



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Programa de intervención en habilidades sociales para adolescentes
víctimas de acoso escolar en Huamachuco

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Intervención Psicológica

AUTOR:

Catalan Reyes, Roger Abraham (orcid.org/0009-0008-6100-1652)

ASESORES:

Dra. Vera Calmet, Velia Graciela (orcid.org/0000-0003-0170-6067)

Dra. García Flores, Lizzet Aimée (orcid.org/0000-0002-1975-2582)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN :

Modelos de Intervención Psicológica

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA :

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

TRUJILLO – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VERA CALMET VELIA GRACIELA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Programa de Intervención en Habilidades Sociales para adolescentes víctimas de Acoso Escolar en Huamachuco", cuyo autor es CATALAN REYES ROGER ABRAHAM, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

TRUJILLO, 26 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VERA CALMET VELIA GRACIELA DNI: 18159571 ORCID: 0000-0003-0170-6067	Firmado electrónicamente por: VVERAC75 el 28-07- 2024 09:48:18

Código documento Trilce: TRI - 0837120





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, CATALAN REYES ROGER ABRAHAM estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Programa de Intervención en Habilidades Sociales para adolescentes víctimas de Acoso Escolar en Huamachuco", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
ROGER ABRAHAM CATALAN REYES DNI: 71593111 ORCID: 0009-0008-6100-1652	Firmado electrónicamente por: RCATALANR el 26-07- 2024 16:47:06

Código documento Trilce: TRI - 0837119



Dedicatoria

A mi padre Roger Wilder Catalan Vera que desde el cielo me guía con su compañía espiritual para fortalecerme y no rendirme. A mi madre Edelmira Reyes Ruiz, por apoyarme constantemente y motivarme a no darme por vencido.

A mi hermana Jessica Liss Catalan Reyes por sostener mi mano cuando las cosas se ponían difíciles y siempre estuvo motivándome, a mi hermano Engels Rusell Catalan Reyes por aconsejarme y orientarme a seguir creciendo profesionalmente. Los amo demasiado, este y todos mis logros son para ustedes.

Agradecimiento

Agradezco a mis docentes de toda la maestría, porque enriquecieron mis conocimientos, pero en especial a mi asesora de Tesis Dra. Velia Calmet por haberme guiado durante este proceso para culminarlo con éxito.

Índice de contenidos

Carátula	i
Declaratoria de autenticidad del asesor	ii
Declaratoria de originalidad del autor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA.....	14
III. RESULTADOS	18
IV. DISCUSIÓN.....	24
V. CONCLUSIONES.....	30
VI. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS	32
ANEXOS.....	40

Índice de tablas

Tabla 1 Medidas descriptivos de la variable Habilidades sociales	18
Tabla 2 Medidas descriptivos de la variable Acoso Escolar	20
Tabla 3 Prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon en habilidades sociales	22
Tabla 4 Prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon en acoso escolar	23

Resumen

La presente investigación presenta como objetivo general determinar el efecto de un Programa de Habilidades Sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar. Para lo cual, sigue una metodología de tipo aplicada de enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental donde se tuvo en consideración una muestra conformada por 10 adolescentes entre 12 a 15 años, de sexo femenino y masculino, estudiantes que pertenezcan a la I.E. en Huamachuco a quienes se les aplicó como instrumento de recolección de información el cuestionario. Donde se obtuvieron como principales resultados que existe un descenso significativo del acoso escolar debido al programa de Intervención en Habilidades Sociales en alumnos de una I.E. en Huamachuco al obtener un p menor a 0.05 en la prueba de Wilcoxon después de la aplicación de un programa de habilidades sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar; es decir, el programa de intervención de habilidades sociales, es efectivo de forma positiva al reducir los niveles de acoso escolar.

Palabras clave: Adolescentes, habilidades sociales, acoso escolar, bullying, escuela

Abstract

The present research has as its general objective to determine the effect of a Social Skills Program on adolescents who are victims of bullying. To do so, it follows a basic methodology of quantitative approach with a correlational design where a sample made up of 10 adolescents between 12 and 15 years old, female and male, students who belong to the I.E. in Huamachuco, was taken into consideration. The questionnaire was applied as an instrument for collecting information. The main results obtained were that there is a significant decrease in bullying due to the Social Skills Intervention Program in students of an I.E. in Huamachuco, obtaining a p less than 0.05 in the Wilcoxon test after the application of a social skills program in adolescents who are victims of bullying; that is, the social skills intervention program is positively effective in reducing the levels of bullying.

Keywords: Adolescents, Social skills, Bullying, School

I. INTRODUCCIÓN

El acoso escolar en las instituciones educativas genera una enorme intranquilidad en todos los países. Ahora mismo se exige la concientización universal con el fin de conseguir aquellos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el número cuatro, que tiene como fin, asegurar una formación de calidad, inclusiva e igualitaria, favoreciendo la oportunidad de educación constante para los estudiantes. Y el ODS dieciséis, tiene la finalidad de facilitar una sociedad de paz e inclusión. El acoso escolar en las I.E. adquiere muchas maneras de expresión, desde la física, sexual y psicológica, y de manera constante sucesos como amenazas y sometimiento (Council of Europe, 2020). Se ha investigado extensamente este tema y se considera como uno de las maneras más evidentes de violencia en colegios, afectando a uno de cada tres adolescentes. Una publicación realizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 2020), manifiesta que más del 30% de los estudiantes en todos los países fueron violentados producto del acoso escolar.

