros sin discriminar. – Utiliza pautas o normas, recomendadas para prevenir conflictos.
8	“Igualdades y diferencias con el sexo opuesto”	24-06-2019		– Se relaciona interculturalmente desde su identidad, enriqueciéndose mutuamente.	El ser humano como persona individual	Reconoce actitudes del sexo opuesto	– Identifica las actitudes. – Explica la diversidad de distintos grupos. – Integra a personas diferentes sin discriminar.
9	“Somos seres sociales”	01-07-2019		– Interactúa con sus compañeros y mas las personas.	Ser humano, ser sociable.	Interactúa con sus compañeros y otras personas	– Socializa sus ideas con sus compañeros. – Acepta a sus compañeros con sus diferencias.

## Anexo 9

### *Sesiones de Aprendizaje del taller de Estrategias Motivacionales en la habilidades sociales*

#### **SESIÓN 01: RECONOCIENDO NUESTRAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES**

En esta sesión, los niños y las niñas expresarán sus ideas en relación a sus fortalezas y debilidades, a fin de que se conozcan un poco más; además, pondrán en práctica el rol de hablante y de oyente en un diálogo.

#### **ANTES DE LA SESIÓN**

Elabora carteles con las palabras “fortalezas” y “debilidades”. Prepara carteles con las frases propuestas en “Después del diálogo”. Revisa la lista de cotejo (Anexo 1).

- **MATERIALES A UTILIZAR:**

Carteles con las palabras “fortalezas” y “debilidades”. Carteles con las frases propuestas en “Después del diálogo”. Cuaderno, plumones, colores, tizas y cinta adhesiva. Lista de cotejo.

#### **INICIO:**

- Saluda amablemente a los estudiantes y recuerda con ellos las acciones trabajadas en la sesión anterior: leyeron una fábula y dedujeron las causas de los hechos, y reflexionaron sobre ellas a partir de las actitudes y habilidades de los personajes.
- Promueve el diálogo mediante estas preguntas: ¿todos sabemos qué fortalezas y debilidades tenemos?, ¿qué podemos hacer para reconocerlas? Registra sus respuestas en la pizarra o un papelote.
- Plantea el siguiente reto: ahora que ya conocemos nuestras características físicas y habilidades, ¿qué podemos hacer para reconocer nuestras fortalezas y debilidades?
- Comunica el propósito de la sesión: hoy dialogarán sobre sus fortalezas y debilidades, a fin de conocer otros aspectos de su personalidad.
- Pide que elijan dos normas de convivencia que los ayuden a mantener un buen ambiente durante la sesión.

#### **DESARROLLO**

##### **ANTES DEL DIÁLOGO**

- Muestra los dos carteles con las palabras “fortalezas” y “debilidades”, respectivamente, que preparaste para esta parte de la sesión. Luego, comenta que dialogarán en grupo para saber en qué son buenos y en qué creen deben mejorar.
- Explica que las “fortalezas” se refieren a las características internas que nos hacen especiales, como ser buenos, valientes, responsables, respetuosos; saber escuchar al otro; decir siempre la verdad; ser amables; etc.

- Expresa los aspectos que debemos tener en cuenta cuando actuamos como oyentes (escuchar con atención a quien está hablando, respetar el turno de participación, etc.) y como hablantes (ordenar nuestras ideas antes de mencionarlas, pedir la palabra cuando se quiere intervenir, etc.).

## DURANTE EL DIÁLOGO

- Inicia el diálogo a través de esta pregunta: ¿quién puede decir cuáles son sus fortalezas? Recomienda que, primero, organicen sus ideas antes de intervenir: determinen qué dirán al inicio, qué después y qué al final.
- Orienta a los estudiantes para que expresen cómo es su carácter; cómo reaccionan ante el miedo y el peligro; si cumplen sus responsabilidades de casa y del colegio; qué potencialidades creen que tienen. Si alguien menciona que es “bueno(a)” en matemática o ciencias, aclara de manera sutil que esas son habilidades útiles y positivas que trataremos en otra oportunidad.
- Busca que comprendan la importancia de conocernos más: conocer qué somos capaces de hacer y en qué somos buenos, qué nos gusta y qué nos disgusta, etc.
- Felicita la participación de todos y continúa con el diálogo. Ahora, comenta que también tenemos actitudes que se vuelven dificultades o cosas que nos cuesta hacer, como ser pacientes con nuestros compañeros, es decir, perder la paciencia; irritarnos cuando las cosas no salen como las deseamos; o molestarnos cuando pensamos que no nos escuchan, etc. Concluye diciendo que estas actitudes o cosas se refieren a las “debilidades”.

## EN GRUPOS PEQUEÑOS

- Organiza a los estudiantes en grupos pequeños e indica que, previa conversación y consenso, respondan en un papelote las siguientes preguntas: ¿cuáles son las dificultades que sienten al relacionarse con sus compañeros y compañeras?, ¿qué pasa con sus emociones?, ¿qué dificultades se les presentan? (por ejemplo, ponerse muy nerviosos cuando tienen que hacer algo).
- Dispone de un tiempo razonable para que todos puedan expresarse con facilidad. Luego, pide que escojan a un representante para que exponga las conclusiones grupales a los demás.
- Escribe debajo de cada cartel que contiene las palabras “fortalezas” y “debilidades” los aportes de los grupos. Al escribirlos, trata de que no se repitan o que algunas fortalezas y debilidades sean muy parecidas (agrupa las similares).

## DESPUÉS DEL DIÁLOGO

- Desplaza a los grupos a un lado del salón o al patio, para continuar la actividad. Luego, traza una línea a medio metro de ellos y menciona en voz alta una fortaleza. Indica que quienes consideren poseen esa fortaleza, salten hasta la línea. Procede de manera similar, para trabajar “las debilidades”.

- Invita a que reflexionen acerca de la debilidad que deseen mejorar. Manifiesta que superarla será un compromiso que asumirán hoy.
- Solicita que saquen su cuaderno y anoten sus fortalezas y debilidades. Después, invita a algunos voluntarios a leerlas. Luego de este momento, diles que piensen en una debilidad y escriban un compromiso que intentarán cumplir para superarla.
- Evalúa junto con los estudiantes si durante el desarrollo del diálogo se cumplieron los aspectos que debemos tomar en cuenta cuando actuamos como oyentes y como hablantes.
- Pega en la pizarra carteles con las siguientes frases y pide que hagan unos similares en su cuaderno.