Una de las principales características del acoso escolar, se engloba en despojar a los estudiantes de la libertad de poder seguir educándose, de sentir tranquilidad o sentirse amenazados. Es así, que las I.E. presentan una dificultad para seguir enseñando a los estudiantes, puesto que ellos, se encuentran en un círculo de violencia constante. Generando ansiedad, preocupación excesiva, miedo y falta de confianza, actitudes que no van de la mano con una enseñanza saludable (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2020).

Desde este punto no se puede negar que el acoso escolar trae como resultado situaciones preocupantes para las víctimas, afectando su rendimiento educativo, el abandono de colegio, sus metas a futuro, la empleabilidad, la salud física y emocional. La UNESCO hace referencia que los estudiantes se ven afectados en su vida personal y generan cambios comportamentales, incluso el riesgo de perder la vida de los jóvenes que sufren de acoso escolar (UNESCO, 2020).

Herrero (2003), indica que existe una correlación entre los consumidores de drogas y ciertas conductas disfuncionales, como el bullying, además de los métodos disciplinarios violentos culturales, a los que son expuesto los menores, sometiéndolos

a castigos que generan daño psicológico, físico o ambos, normalizando el maltrato en el entorno familiar, que solo se siente, más no se pronuncia (Jiménez y Castagnola, 2020).

Lugones & Ramírez (2017) hacen referencia que el acoso escolar, es un suceso que se genera dentro de cualquier rango o escala social; las escuelas cuentan con un rol muy importante en el desarrollo de los estudiantes, porque promueven la interacción y formación integral de sus diferentes áreas, cognitiva, bio- social y afectiva, que traen como consecuencia la creación de nuevos conceptos, como el desarrollo de su autonomía, el descubrimiento de talentos artísticos y culturales, suma a ello descubren el interés por investigación.

Asimismo, un estudio cuantitativo que revisó y valoró las historias de atención clínica de pacientes adolescentes menores de 18 años, que presentaron quejas de salud mental en la unidad de un nosocomio de Canadá, señaló que un 77% de la muestra había sido víctima de bullying en algún instante de su vida (Alavi et al., 2017). Otro estudio parecido, que se llevó cabo en New York con personas atendidas en el servicio de emergencias de pediatría, reportó que un 13% sufrieron acoso escolar, atestiguando que las situaciones fueron de dos a tres veces por semana durante el mes, o más (Leader et al., 2018). Agregado a ello, otro estudio más, en la que asistieron adolescentes de un colegio de Bolivia, Uruguay, Costa rica, Perú y Honduras arrojaron como resultado un 37.8% como prevalencia de victimización por Bullying (Romo & Kelvin, 2016).

Un estudio realizado en Perú por Timana (2019) conceptualiza al bullying como un sinónimo de la violencia en todas sus formas, desde violencia física, hasta exclusión y rumores. Trayendo como consecuencias de este tipo de acoso, problemas como dolencias psicosomáticas, lesiones físicas, accidentes, abuso y consumo de alcohol, escaparse de casa, entre otros. Este estudio tuvo como fin poder medir el grado de bullying de los participantes de 5to de nivel secundario del colegio Gran Bretaña en Lima, en donde se encontraron hallazgos alto de bullying en un 47.1%, 29.8% bajo y 23.1% medio. Teniendo como resultado la existencia real de este acoso en las intuiciones, y permitiendo recomendar la participación de personal de salud para que puedan intervenir.

Otro hecho importante se reporta en el Perú, luego del retorno a clases, después de dos años de pandemia, se siguió realizando silenciosamente seguimiento a un problema en los salones de clase, el acoso escolar, en donde se reflejó por medio del portal SISEVE del Minedu que, hasta noviembre de ese año, se registraron casi 2500 denuncias, estos 2484 registros, han representa el pico de violencia más alto durante los 9 últimos años. Además, se han reportado solo entre el 2013 y 2022, 10236 denuncias por violencia escolar, cifra que van en aumento. Pese a ellos no todas las UGEL cuentan con apoyo de estrategias socioemocionales. En el reporte anterior del Ministerio de Educación (Minedu, 2022), destaco que circunstancias de violencia se presentado en los recreos y en las aulas, en donde la mayor parte de reportes están basados bajo esa circunstancia; pero también se ha reflejado que la violencia se ha traslado a medios tecnológicos.

Pozo (2019) en su estudió correlacional entre Bullyng y rendimiento académico en escolares de los grados de secundaria de una I.E. de un distrito en Trujillo. Descubrió evidencia la existencia de bullying, en donde sus resultados fueron de un 40% en valor medio, un 31.7% reflejan un valor inferior y un 28.3% un valor alto, trayendo como resultado que los estudiantes han vivido bajo las consecuencias del bullying en sus instituciones educativas, en donde han recibido burlas, rechazo y diferentes tipos de violencia.

Luego de haber analizado la realidad problemática, se puede evidenciar con seguridad, la existencia del acoso escolar como una problemática que se mantiene perenne en el tiempo en nuestra sociedad y que va en aumento, buscando nuevas formas de poder dañar a los adolescentes de diferentes maneras. Ison (1997) manifiesta necesario entrenar las habilidades sociales en los jóvenes, no solo por su capacidad de relacionarse, sino por la influencia que tiene con otras áreas de su vida como la educativa, la familiar, etc. Esta probado que los adolescentes que tiene problema para socializar o interactuar con sus pares, suelen presentar dificultad en su desarrollo educativo, conductas violentas y conflictos interpersonales (Arias y Fuertes, 1999). Es por ese motivo que este programa ha sido creado con el fin de poder intervenir en las jóvenes víctimas de acoso escolar, para fortalecer sus habilidades sociales, que les permitirá expresar sus ideas y pensamientos, pero sobre todo para que las víctimas pueden afrontar estas circunstancias y aprender como

buscar ayuda, logrando así jóvenes más libres, con decisiones propias, que se cuidan y protegen a sí mismos.

Según lo explicado antes y habiendo evaluado la situación real a la cual nos encontramos, se propone el problema de la investigación ¿Cuál es el efecto de un Programa de intervención de habilidades sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar?

Con este programa se busca fortalecer las HHSS, pues toman un rol muy significativo en el proceso de los adolescentes, puesto que, forman un grupo de capacidades para poder desarrollarlo y mantener un orden en la toma de decisiones durante la adolescencia, este fortalecimiento de habilidades sociales, favorecen a las relaciones interpersonales saludables en donde se refleja la empatía, asertividad, la resolución de conflictos y fortalecimiento de la autoestima (Esteves et al., 2020). Al desarrollar esas capacidades mencionadas, ayudaremos a los adolescentes para tener herramientas para afrontar las diversas dificultades que se presenten en día a día, mejorando el clima familiar y la relación con sus pares, teniendo como consecuencia una mejor calidad de vida (Cáceres, 2017).

Este estudio plantea el siguiente Objetivo General: Determinar el efecto de un Programa de Habilidades Sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar. Sumado a ello, se determinaron los siguientes objetivos específicos: realizar el análisis descriptivo de las habilidades sociales de los adolescentes víctimas de acoso escolar; demostrar que la aplicación de un programa de habilidades sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar tiene efectos positivos en las dimensiones de las habilidades sociales.

Como parte del marco teórico se han identificado información de antecedentes sobre programas similares y el impacto en sus resultados y que nos servirán como respaldo a la propuesta del programa a realizar, de la misma manera se han considerado conceptos básicos de las variables a trabajar.

En los antecedentes internacionales tenemos a Herrera et al. (2021), quienes realizaron un estudio (programa) para intervenir y poder prevenir el acoso escolar en el país de Colombia. Tuvo como principal objetivo la realización de disminuir el Bullying, a través del reforzamiento de las habilidades socioemocionales. Se realizó

por medio de un diseño mixto- cuasi experimental, evaluadas por un pre y pos test se tuvo la participación de 31 estudiantes entre los 12 a 15 años. Este trabajo tuvo un total de 8 sesiones, que se enfocaron en reforzar las habilidades socioemocionales. Los resultados demostraron un reconocimiento mayor en el funcionamiento de la problemática sobre el acoso escolar y además un incremento de habilidades socioemocionales en los estudiantes dentro de su desarrollo educativo, lo cual demuestra el aumento de la mejora en sus relaciones interpersonales entre pares y la promoción de una convivencia saludable.

Alhassan (2019) se propuso determinar si existen diferencias en el nivel de habilidades sociales que poseen los jóvenes detenidos que han recibido capacitación en habilidades sociales (SST) y aquellos que no la han recibido. Con un enfoque cuasi experimental, se planteó como muestra a 97 adolescentes, de 16 a 18 años. Se desarrolló un total de 10 sesiones, dentro de las primeras sesiones se fortalecieron las relaciones positivas por medio de la comunicación asertiva y afectiva, por medio de la retroalimentación y escucha activa, de la misma manera, se reforzó por medio de la psicoeducación los comportamientos socialmente deseables, utilizando el rol playing aplicadas en situaciones reales. Al culminar el programa se pudo demostrar la reducción del acoso y la vulneración que se dio dentro del sistema educativo. También evidencia que diferencias significativas ($p < .05$) en las dimensiones somatización, obsesión-compulsión, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoide y psicoticismo.

Aragón et al. (2019). Realizaron una investigación de Bullying y cyberbullying y la correlación con las habilidades sociales en escolares de un Ciudad de México. Su investigación se sostuvo bajo el principal objetivo verificar la correlación de las variables mencionadas, para ello se trabajó con la Escala de Habilidades Sociales y Bullying, y se aplicó a 416 adolescentes. Trayendo como conclusión que los estudiantes presentan menor presencia de Bullying cuando están fortalecidos en sus HH.SS., sin embargo, los adolescentes que mostraron más comportamiento de frustración, odio, problemas para comunicarse y canalizar sus emociones, presentaron mayores conductas de bullying y cyberbullying.

Pinazo et al. (2019) a través de un diseño cuasi experimental realizaron una investigación para trabajar el acoso escolar en una institución educativa. La población

fueron adolescentes que oscilaban entre 11 a 13 años en la ciudad de España. Para la investigación se aplicó el instrumento de test Bull R., fundamentado bajo la perspectiva social en 15 sesiones, se trabajó el control de la ira, la aplicación de la psicoeducación en sobre normas sociales legales, la diversificación de esquemas mentales, el mejoramiento del asertividad y sus relaciones, el fortalecimiento de autoconcepto, el valor individual y las redes de apoyo ante las dificultades. Los resultados obtenidos se reflejaron en una disminución de la conducta de acoso en el entorno escolar con un grado significativo ($p < .05$), las estrategias que más impactaron en este proceso fueron la comunicación asertiva y el ensayo en control de emociones. En conclusión, se determinó que los adolescentes que desarrollan habilidades sociales pueden gestionar correctamente los comportamientos agresivos, los cuales se evidencia en las situaciones de acoso en las instituciones educativas.