## **CIERRE**

- Propicia la metacognición a través de estas preguntas: ¿sobre qué hablamos hoy?, ¿qué aprendimos sobre nuestras fortalezas y debilidades?, ¿por qué será importante reconocer nuestras fortalezas y debilidades?
- Promueve el diálogo con los estudiantes sobre la importancia y necesidad de conocernos.
- Finaliza la sesión concluyendo lo siguiente: “Hemos aprendido mucho acerca de nosotros mismos y del grupo, les pido pensar acerca de sus fortalezas y debilidades durante la semana y evaluar si están mejorando con relación a ellas”.



## SESIÓN 02: EXPRESAMOS NUESTRAS EMOCIONES LIBREMENTE

### MATERIALES A UTILIZAR

- Tarjetas de cartulina o de hojas bond.
- Plumones.
- Imágenes con diferentes emociones.
- Viñetas de caritas con distintas expresiones.

### INICIO

- Una lluvia de ideas: ¿Nosotros experimentamos emociones?, ¿cuáles? Registra las respuestas de los estudiantes en la pizarra o en un papelote.
- Coloca las siguientes imágenes, pídeles que observen las acciones de los estudiantes.



- De manera voluntaria pídeles a cuatro estudiantes que salgan al frente y hagan la acción que más les guste, pregúntales: ¿En qué situaciones te has sentido como ellos?, ¿cómo actuaste?
- Preséntales el propósito de la sesión hoy expresaremos y describiremos nuestras emociones.

## DESARROLLO

### PROBLEMATIZAMOS

La docente entrega una de las caritas a cada estudiante. ( Anexo 2 )



- Pídeles que observen la carita y que pongan la misma expresión; formen grupos de acuerdo a la carita recibida.
- Una vez formados los grupos pregúntales  
¿En qué situaciones manifiestan esas emociones?  
¿Qué sientes cuando te emocionas?  
¿Existen unas emociones solo para varones y otras para mujeres? Promueve la participación de los estudiantes.
- Pídeles que, en grupo, se pongan de acuerdo para hacer una dramatización a partir de un listón que les entregarás. Elabora previamente unos listones con las diferentes definiciones de las emociones y entrégales a cada grupo. ( Anexo1)
- Recomiéndales que no digan qué emoción están trabajando.
- Dales un tiempo adecuado para que organicen la dramatización que van a hacer. Al término del tiempo diles que, libremente, salgan al frente a dramatizar.
- Antes que empiece el primer grupo diles que solo tienen 3 minutos para hacer la dramatización y que sus compañeros deben identificar la emoción que representaron.

- Luego que los estudiantes identifican la emoción, uno de los integrantes del grupo lee el listón correspondiente para verificar si los compañeros acertaron en la identificación de la emoción representada.
- Luego de observar todas las dramatizaciones y que los niños hayan identificado la emoción.

## ANALIZAMOS

- Pregúntales
  - ✓ ¿Qué emociones hemos representado? ¿Pueden describirla?
  - ✓ ¿Cuáles nos han sido difíciles de representar? ¿Por qué?
  - ✓ ¿Existen unas emociones solo para niñas y otras para niños? Promueve la participación de los niños y en base a las respuestas e interrogantes de los mismos explícales.

**Todos los días experimentamos diferentes situaciones que nos provocan emociones. Por ejemplo: nos sentimos alegres cuando nos enteramos de una buena noticia, tristes cuando perdemos un juego, con cólera cuando alguien se burla de nosotros. Las emociones son importantes en nuestra vida porque por medio de ellas exteriorizamos nuestros pensamientos y sensaciones. Expresamos las emociones de diferente manera: unas veces con gestos, otras con palabras y comportamientos. Las emociones más comunes son: alegría, enfado, llanto, miedo, sorpresa, tristeza, vergüenza. Tanto mujeres como varones experimentamos estas emociones. Cada niña o niño expresa sus emociones de manera diferente y particular porque es una persona única y distinta a las demás.**

Ayuda a reflexionar a los niños que todos necesitamos saber lo que estamos sintiendo y que los demás lo sepan. Expresar nuestras emociones, hablar de cómo nos sentimos, nos ayuda a pensar y actuar de la manera más adecuada. Si compartimos nuestras emociones, sean las que sean, nos sentiremos mejor y encontraremos ayuda en los demás. En base a lo reflexionado orienta a los niños para que asuman un compromiso personal con relación a la expresión de emociones y lo registren en su cuaderno.







## CIERRE

- Reflexionamos sobre lo aprendido
  - ✓ ¿Te gustaron las actividades realizadas?
  - ✓ ¿Puedes reconocer tus emociones?
  - ✓ ¿Es importante reconocer nuestras emociones?, ¿por qué?



- Sugiere a los estudiantes que dibujen en su cuaderno una emoción que comúnmente manifiesta y luego la describa.

### ANEXO 01

	<p>Miedo lo sentimos cuando estamos ante un peligro. Algunas veces es por algo real, pero otras ocurre por algo que nos imaginamos.</p>
	<p>Sorpresa la sentimos como un sobresalto, por algo que no nos esperamos. Es un sentimiento que dura muy poquito.</p>
	<p>Cólera la sentimos cuando alguien no nos trata bien o cuando las cosas no salen como queremos.</p>
	<p>Tristeza la sentimos cuando perdemos algo importante o cuando nos han decepcionado. A veces dan ganas de llorar.</p>
	<p>Alegría ocurre cuando conseguimos algo que deseábamos mucho o cuando las cosas nos salen bien. Nos transmite una sensación agradable.</p>
	<p>Nervios los sentimos cuando nos encontramos en una situación que no sabemos afrontar bien.</p>

## SESIÓN 03: FORTALECIENDO LAZOS DE AMISTAD

### MATERIALES A UTILIZAR

- Pelota de plástico liviana.
- Hojas bond o bulky.
- Lápiz, borrador y regla.

### INICIO

Invita a los estudiantes a jugar “La pelota preguntona”.

Descripción y reglas del juego Muestra la pelota a los estudiantes y preséntala como la “pelota preguntona”. Indica que cuando caiga en sus manos, deberán decir su nombre, el juego que más les gusta jugar a la hora del recreo y en qué son muy buenos o muy buenas. Luego, pasarán la pelota a un compañero o a una compañera que no haya participado. La dinámica será la siguiente: Inicia el juego diciendo, por ejemplo: “Yo soy Ricardo, me gusta jugar ‘Tumbalatas’ y soy muy bueno lanzando la pelota”; luego, lanza la pelota directamente hacia un niño o una niña. Cuando el estudiante que recibió la pelota haya mencionado su nombre, el juego que más le gusta jugar a la hora del recreo y en qué es muy bueno o muy buena, oriéntalo(a) para que pase la pelota a otro estudiante que aún no haya participado. Continúa hasta que todos participen del juego.