Respecto a los antecedentes nacionales tenemos a Lozano (2023), quien realizó una investigación con el objetivo determinar el resultado que un programa de habilidades sociales en el acoso escolar en estudiantes la ciudad de Trujillo en el 2023. Su diseño de estudio fue pre experimental con un encuadre cuantitativo, en donde se aplicó el pre y pos test, la población utilizada fue de 40 adolescentes, siendo seleccionado a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Con el resultado se afirma la existencia de un efecto significativo en el acoso escolar, luego a la participación de los estudiantes en el del programa.

Carranza (2021) en su investigación en población Peruana, plateó un Programa de habilidades sociales con la finalidad de trabajar el acoso escolar, teniendo como resultado la prevalencia de un bajo grado de acoso escolar en el 85.71% de los estudiantes, de igual manera se evidencia la violencia verbal con un 34.69%, en disrupción en el aula con el 24.49%, en la violencia física con el 14.29%, en violencia mediante las Tics con el 14.29%, en exclusión social con el 12.24%, y en las situaciones de agresión del profesorado al alumnado con el 12.24%, este programa se basó bajo la línea de aprendizaje social, para lograr fortalecer las habilidades de conductas positivas, el fortalecimiento de la empatía, la resolución de conflicto, el control de impulsos y manejo de la negociación.

Ruiz (2021), realizó un Programa de intervención con el fin de abordar el problema del acoso escolar en las víctimas, el objetivo fue desarrollar un problema para

fortalecer el asertividad, la resolución de dificultades y la inteligencia emocional para que los adolescentes víctimas puedan enfrentar las situaciones de agresiones de forma más positiva. La población utilizada fueron adolescentes entre los 12 a 16 años pertenecen a Jaén – Perú. Llegaron a concluir que el programa de intervención puede llegar a ser eficaz, logrando que las víctimas aprendan enfrentar o actuar las diferentes formas de acoso. Además, con la implementación de actividades sobre temas cercanos y motivadores para el alumnado, estos podrán adquirir competencias emocionales que les ayudarán a superar situaciones adversas en un futuro.

Estrada et al. (2020) realizaron un programa de tipo pre experimental con el fin de trabajar las habilidades sociales en adolescentes en el ambiente escolar. La muestra estuvo conformada por 25 adolescentes entre 15 a 17 años en la jurisdicción de Madre de Dios. Con un total de 10 sesiones, en donde se fortaleció la comunicación asertiva, la regulación y canalización de comportamientos impulsivos, el fortalecimiento del valor personal, las formas de afrontamiento al acoso. Como resultado se evidencio ($p < .05$) en la reducción de las conductas de acoso como comportamiento perenne en la escuela.

Cacho et al. (2019) en su investigación se enfocaron en trabajar las habilidades sociales como ruta para la reducción y prevención de conductas de contingencia negativas en la adolescencia. Este trabajo tuvo como finalidad la reducción de conductas negativas en adolescentes, por medio de las aplicaciones de las sesiones de habilidades sociales, en la que se mejoran la toma de decisión, fortalecimiento de la asertividad y autoestima, control de impulsos. La población se conformó por 176 adolescentes de 1ero a 5to del nivel secundario. Estas sesiones tuvieron como resultado luego de la aplicación del taller de sesiones, una alta eficacia en cuanto al fortalecimiento de los escolares en la responsabilidad de sus decisiones para su vida personal y en transformar conductas positivamente.

La revisión teórica conceptualiza que las Habilidades Sociales son actitudes o cualidades que se necesitan para establecer eficazmente una tarea de tipo interpersonal. Son correspondidas y dependen de la interacción con el contexto en donde se desarrolla. Su aprendizaje incluye elementos motores, psicológicos, de inteligencia y funciones del cuerpo (Monjas, 2020). Braz et al. (2013) refieren, sobre las habilidades sociales, que son las facultades que tienen los individuos para ordenar

los pensamientos, emociones o actividades, como, por ejemplo: hablar de manera empática, fomentar relaciones interpersonales y solucionar adecuadamente los conflictos.

Las Habilidades Sociales, forman un grupo de costumbres que nos ayudan a tener una mejor relación interpersonal con el entorno, sentirnos a gustos con nosotros mismos, cumplir con nuestras metas, y lograr nuestros sueños, a pesar de las dificultades u otros individuos nos imposibiliten cumplirlo (Maturana, 2007). Es la habilidad de entablar relaciones con las personas con el fin de conseguir más beneficios y unas menos situaciones negativas, esto puede darse a corto y largo plazo; donde se logra desarrollar capacidades como el asertividad, inteligencia emocional y el amor propio (Roca, 2005). De la misma manera, las habilidades sociales contribuyen en la capacidad de cómo se observa la persona a sí misma, de sus pares y de su entorno social, que le ayudara a enfrentar de manera positiva las circunstancias de estrés que se presenten (Betina y Contini, 2011).

Para Blanco (2019) las habilidades sociales son comportamientos efectivos que facilitan la interacción con los demás y el entorno. Estas habilidades abarcan la comunicación verbal y no verbal, e incluyen la capacidad para iniciar y concluir conversaciones, manejar la comunicación con seguridad, expresar y recibir refuerzos, concertar citas, integrarse adecuadamente a grupos y presentar a otras personas. Además, las habilidades sociales implican desenvolverse con asertividad en los grupos, expresar y gestionar tanto emociones positivas como negativas, defender nuestros derechos, y tener en cuenta el componente no verbal de la comunicación.

Los tipos de habilidades sociales se dividen en dos categorías principales: básicas y de autoafirmación. Las habilidades sociales básicas incluyen la escucha activa, habilidades conversacionales, la capacidad de expresar y recibir refuerzos, concertar citas, y mantener una conversación en grupo. Por otro lado, las habilidades de autoafirmación se centran en técnicas y procedimientos para defender y expresar nuestros derechos y emociones. Esto abarca desde métodos defensivos como decir "no", usar el "disco rayado" y el "banco de niebla", hasta la capacidad de expresar y recibir tanto emociones positivas como negativas, manejar críticas, negociar, y afrontar la hostilidad. Estas habilidades permiten una comunicación efectiva y una adecuada autoafirmación en diferentes contextos sociales (Sánchez, 2023).

A menudo, la inseguridad puede obstaculizar nuestra capacidad para relacionarnos con los demás. Sentimientos de insuficiencia, la sensación de no encajar en un grupo y emociones de inferioridad limitan nuestras interacciones sociales. Desarrollar habilidades de comunicación nos proporciona la confianza necesaria para manejarnos efectivamente en nuestras relaciones sociales. La asertividad en nuestra forma de comunicarnos contribuye a generar emociones de seguridad y satisfacción, ya que mejora nuestras relaciones con los demás. Las habilidades sociales, tanto verbales como no verbales, nos permiten iniciar, mantener y concluir conversaciones de manera que nos sentimos incluidos y conectados. Lo que antes podía parecer exclusión, se transforma en una sensación de cercanía. Aprender a escuchar activamente es especialmente desafiante para quienes se sienten inseguros y preocupados por su propia inadecuación. Además, estas habilidades fomentan una comunicación basada en la confianza y la asertividad, permitiéndonos defender nuestros puntos de vista y deseos sin dañar la relación con los demás. La asertividad implica expresar nuestras emociones y deseos de manera que consideramos el bienestar del otro, sin excluir la empatía (Calandin, 2023).

Desarrollar habilidades sociales es crucial para sentirnos seguros en la comunicación, sabiendo qué decir y cómo hacerlo de manera adecuada. Aprender a escuchar y a ser más empático, en lugar de enfocarnos en nuestras propias inseguridades, puede llevarnos a una mayor satisfacción en nuestras relaciones. La capacidad de defender nuestras opiniones con confianza también incrementará nuestra sensación de satisfacción y fortalecerá nuestra autoestima. Además, aprender a hacer peticiones activas en lugar de esperar pasivamente nos proporcionará un sentido de control en nuestras relaciones y la capacidad de obtener lo que necesitamos. En resumen, adquirir estas habilidades nos ofrecerá emociones de poder, control y éxito, que podrían ser nuevas y gratificantes en nuestra vida social.

La Importancia del desarrollo de habilidades sociales luego de varios aportes de diversos autores, se define de manera específica que las HHSS, son aquellas componentes que posee una persona, con el fin de lograr una socialización adecuada y una relación correcta con las personas con quienes te rodeas (Dávila, 2018). El estudio de habilidades es importante porque existen muchos cambios y variación de

las conductas que se desarrollan en las diferentes etapas del desarrollo social (Betancourth et al., 2017).

Durante la adolescencia se fortalece, valida la identidad y se fundan las primeras relaciones interpersonales con el entorno social, por ese motivo, son importantes tomar atención al desarrollo de HHSS (Contini, 2015). Con el uso correcto de estas, podemos expresarnos nuestras ideas, gustos y percepciones sin que esto afecte a otras personas, además tiene que ver con el hecho de respetar la opción de los demás y tomar las críticas sin que estas nos ofendan o dañen nuestra emocionalidad. Logrando así relaciones sociales saludables, que generen alegrías y gozo en nuestra vida personal (Gil y Llinás, 2020).

Al trabajar y mejorar las habilidades sociales en estudiante por medio de programas en los colegio o institución, ellos irán obteniendo capacidades de afrontamiento para las múltiples circunstancias que afrontan en su día a día de manera habitual, de la misma manera, les otorga la oportunidad de vivir en armonía escolar, donde se fomentan una adecuada calidad de vida y fortalecen su coeficiente intelectual (Cáceres, 2017). Sin embargo, la falta del desarrollo de habilidades sociales en la vida, podría generar el desarrollo de comportamientos inadecuados que pueden perturbar el aprendizaje (Santana et al., 2018), por lo contrario, una adecuada practica de HHSS, fomentara repercusiones positivas en desarrollo adolescente (Mendo et al., 2016). Por ese motivo, se puede dar argumento que las HHSS, favorecen al desarrollo psicoemocional de los adolescentes, puesto que, logran desarrollar mejores grados de autoestima, autocuidado y crear relaciones sociales saludables (Pereira et al., 2016). También se ha identificado que las HHSS, impactan de forma efectiva en la violencia escolar, puesto que, los adolescentes que tienen mayor desarrollo de sus habilidades, presentan un bajo índice de agresión con su entorno quienes lo rodean (Mendoza y Maldonado, 2017).

Al conceptualizar el acoso escolar se puede definir a manera una actividad repetida de comportamientos direccionados hacían uno o más adolescentes, en donde se genera una desventaja de fuerza y poder, generando daños físicos, psicológicos y verbales (Smith et al., 2002). De mismo modo, el cyberbullying se presenta con características similares al acoso, pero esto con la ayuda de medio tecnológicos que harán de agresor un personaje anónimo y generado dificultad en la búsqueda de

soluciones (Olweus, 2013). La relación entre el acoso escolar y el suicidio infantil, se ha visto de manera masiva en nuestro país, generando un problema muy vistoso para la sociedad (Toro, 2018).