- Conversa con estudiantes acerca del juego que han realizado. Pregunta: cuando la “pelota preguntona” cayó en sus manos, ¿todos dijeron lo mismo?, ¿por qué? Ayúdalos a reconocer que cada uno de ellos tiene gustos diferentes, pero, aun así, todos son amigos.

- Comunica el propósito de la sesión: hoy conocerán algunos gustos y habilidades de cada uno de sus compañeros o compañeras del aula; con este fin, elaborarán una encuesta para recoger información de su interés.
- Recuerda con las estudiantes algunas normas de convivencia que les permitirán trabajar en un ambiente favorable.

### **Normas de convivencia**

- Respetar las opiniones de los demás.
- Conservar el orden y la limpieza.

## **DESARROLLO**

Presenta a los estudiantes el siguiente problema:

**¿Cuál es el juego favorito del salón a la hora del recreo? ¿En qué juego son mejores? Hallen una manera de averiguar y responder ambas preguntas.**

- Asegura la comprensión del problema mediante algunas interrogantes: ¿de qué trata?, ¿qué se nos pide?, ¿de qué manera podemos averiguar cuál es el juego favorito del salón a la hora del recreo y en qué juego son mejores? Indica que algunos estudiantes expliquen el problema a sus compañeros(as).
- Promueve la búsqueda de estrategias. Para ello, solicita que propongan ideas a fin de averiguar cuál es el juego favorito del salón a la hora del recreo y en qué juego son mejores. A través de esta pregunta, orienta sus ideas hacia la elaboración de una encuesta: ¿será útil una encuesta para averiguar esos datos?
- Invítalos a plantear las preguntas de la encuesta. Guíalos mediante interrogantes como las siguientes: ¿qué vamos a preguntar en la encuesta?, ¿qué queremos saber?, ¿cuántas preguntas tendrá nuestra encuesta? Anima a cada estudiante a escribir las preguntas en las hojas bond o bulky. Puedes proponer un modelo como el siguiente:

Encuesta Por favor, responde las siguientes preguntas:

<b>N°</b>	<b>PREGUNTAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>
<b>01</b>	¿Cuál es tu juego favorito a la hora del recreo?	
<b>02</b>	¿En qué juego eres mejor?	

- Monitorea el trabajo de los estudiantes y oriéntalos para saber si las preguntas que plantearon los llevarán a la respuesta esperada, por ejemplo: analicen cada pregunta; ¿la pregunta 1 es clara?, ¿los ayudará a saber cuál es el juego favorito del salón a la hora del recreo?, ¿la pregunta 2 se entiende?, ¿los ayudará a conocer en qué juego son mejores?
- Frente a cada respuesta de los niños o las niñas, siempre muestra especial atención, así se sentirán seguros de participar y sabrán lo valiosa que es su opinión para ti. Revisa sus encuestas y utiliza la Lista de cotejo para registrar los avances los estudiantes mientras supervisas el trabajo.

- Conversa con todos acerca de lo importante que es plantear una pregunta clara para obtener la respuesta que se espera. Además, menciona algunas actitudes de cortesía relevantes que se deben manifestar al realizar la encuesta: saludar al compañero, pedir por favor, agradecer, etc.
- Solicita que se agrupen y apliquen la encuesta entre los compañeros de cada grupo. Monitorea este momento para que intercambien sus encuestas y respondan correctamente.
- Concluida la aplicación de la encuesta, formula preguntas a cada grupo, por ejemplo: ¿qué juegos prefieren en su grupo?, ¿hay alguno que tenga una mayor preferencia?, ¿cuántos lo prefieren?, etc.
- Reflexionar con los estudiantes sobre lo aprendido en esta sesión. Para ello, plantea estas preguntas: ¿cómo se sintieron al resolver el problema?, ¿cómo lo resolvieron?; ¿qué hicieron primero?, ¿qué después?; ¿les pareció fácil o difícil resolver el problema?, ¿por qué?; etc.
- Concluye junto con ellos que es muy importante saber qué es lo que le gusta jugar a cada uno(a) de sus compañeros(as), así como conocer sus habilidades, pues esa información los ayudará a integrarse mejor y fortalecer su amistad; asimismo, resalta la utilidad de la encuesta para recoger la información.
- Dialoga con los estudiantes sobre la sesión y formula las siguientes interrogantes: ¿qué aprendieron hoy?; ¿lograron elaborar la encuesta?, ¿cómo quedó?; ¿para qué nos servirá la información que obtuvimos con esta encuesta?; etc.
- Comenta con todos que en esta unidad aprenderán y conocerán más sobre cada uno de sus compañeros: sus gustos, sus preferencias, etc.; además, disfrutarán juntos juegos muy divertidos y de esta forma estrecharán sus lazos de amistad.



## SESIÓN 04: APRENDO A TOMAR MIS PROPIAS DECISIONES

En esta clase, los estudiantes reflexionarán sobre por qué es importante aprender a tomar una decisión; para ello, escribirán una experiencia personal y la compartirán con sus compañeros.

### INICIO

- Pedimos a los estudiantes que recuerden lo que hicieron en la sesión anterior: expresar sus emociones al contar una experiencia personal. Anotamos las ideas en la pizarra.
- Se hace la siguiente pregunta: ¿por qué es importante aprender a controlar nuestras emociones?, ¿están poniendo en práctica la técnica aprendida para hacerlo?, ¿notan cambios en ustedes y en sus compañeros?
- La docente comunica el propósito de la sesión: hoy compartiremos algunas vivencias y sabremos cómo nuestras decisiones pueden afectar a los demás y a nosotros mismos. Nos ponemos de acuerdo con las normas de convivencia que pondrán en práctica en esta sesión.

### DESARROLLO

- Se les invita a los estudiantes a sentarse en sus sillas formando un círculo.
- La docente recoge información sobre lo que entienden por “lo bueno” y “lo malo” de una acción. Lo pueden hacer mediante algún ejemplo. De ser necesario, formula algunas preguntas:
  - ✓ ¿cuándo decimos que algo es bueno?
  - ✓ ¿cuándo decimos que algo es malo?
  - ✓ La docente pide que todos presten mucha atención a las respuestas. Planteando estas interrogantes:
    - ✓ Cuando hacemos algo bueno, ¿sentimos placer?,
    - ✓ ¿qué sentimos cuando hacemos algo malo?
    - ✓ ¿saben cuándo “lo bueno” y “lo malo” se refieren a lo moral?
    - ✓ La docente recoge con sumo interés las ideas y los conceptos que los estudiantes tienen sobre el aspecto moral de las acciones. La docente comenta que lo moral tiene que ver con los valores que uno maneja.