El acoso escolar o Bullying es una representación o tipo de violencia que se perpetua reiteradas veces en el tiempo y está dirigido hacia un individuo y varios, con la finalidad de propiciar lesiones físicas o daño psicológico, aunque muchos medios de comunicación han definido al acoso como bullying y violencia escolar, se tratan de fenómenos distintos (San Martín, 2006; Trianes, 2000). La violencia escolar enmarca todo tipo de agresión que sucede en una institución educativa, dentro o fuera de ella, entre ellos, incluye el pandillaje y vandalismo, sin embargo, el acoso escolar está dirigido hacia una persona o más de manera específica y reiterada, generando diferentes formas de daño hacia el agredido.

La intimidación o acoso escolar tiene que ver con todo comportamiento repetitivo persecución o daño físico, sea de forma directa o por medio de agresiones explícitas, o de forma indirecta, a través de la exclusión premeditada o el aislamiento social de un adolescente o un grupo de los mismos hacia otro, dentro y fuera de una institución educativa. En este escenario se destaca la búsqueda de poder del agresor hacia la víctima afectada (Salmivalli, 2013). El acoso escolar es un problema social notable y existente, ya que representa a la discriminación, la falta de tolerancia, el rechazo, el odio y la imposición de poder entre escolares (Ortega et al., 2001).

Olweus (1993) hace hincapié en 3 características principales del acoso escolar: se replica en el día a día y se da de manera intencional con desigualdad de poder entre los implicados. La violencia esta direccionada a uno o más escolares (víctimas) y son realizadas por otros escolares (agresores). los comportamientos agresivos y situaciones de acoso, permanecen perenne por bastante tiempo e inclusive por años. Trianes (2000) y Harris (2003) especifican que el acoso escolar tiene el propósito repetitivo de generar violencia de algún tipo a la víctima, sin que necesariamente el agresor haya sido provocado, lo que genera un problema, puesto que, la provocación por naturaleza provocación situaciones de violencia.

Muchas investigaciones anteriores se han mostrado que los participantes en el acoso escolar se centran en dos elementos: la víctima y el agresor (Chaux et al., 2009). Sin

embargo, los textos escritos y la historia señalan que existen dos elementos esenciales: las víctimas-observadores y las víctimas-agresoras, resumiendo a la víctima como la persona que recibe el daño por parte de otros adolescentes (Gutierrez, 2018). Por otro lado, tenemos al agresor, conocido como abusador o bully, quien aplica la violencia contra uno escolar o varios. Catalogando a los agresores como pasivos y activos, dentro de los pasivos se conoce como seguidores, pues animan y alientan al agresor, generando simpatía por sus acciones negativas. Exista además un tercer grupo de actor que es la víctima-provocadora y la víctima agresora (estos jóvenes reciben violencia como también la puede ejercer)

Las personas que son agredidas y se catalogan como víctimas dentro de esta problemática son consideradas personas emocionalmente débiles, incluso para muchos representan a una persona cobarde, por el hecho de no saber cómo defenderse (Cerezo, 1998). Se puede identificar dos tipos de víctimas, los pasivos, que asumen esa figura luego de una agresión, presentando baja autoestima, tendencias depresivas, aislamiento social, falta de capacidad para afrontar un problema, conductas ansiosas, falta de seguridad, pensamiento de que todo es su culpa. Por otro lado, también tener al víctima activa, que tiene muchas de las características del anterior, la diferencia es que suele ser rechazado por parte del aula, puede presentar características agresivas con otros, pero como víctima se muestra pasivo, suele estar irritado y presenta bajo nivel intelectual su desarrollo escolar (Díaz, 2005).

Existen dos tipos de Bullying que son los más conocidos, el primero el acoso de tipo físico se da mediante la fuerza, y su fin es lograr conseguir el poder por medio del dolor y fatiga, se presenta de dos formas, cuando la agresión es directamente a la víctima o a su propiedad material, los daños se reflejan en puñetes, heridas, atropellos, entre otros (Cepeda, 2008). Y el acoso verbal nace de la humillación, insultos, en donde se busca que la persona se sienta mal solo por el hecho de existir, generando culpabilidad en la víctima, en donde se producen ofensas de todo tipo e incluso de índole sexual (Chaux, 2012).

La teoría y componentes del acoso escolar para Piñuel y Oñate (2005), esta conceptualizado como el perenne e intencional daño físico y psicológico que recibe un menor por parte de un o más niños, generando conductas crueles y agresivas con el

fin de hacerle tener miedo, generarle inseguridad, amenazarlo o intimidarlo, llegando inclusive a quitarle su tranquilidad emocional y sus ganas de estudiar. Siendo causa de que el agresor manifieste estas conductas, producto de la crianza de los padres que generaron violencia en su hogar.

Piñuel y Oñate (2005) en su estudio hacen referencia a dos términos muy relevantes, que forman parte del acoso escolar como tal, el primero el mobbing y el otro el bullying, la definición de mobbing, al traducirse correctamente, se entiende como acoso psicológico, enfocando a la violentar y transgredir los derechos y no permitir una vida libre de violencia. Este término tiene como principal objetivo el reducir, insultar, amenazar, intimidar, opacar y desgastar intelectualmente y emocionalmente a la víctima, con el fin de conseguir deleite de la necesidad que poseen los acosadores de destruir y agredir.

Existen varios estudios teóricos en donde exponen al bullying como conductas violentas excesivos, además de poder descomponerlo en varias dimensiones como: Agresiones, coacción, desprecio–ridiculización, exclusión-bloqueo social, hostigamiento verbal, intimidación-amenazas, robos y restricción–comunicación (Piñuel y Oñate 2005).

Finalmente, se presenta la hipótesis de la investigación como: El programa de habilidades sociales tiene un efecto positivo en adolescentes víctimas de acosos escolar.

II. METODOLOGÍA

Esta investigación pertenece a un estudio aplicado, puesto que, se desarrolla como una investigación original con el fin de adquirir conocimiento nuevos y más actualizados, dirigidos hacia un propósito u objetivo específico (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica [CONCYTEC], 2018). Así mismo, pertenece a un diseño pre experimental, con medición de pre y pos test y un diseño de grupo único (Saiz, 2017).

La Variable independiente está constituida por un programa de habilidades sociales, su definición conceptual según Goldstein et al (1989), conceptualiza a las Habilidades Sociales como un conjunto de aptitudes y destrezas (particulares y heterogéneas), para las socializaciones interpersonales y la resolución de conflictos de naturaleza emocional y social. Estas capacidades se desarrollan en situaciones simples y complejas. Su definición operacional manifiesta que el Programa de Habilidades Sociales cuenta con un total de 10 sesiones, aplicadas en diferentes días y la aplicación pre y post test en días previos y posteriores al inicio y termino de las 10 sesiones, la aplicación se dará dos veces durante las semanas, y cada sesión tendrá un tiempo de desarrollo de 60 minutos. Los indicadores son: Hacer peticiones, Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, Autoexpresión en situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad y Defensa de los propios derechos como consumidor. Además, se indicó que la escala de la presente variable es de carácter nominal

La Variable dependiente representada por el Acoso Escolar, en su conceptualización manifiesta: Es una forma de humillación verbal y metódica repetitiva en el tiempo, en donde un estudiante es víctima de uno o más estudiantes, los cuales generan conductas violentas y crueles con la finalidad de humillarlo y someterlo, destruyendo su tranquilidad y decencia. (Piñuel y Oñate 2005). La conceptualización operacional se toma de la medida de lo que resulte del vaciado de datos recolectados en el Cuestionario Autotest Cisneros de acoso escolar. Los indicadores compuestos por Agresiones, coacción, desprecio–ridiculización, exclusión–bloqueo social, hostigamiento verbal, intimidación–amenazas, restricción–comunicación. También se señala que el carácter de medición de esta investigación fue ordinal.

Se define a la población: como el total de participantes que cumplen con características o rasgos similares y evidentes, basados en una determinada distribución tiempo – espacial. Por ese motivo la población para esta investigación es de 400 estudiantes, alumnos de una I.E. en Huamachuco (Arias, 2012).

Los Criterios de Inclusión⁸ fueron escolares de 12 a 15 años, que vivan dentro de su jurisdicción, los cuales además decidan participar de manera voluntaria en el programa de investigación y pertenezcan a la I.E. – Huamachuco. Además, adolescentes que hayan sido identificados por problemas de acoso escolar por sus tutores o docentes. Los criterios de exclusión fueron estudiantes que no desean participar de la investigación o que incumplieron con el termino al responder el instrumento.

La muestra de esta investigación se conformará por 10 adolescentes entre 12 a 15 años, de sexo femenino y masculino, estudiantes que pertenezcan a la I.E. en Huamachuco. El muestreo de esta investigación será de tipo no probabilístico intencional, según López (2004), quien refiere que es posible, porque la muestra de los integrantes puede aumentar, solo si se cumplen con las particularidades, que intenta buscar el investigador.

Las técnicas e Instrumento de Recolección de Datos fueron tres.

El cuestionario que se usó fue la escala de habilidades sociales (EHS) de la adaptación de la autora Palacios Sánchez Harumi Alejandra en el 2017, originalmente de la autora Elena Gismero Gonzales en el 2010. La investigación fue realizada con el propósito de determinar las propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en estudiantes del distrito de Comas – Lima, con una muestra de 378 escolares, divididos en 182 de sexo femenino y 196 del sexo masculino, considerando un rango de edades de 12 a 17, trabajado por medio de un muestreo no probabilístico por conveniencia. También, se consideró realizar la validación intertest donde se obtuvieron valores que varían entre .330 y .635; mientras que la confiabilidad fue hallada mediante el coeficiente estadístico Alpha de Cronbach bajo la consistencia interna obteniendo resultados favorables en sus variables generales y sus dimensiones con $\alpha > .927$ y $\alpha > .860$ respectivamente. Concluyendo que la variable Habilidades Sociales en estudiantes posee las propiedades psicométricas apropiadas

con el fin de ser utilizada en futuros estudios de poblaciones con particularidades parecidas a las de esta investigación.

El segundo cuestionario que se utilizó fue el Autotest Cisneros de acoso escolar de la adaptación de las autoras Laynez Peña, Daphne Raquel y Quino Guerra, Karen Elizabeth en el 2017, originalmente de los autores Iñaki Piñuel y Araceli Oñate en el 2005. El Autotest es una escala que posee 50 ítems, contando preguntas afirmativas con escala de Likert representados en 3 diferentes respuestas como: nunca, pocas veces y muchas. Estos resultados, además, fueron validados mediante el coeficiente alfa de Cronbach el cual evidenció una consistencia interna de $\alpha > .950$ reportando buenos puntajes para la aplicación del instrumento en la población descrita en la presente investigación.