### PROBLEMATIZACIÓN

- La docente les pide a los estudiantes a escribir alguna vivencia de naturaleza moral, es decir, que pueda ser juzgada como buena o mala, y que involucre a ellos y a alguien más (amigos, familiares, etc.).

¿Qué hice?

¿Por qué lo hice?

¿Mi acción afectó a alguien?

¿Cómo me sentí?

La docente entrega a los estudiantes una ficha para que redacten su vivencia.

El docente les explica que tienen que contar alguna situación en la que se haya generado un conflicto para ellos, porque tenían que tomar una decisión. Por ejemplo: *Hace muchos años cuando estaba en el colegio, la profesora de Historia nos pidió presentar algunos trabajos a los que necesitamos subir el promedio. Mi compañera Karla no los había hecho, así que yo le presté los míos para que los copiara. Ella lo hizo y los presentó.*

Pregunta a la clase:

¿Estuvo bien lo que hice?

¿Por qué?

¿Cómo consideran mi actitud?

La docente les dice el tiempo que disponen los estudiantes para que realicen su actividad. Mientras los estudiantes redactan la docente monitorea el trabajo a fin de orientarlos.

### **Análisis de la Información:**

- Se les pide a los estudiantes que socialicen sus vivencias con su compañero o compañera que está a su costado. La docente fomenta un diálogo entre ellos con el objetivo de que opinen si están o no de acuerdo con lo que hizo su compañero o compañera.
- Los estudiantes de manera voluntaria exponen sus trabajos.
- La docente les pregunta a los estudiantes si tiene algunas preguntas que hacer de las experiencias relatadas. Y pide que mencionen otros ejemplos similares vividas en el aula.
- La docente realiza una dinámica con los estudiantes: “El juego de las emociones” Indica que cada uno deberá representar con sus diferentes partes del cuerpo las emociones que tú señales. Por ejemplo:
  - ✓ Vamos a caminar preocupados. ¿Cómo es su cara cuándo están preocupados? (ojos pensativos, ceño fruncido, etc.)
  - ✓ Ahora estamos alegres. ¿Cómo son ustedes cuándo están alegres?
- Se deberá incluir diversas emociones: alegría, tristeza, miedo, cólera o enojo, etc.

### **Reflexión**

- La docente felicita a los estudiantes por su participación y promueve el intercambio de ideas con diferentes preguntas como:
  - ✓ ¿Cómo se sintieron?
  - ✓ ¿Qué emoción les resultó más fácil representar?
  - ✓ ¿Qué emoción les resultó más difícil?
- Los estudiantes reflexionan acerca de las diferentes emociones que puede sentir el ser humano.

## CIERRE

- La docente les pregunta a los estudiantes qué han aprendido en la clase y dialogan sobre las emociones y las diferentes experiencias narradas que les ayudaran a identificar cuando una decisión puede considerarse como buena o mala.
- La docente plantea la siguiente situación: Mi amigo llevó un reloj nuevo muy bonito que un familiar le ha mandado del extranjero. Si yo me guardo su reloj sin su consentimiento ¿cómo se sentiría con mi conducta? ¿Cómo me sentiré yo? ¿Por qué actué así? ¿qué debemos evitar para no hacer cosas malas? La docente pide voluntarios para responder a estas preguntas y fomenta un diálogo respecto a la situación narrada.

## ANEXO

<p>¿Qué hice?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Por qué lo hice?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>¿Mi acción afectó a alguien?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Cómo me sentí?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>



## SESIÓN 05: CONOCIENDO MIS DERECHOS

Las personas deben aprender cuáles son sus derechos y saber que son importantes para su adecuado desarrollo físico, social y emocional. Además, que son inherentes a cada uno desde su nacimiento y que nadie puede quitárselos.

### ANTES DE LA SESIÓN:

- Leer los Derechos Humanos.
- Preparar un papelote para anotar lo que saben y lo que quieren saber de los derechos.

### MATERIALES A UTILIZAR:

- Papelotes.
- Plumones, crayolas y colores.
- Limpia tipo o cinta masking tape.

### INICIO

- Menciónales a los estudiantes que en el aula tenemos acuerdos que cumplir así como en casa hay algunos deberes o responsabilidades que hacer. Señálales que estas acciones se realizan para contribuir a la convivencia.
- Luego, pregúntales si saben cuáles son sus “derechos”.
- Comunica el propósito de la sesión: hoy trabajaremos sobre lo que sabemos de nuestros derechos.
- Es un buen momento para leer con los estudiantes las normas de convivencia del aula y recordarlas, decirles que van a seleccionar alguna para tenerla presente en la sesión.

### PROBLEMATIZACIÓN:

### PROCESO

- Dialoga con los estudiantes sobre el tema de la sesión: conociendo mis derechos. Pregúntales si han oído hablar sobre sus derechos: ¿qué saben de ellos?, ¿qué es un derecho?, ¿en qué situaciones escuchan hablar de ellos?, ¿por qué son importantes?
- Escucha las cosas que dicen y lo que saben sobre el tema.
- Luego díles que en esta sesión van a aprender un poco más sobre sus derechos.
- Anota en el papelote lo que saben y lo que quisieran saber. En un papelote como el de abajo puedes elaborar un esquema para registrar sus ideas:

DERECHOS HUMANOS	
¿Qué sabemos de los derechos humanos?	¿Qué queremos saber sobre los derechos?

- Refuerza siempre la participación y las ideas de los estudiantes. Incluso si hay ideas poco claras o precisas acéptalas y trabájalas en la sesión. Esto les ayudará a clarificar sus conceptos.
- Revisa el papelote con la información anotada y con un plumón de color subraya los derechos que han mencionado. Pregúntales si saben algo más sobre los derechos.
- Explícales que los derechos son importantes para crecer y desarrollarse bien y que la familia, el colegio y la sociedad deben contribuir a que se cumplan para todas las personas.

### **En grupos**

- Pídeles que se sienten en grupos de cuatro integrantes, de preferencia que en cada grupo haya alumnos de ambos géneros.
- Diles que van a realizar un juego sobre los derechos. Antes del inicio del juego léeles las indicaciones.

#### **Jugamos a los derechos**

1. Se forman grupos de cuatro participantes, quienes se ubicarán frente al tablero.
2. Cada grupo recibe un tablero con 20 tarjetas.
3. Se colocan las tarjetas volteadas en el centro de la mesa.
4. Cada jugador coge una tarjeta, la lee por imagen o palabra, reconoce el derecho expresado en ella y la ubica en el tablero.
5. Cuando un compañero no ubica la tarjeta, otro le puede ayudar.
6. Termina el juego cuando uno de los equipos ubica correctamente todas las tarjetas en el tablero.
7. Terminado el juego se constituyen en asamblea para compartir qué les pareció.

### **EN GRUPO CLASE**

- Invita a los niños a sentarse en semicírculo para que todos puedan verse y escucharse en la conversación sobre el juego de los derechos.
- Pregúntales: ¿qué les pareció el juego?, ¿identificaron rápidamente todos los derechos?, ¿qué derechos están representados?

- Diles a los niños que vas a anotar en la pizarra los derechos que están tras las frases escritas en el juego. Por ejemplo: las niñas y niños hacemos las mismas cosas, es el derecho a la igualdad. Si me enfermo me curan, derecho a la salud.
- Cuando hayan identificado los derechos conversa con los niños sobre la importancia de los mismos. Puedes ayudarte con las siguientes preguntas:
  - ¿Los derechos se cumplen para todos?, ¿qué pasaría si no tuviéramos derechos que nos protejan?
  - ¿Quiénes se encargan de proteger nuestros derechos?

## **TOMA DE DECISIONES – REFLEXIÓN**

### **En forma individual:**

- Diles a los estudiantes que piensen en cuatro derechos que sean los que más se cumplen con él o ella tanto en casa como en todo lugar.
- Luego infórmales que van a trabajar una ficha (anexo 4) sobre esos derechos que en ellos se cumplen, van a escribir y dibujar sobre los cuatro derechos seleccionados.
- Cuando terminen pueden colocar sus hojas en un panel y ver qué derechos seleccionados por ellos son los que más se repiten.

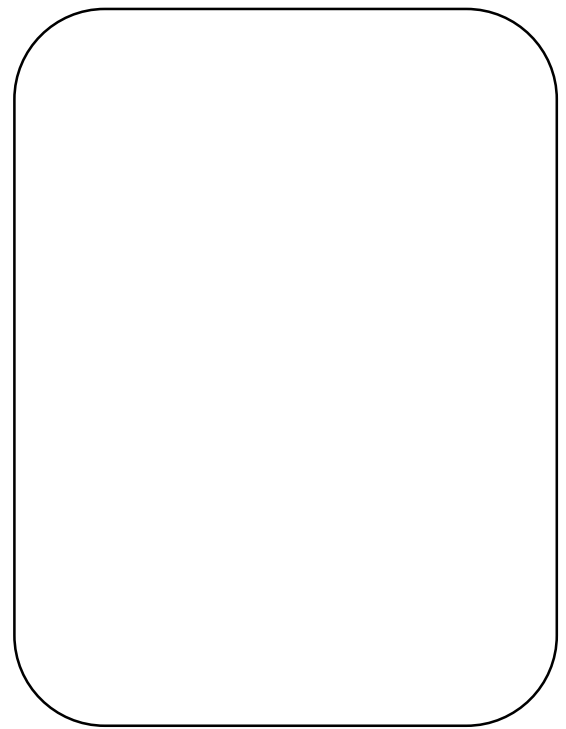
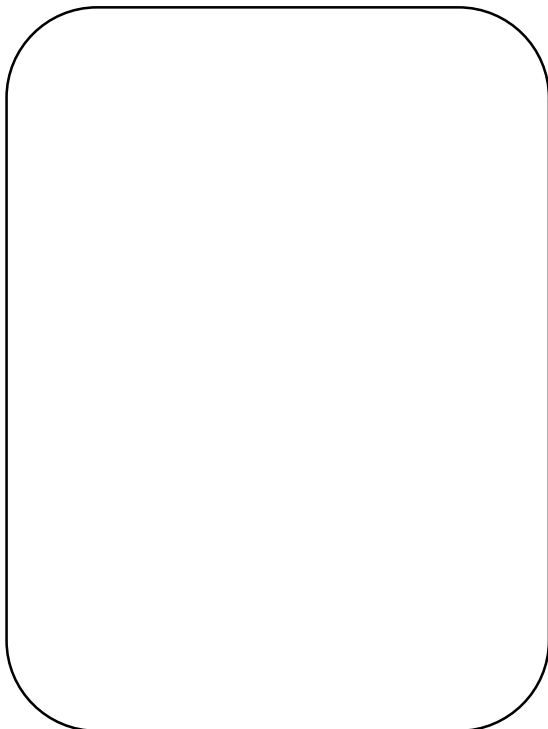
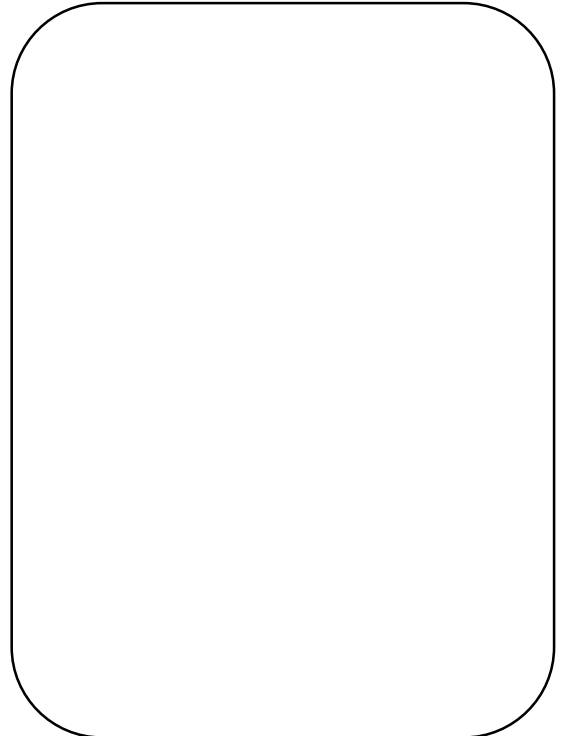
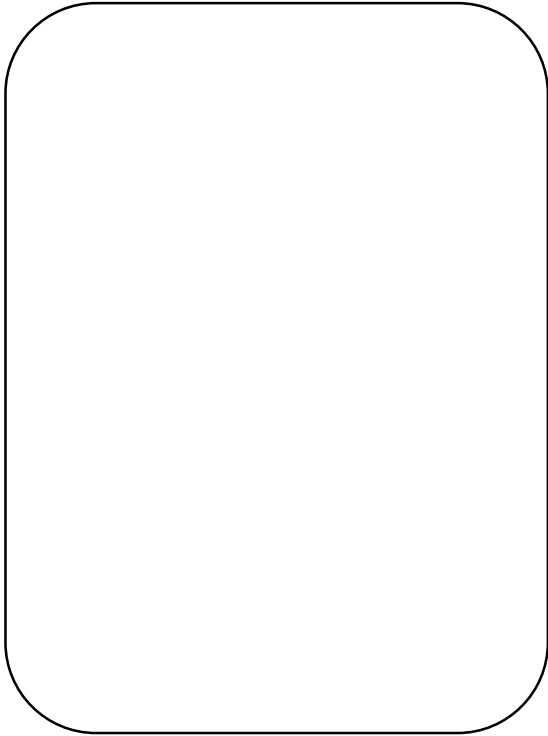
### **CIERRE**

- Para terminar realiza las siguientes preguntas: ¿cómo se han sentido en la sesión?, ¿sabían sobre las cosas que hemos hablado?, ¿hemos aprendido algo nuevo?, ¿qué derechos son los que se han mencionado?
- Finaliza la sesión pidiendo que te digan: ¿qué aprendieron hoy?, ¿para qué nos servirá conocer los derechos humanos?, ¿en qué situaciones será de utilidad?

**Anexo 01**

**DIBUJANDO LOS DERECHOS**

**¿Qué necesitan las personas para estar bien?**



## SESIÓN 06: PRACTICANDO HABILIDADES SOCIALES

### ANTES DE LA SESIÓN:

- Lluvia de ideas acerca de qué son habilidades sociales.

### MATERIALES A UTILIZAR:

- Diferentes objetos del aula para hacer cada uno de los puestos del mercado.
- Papelotes.
- Plumones, crayolas y colores.

### INICIO

- La docente les pregunta si conocen acerca de habilidades sociales y qué habilidades sociales practican.
- La docente les comunica el propósito de la sesión: Hoy trabajaremos Practicando las Habilidades sociales.

Desarrollamos una dinámica con los estudiantes

**Nombre:** ¡Nos vamos al mercado!

**Objetivos:** Utilizar la comunicación oral para expresarse, representar y teatralizar diferentes escenas cotidianas, potenciar las relaciones ya no sólo con los miembros del grupo si no con la sociedad y lo que nos rodea fuera del colegio, desarrollar la creatividad y la imaginación

**Desarrollo:** El maestro les explicara a los estudiantes que van a jugar al mercado. En primer lugar, se hablará de los diferentes puestos que pueden encontrar allí, por lo que se repartirán los roles, un grupo de estudiantes en primer lugar serán los vendedores responsables de los puestos y otros serán las personas que van a comprar. Después se cambiarán los roles.

El profesor preguntara a sus estudiantes que comportamientos deben tener cuando van al mercado y se relacionan con otras personas, como siendo educados, ayudando a las personas mayores, pidiendo las cosas por favor, respetando los turnos, dando las gracias, etc.

Cuando tengan claro que deben hacer el maestro les dejara libertad para jugar, pero siempre estando atento de los comportamientos y utilización de las habilidades sociales que han ido aprendiendo hasta el momento. Al terminar la actividad, los niños y niñas podrán verbalizar cómo se han sentido en los dos roles, cómo han actuado ellos y sus compañeros, qué debemos hacer en la realidad, etc.

**Recursos:** Diferentes objetos del aula para hacer cada uno de los puestos del mercado.

### PROCESO

- Dialoga con los estudiantes acerca del tema de la sesión: Practicando habilidades sociales.

- Hacen una lluvia de ideas acerca de cómo se sintieron interpretando los diferentes roles en el mercado.
- Responden a las siguientes preguntas:
  - ✓ ¿Cómo se organizaron?
  - ✓ ¿cuál fue la estrategia que emplearon?
  - ✓ ¿quién dirigía?
  - ✓ ¿de qué se encargaban los demás?
  - ✓ ¿todos trabajaban?
  - ✓ ¿algunos aportaron ideas o sugerencias?
  - ✓ ¿fueron bien recibidas?
  - ✓ ¿Tuvieron alguna dificultad?
  - ✓ ¿cómo actuaron frente a ello?;
  - ✓ ¿todo se desarrolló dentro de un clima cordial?
- Orienta a los estudiantes acerca de la importancia de aprender a relacionarse y de cómo estos influyen en el logro o no de la meta propuesta.
- Finalizadas las apreciaciones, se plantean estas preguntas:
  - ✓ ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?
  - ✓ ¿hubo alguna dificultad?
  - ✓ ¿cómo la resolvieron?
  - ✓ ¿lograron cumplir con la meta?
  - ✓ ¿de qué manera?
- Propiciar la participación activa de los estudiantes y anotar en la pizarra palabras claves que les permitan saber lo importante que son las habilidades sociales para desarrollarnos.

#### Toma de Decisiones

- Propicia un diálogo sobre la base de las siguientes preguntas: ¿Qué debemos tener en cuenta al trabajar en equipo?
- ¿Qué compromiso podemos asumir para mejorar el trabajo en equipo a nivel personal y grupal en nuestras habilidades sociales?

#### **CIERRE**

Conversar con los estudiantes sobre lo que hicieron en la clase, a través de estas preguntas:

- ✓ ¿qué aprendieron?
- ✓ ¿cuáles son las habilidades que desarrollaron?
- ✓ ¿a qué se comprometieron?
- ✓ ¿cuál creen que es la principal ventaja de trabajar en equipo?
- ✓ Finalizamos preguntando a todos cómo se han sentido durante la sesión y proponemos que al interior de cada equipo se feliciten dándose un abrazo.

ANEXO

LISTA DE COTEJO

1. ¿Siguieron las indicaciones de la profesora o el profesor? Sí/No ¿Por qué?

---

---

---

2. ¿Cómo fue la comunicación al escenificar con tu equipo?

---

---

---

3. ¿Cómo se organizaron?, ¿cuál fue la estrategia que emplearon?,  
¿quién dirigía las acciones?, ¿de qué se encargaban los demás  
integrantes?

---

---

---

---

4. ¿Tuvieron alguna dificultad?, ¿cómo actuaron frente a ello?

---

---

---

---

---

## SESIÓN 07: NOS ACEPTAMOS POSITIVAMENTE

En esta ocasión vamos a reconocernos como personas valiosas con habilidades y características físicas que nos hacen únicas y valiosas.

- Verificar que los estudiantes hayan traído el papelote donde escribieron sus características físicas y en la que sus padres escribieron las características y habilidades que más le agradaban de sus hijos.
- Recordarles que trabajarán en pareja.

### MATERIALES A UTILIZAR:

- ✓ Papelotes.
- ✓ Plumones.
- ✓ Cinta masking tape.

### INICIO:

- Da la bienvenida a los estudiantes. Les preguntas: ¿Qué diferencia a los jóvenes de las señoritas? Recoge sus participaciones a través de la lluvia de ideas.
- Explícales que esas diferencias también los hacen únicos y valiosos.
- Asimismo, destaca que cada miembro de su cuerpo le permite desarrollar actividades tanto para el bienestar de sí mismo como para los demás; por ejemplo, mi mano me agrada porque puedo dibujar y ayudar a mamá en la casa.
- Quedó como tarea que sus padres y madres escribieran las características y cualidades que más les agradaban de sus hijos. De manera voluntaria, dos niños comparten lo escrito por sus padres en sus dibujos. Pídeles que lo peguen en las paredes del salón.
- Preséntales el propósito de la sesión: en esta sesión reconoceremos los valiosos que somos a partir de descubrir nuestras habilidades y fortalezas.

### DESARROLLO:

#### PROBLEMATIZACIÓN

- Pregúntales ¿Qué otras características pueden existir en nuestra persona? ¿Estas características se desarrollan o nacen con nosotros? Registra sus respuestas en la pizarra.
- Explícales a los estudiantes que estas interrogantes las iremos resolviendo juntos en clase, mediante la dinámica de las siluetas.



- Antes de continuar con la dinámica de la silueta, explícales brevemente qué es habilidad y qué es fortaleza.

Las habilidades hacen referencia a la destreza para desarrollar algunas tareas o situaciones de la vida cotidiana. Existen actividades diarias que realizamos mejor y otras que nos cuesta más realizarlas, la diferencia depende del agrado y la constancia que les dediquemos.

Las fortalezas nos permiten el desarrollo de un repertorio de acciones y conductas que favorecen nuestro desenvolvimiento social. Estas fortalezas están formadas por nuestras ideas, sentimientos, creencias y valores que son fruto del aprendizaje y de la experiencia que nos hacen diferentes a los demás. Por ejemplo: tengo dificultades

- Indícales a los estudiantes que deben caminar por el espacio libre del aula al ritmo de la música; al sonido de una palmada deben acercarse a los dibujos que corresponden a sus compañeros, luego escribir una habilidad y una fortaleza (esto se repetirá dos veces)
- Finalizada la dinámica, los niños deben acercarse a los dibujos de su persona y leerán todos al mismo tiempo en voz alta las habilidades y fortalezas que sus compañeros escribieron.
- Luego en silencio escribirán las habilidades y fortalezas que ellos reconocen en sí mismos.
- Recuérdales lo importante que es reconocer y valorar las fortalezas y habilidades de cada uno, pues este reconocimiento nos hace sentirnos únicos y valiosos.

**De manera Individual**

- Los estudiantes describen en el cuaderno sus habilidades y fortalezas.

Mis habilidades
Puedo realizar con facilidad porque me gusta hacerlo
1.
Mis fortalezas
1.

**Analizamos:**

- Genera la reflexión de los niños con la siguiente pregunta ¿Qué actitudes de otros y nuestras pueden limitar el desarrollo de habilidades? ¿por qué es importante el desarrollo de habilidades en nuestra persona? Promueve la participación libre y espontánea pero ordenada.

### **Toma de Decisiones**

- Sobre la base de este diálogo orienta a los niños para que escriban en una tarjeta un compromiso a para promover las habilidades y fortalezas en los niños en el aula, coloca sus tarjetas en un lugar visible del aula.

### **CIERRE**

#### **Reflexionamos nuestros aprendizajes**

- Genera la reflexión de los aprendizajes con las siguientes preguntas:
  - ¿Cómo nos hemos sentido durante esta dinámica?
  - ¿Qué hemos reconocido en nosotros a través de esta dinámica?
  - ¿Por qué nos es útil desarrollar y potenciar en nosotros habilidades?

## SESIÓN 08: IGUALDADES Y DIFERENCIAS CON EL SEXO OPUESTO

Las y los estudiantes establecen diferencias entre las expectativas sociales para varones y mujeres.

### Materiales

- Dibujos de una y un adolescente.

### Presentación:

Colocamos el dibujo de un joven adolescente y de una mujer adolescente en la pizarra.

Solicitamos a las y los estudiantes que recuerden todos los mensajes que han escuchado en su familia, barrio, colegio, medios de comunicación u otros lugares, que les indican “cómo debe ser la mujer” o “cómo debe comportarse una mujer” y “cómo debe ser un varón” o “cómo debe comportarse un varón”.

Pedimos a los estudiantes que los mencionen y vamos escribiendo sus respuestas alrededor del dibujo que estará pegado en la pizarra. Por ejemplo:



**Varones:** “Los hombres deben ser fuertes y valientes”.

**Mujeres:** “Las mujeres deben mostrarse delicadas”.

Señalamos que en esta sesión reflexionaremos sobre cómo la familia y la sociedad nos van enviando mensajes del comportamiento que debemos tener ya sea como varones o como mujeres a través de “mandatos” o “prescripciones” de género.

### **Desarrollo:**

Conformamos cuatro grupos mixtos de estudiantes, y entregamos a dos de ellos una copia de la ficha de trabajo “Las mujeres” y a los otros dos equipos la ficha “Los varones”, para que reflexionen y la llenen en forma consensuada.

Luego, solicitamos que un representante de cada grupo comparta sus reflexiones. Luego formulamos las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cómo se han sentido al realizar el ejercicio?
- ✓ De acuerdo a sus experiencias, ¿existen diferencias en la educación de varones y mujeres?
- ✓ ¿Qué se espera de las mujeres y los varones?

Incidimos en la última pregunta explicando que existen expectativas sociales respecto al comportamiento de varones y de mujeres.

### **Cierre:**

A partir de lo reflexionado en el momento anterior, fortalecemos el cierre de la sesión con las siguientes ideas:

- La identidad de género es una construcción social que se trasmite de un modo formal o informal a través de la familia, escuela, grupo de amigos, medios de comunicación, entre otros, de acuerdo a la cultura y a la época en que vivimos.
  - Es necesario cuestionar los estereotipos de género para lograr el desarrollo integral de las personas y alcanzar relaciones de igualdad y equidad entre varones y mujeres.
  - Los estereotipos de género afectan el bienestar de las personas. Por ejemplo, los varones pueden discriminar a las mujeres porque las consideran “débiles” e “inferiores”; mientras que las mujeres pueden considerar a los varones como “incapaces” para desempeñar actividades que son “propias” de ellas, como las tareas del hogar. Ambas situaciones parten de prejuicios que conducen a actitudes discriminatorias.
  - Debido a los estereotipos de género, principalmente a las mujeres y niñas se les niega un trato igualitario, aunque las leyes prohíben explícitamente la discriminación, esta se sigue dando en nuestra sociedad.
  - Es necesario darnos cuenta que los estereotipos de género no contribuyen a una convivencia armoniosa en nuestras escuelas, familias y comunidades.
- Promovemos que durante los siguientes días las y los estudiantes elaboren un listado en el cual coloquen las ocupaciones o profesiones para varones y mujeres y que reciben la “aceptación social” de nuestra sociedad y la analicen.

## ANEXO 1

### Ficha de trabajo: “Los varones”

A continuación, responde:

En la familia se dice que, por ser niño, debes.....

También se dice que los niños nunca deben.....

Los juguetes de un niño  
son.....

Ahora que eres adolescente, se dice que un hombre  
nunca.....

Qué actitudes o conductas son mal vistas cuando las hace un hombre: .....

.....

.....

## ANEXO 2

### Ficha de trabajo: “Las mujeres”

A continuación, responde:

En la familia se dice, que por ser niña, debe.....

También se dice que las niñas nunca deben.....

Los juguetes de una niña  
son.....

Ahora que eres adolescente, se dice que una mujer nunca.....

¿Qué actitudes o conductas son mal vistas cuando las hace una mujer?

.....

.....

.....

.....

## SESIÓN 09: SOMOS SERES SOCIALES

En esta sesión, los estudiantes aprenderán a identificar lo bueno y positivo de cada uno de ellos, para así tener mayor confianza en sí mismos y aceptarse como son; en la medida en que sepan reconocer sus fortalezas, podrán afirmar su identidad.

### Materiales a utilizar:

- **Hojas, lápiz y borrador.**
- **Ficha “Así soy yo”.**
- **Tira grande de cartulina y cinta adhesiva.**

### INICIO

- ✓ Formula las siguientes preguntas: ¿qué sabemos de nosotros mismos?, ¿qué nos gustaría saber? Registra sus respuestas en la pizarra.
- ✓ Comunica el propósito de la sesión: hoy aprenderán a conocerse mejor, para aceptarse como son y así convivir con los demás en un clima de respeto.

### Problematización

Plantea estas interrogantes: ¿qué pasaría si todos tuviéramos el mismo nombre y apellido?, ¿qué sería lo positivo de eso?, ¿qué sería lo negativo?, ¿habría algo que tenemos en común? Registra las respuestas en la pizarra. Puedes trazar un cuadro como el siguiente:

<b>NOMBRE</b>	<b>LO POSITIVO</b>	<b>LO NEGATIVO</b>	<b>ALGO QUE TENEMOS EN COMÚN</b>

- Comenta las diversas opiniones de los estudiantes.
- Acuerda con todos las normas de convivencia que se deben tener en cuenta durante la sesión.

### DESARROLLO:

#### INDIVIDUALMENTE:

- ✓ Anima a los estudiantes a participar del juego “¡Adivina cómo soy!”.
- ✓ Leen la hoja práctica
- ✓ Lee o pide que lean las instrucciones del juego. Antes de iniciar la actividad, cerciérate de que todos hayan entendido.

## EN PAREJAS:

- ✓ Da inicio al juego y permite que se formulen preguntas mutuamente.
  - ✓ Pídeles que compartan sus respuestas para que comparen e identifiquen sus semejanzas y diferencias.
  - ✓ Dialoga con los estudiantes a través de algunas preguntas: ¿cuáles son sus principales habilidades?, ¿por qué a veces no coincidimos en los gustos? Se espera que ellos respondan que a veces no coinciden debido a que, no obstante ser todos estudiantes y tener edades similares, se diferencian por algunas características o habilidades.
- ❖ **Comentamos con la clase que todas las personas somos importantes y debemos aprender a aceptarnos, querernos, valorarnos y respetarnos como somos.**

## ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

### TRABAJO PERSONAL.

- ✓ Invita a los estudiantes a comunicar por escrito cuáles son sus características físicas, sus habilidades y sus fortalezas.
- ✓ Entrégales la ficha “Así soy yo” Indica que primero escribirán la información de manera individual y después la compartirán en parejas.
- ✓ Comenta que es un momento ideal para que se percaten, una vez más, de que a pesar de que todos son hombres y mujeres no son necesariamente iguales; los diferencian muchas cosas, y también los unen otras.

### TRABAJO PERSONAL

- ✓ Invita a los niños y a las niñas a socializar sus fichas intercambiándolas con su pareja. Indica que primero la lean en silencio y luego intercambien opiniones.
- ✓ Mientras ellos dialogan, verifica si la descripción de sus características físicas, habilidades y fortalezas están en función del conocimiento de sí mismos, y si interactúan con apertura y tolerancia.

### TOMA DE DECISIÓN – REFLEXIÓN

- ✓ Propicia un diálogo mediante preguntas como estas: ¿qué característica física de tu compañero o compañera te llamó la atención?; ¿qué habilidad te sorprendió?, ¿por qué?; ¿estás de acuerdo con las características descritas?; ¿reconoces otras fortalezas en tu compañero o compañera?

### CIERRE:

- ✓ Repasa con los estudiantes lo que realizaron durante la sesión. Para ello, pregunta: ¿qué hicieron?, ¿qué aprendieron hoy?, ¿por qué es importante conocernos y conocer mejor a nuestros compañeros?
- ✓ En consenso con toda la clase, construye una frase que resuma lo aprendido, luego escríbela en la tira de cartulina y pégala en un lugar visible del aula. Por ejemplo:

**ME CONOZCO Y CONOZCO A MIS COMPAÑEROS**

**ME QUIERO Y ACEPTO, PORQUE SOY UNA PERSONA IMPORTANTE**

**ANEXO**

OBJETIVO COMÚN ¿QUÉ QUEREMOS LOGRAR	
SIMILITUDES: ¿QU' E TENMOS EN COMÚN?	