El proceso para realizar de este programa, se comenzará requiriendo la carta de autorización y presentación a la entidad correspondiente, para ello, posteriormente se expondrá al representante a la institución el programa a realizar, y de esa manera, lograr la autorización para trabajar con la muestra para la investigación. Luego de haber firmado el permiso con la I.E. se realizará la reunión con los tutores de las aulas en donde se encuentra la población y así poder hacer la aplicación de los instrumentos, no sin antes haberles explicado el motivo del programa. Luego de ello, se expondrá el consentimiento informado con los padres, para que sea firmados y así autoricen la participación de los menores. Después de ello, se programó los días en los cuales se dictarán las respectivas sesiones de intervención de una manera breve donde se aplicó de antemano el pre y luego el pos test. Para finalizar se realizará el vaciado de datos para conseguir y evidenciar los hallazgos de este estudio.

En cuanto a el método de análisis de la información, se utilizó el software estadístico SPSS. V.27 el cual se afianzó por software Microsoft Excel 2016 para su correcta codificación y organización de los datos antes de su procesamiento, permitiendo una correcta ejecución según los objetivos planteados en la investigación.

Para los aspectos éticos el presente estudio se tendrá en consideración cuatro principios éticos (Beauchamp y Childress, 1994): El primer principio es la autonomía, la cual involucra respetar la integridad de las participantes como individuos libres y responsables, permitiéndoles tomar decisiones sobre su futuro y respetar sus decisiones. El segundo principio es la no-maleficencia involucra el deber de no causar

daño de manera intencionada, por lo que se centra en evitar producirlo, porque puede afectar diversos intereses como salud, vida, propiedad o libertad. El tercer principio es la beneficencia, la cual considera en prevenir el daño y eliminarlo o hacer lo justo por los demás. El cuarto y último principio es el de la justicia, la cual se centra en la distribución equitativa de recursos.

III. RESULTADOS

Tabla 1

Medidas descriptivos de la variable Habilidades sociales

		Mínimo	Máximo	Media	D.E	Asimetría	Curtosis
HABILIDADES SOCIALES	Pre	36	39	37.1	0.876	1.018	1.831
	Post	126	132	127.7	1.703	1.934	4.986
Autoexpresión en situaciones sociales	Pre	8	10	9.1	0.738	-0.166	-0.734
	Post	29	32	31.0	0.943	-0.994	1.185
Defensa de los propios derechos como consumidor	Pre	5	7	5.6	0.699	0.780	-0.146
	Post	18	20	19.4	0.699	-0.780	-0.146
Expresión de enfado o disconformidad	Pre	4	5	4.5	0.527	0.000	-2.571
	Post	14	16	15.4	0.843	-1.001	-0.665
Decir no y cortar interacciones	Pre	6	9	6.9	0.994	1.085	0.914
	Post	23	24	23.4	0.516	0.484	-2.277
Hacer peticiones	Pre	5	6	5.4	0.516	0.484	-2.277
	Post	18	20	19.1	0.876	-0.223	-1.734
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Pre	5	7	5.6	0.699	0.780	-0.146
	Post	18	20	19.4	0.843	-1.001	-0.665

Nota: elaboración propia en base a los datos recolectados de 10 estudiantes que pertenezcan a la I.E. en Huamachuco. D.E: Desviación Estándar

En la tabla 1, las habilidades sociales, en el pretest los valores oscilan entre 36 y 39 con una media de 37.1 y una desviación estándar de 0.876; mientras que el postest los valores oscilan entre 126 y 132 con una media de 127.7 y una desviación estándar de 1.703.

En cuanto la dimensión autoexpresión en situaciones sociales, en el pretest los valores oscilan entre 8 y 10 con una media de 9.1 y una desviación estándar de 0.738; mientras que el postest los valores oscilan entre 29 y 32 con una media de 31 y una desviación estándar de 0.943. La defensa de los propios derechos como consumidor, en el pretest los valores oscilan entre 5 y 7 con una media de 5.6 y una desviación estándar de 0.699; mientras que el postest los valores oscilan entre 18 y 20 con una media de 19.4 y una desviación estándar de 0.699. La expresión de enfado o disconformidad, en el pretest los valores oscilan entre 4 y 5 con una media de 4.5 y una desviación estándar de 0.527; mientras que el postest los valores oscilan entre 14 y 16 con una media de 15.4 y una desviación estándar de 0.843. El decir no y

cortar interacciones, en el pretest los valores oscilan entre 6 y 9 con una media de 6.9 y una desviación estándar de 0.994; mientras que el posttest los valores oscilan entre 23 y 24 con una media de 23.4 y una desviación estándar de 0.516. La hacer peticiones, en el pretest los valores oscilan entre 5 y 6 con una media de 5.4 y una desviación estándar de 0.516; mientras que el posttest los valores oscilan entre 18 y 20 con una media de 19.1 y una desviación estándar de 0.876. La iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, en el pretest los valores oscilan entre 5 y 7 con una media de 5.6 y una desviación estándar de 0.699; mientras que el posttest los valores oscilan entre 18 y 20 con una media de 19.4 y una desviación estándar de 0.843.

Tabla 2*Medidas descriptivas de la variable Acoso Escolar*

		Mínimo	Máximo	Media	D.E	Asimetría	Curtosis
ACOSO	Pretest	145	149	146.9	1.287	-0.164	-0.430
ESCOLAR	Postest	51	53	52.3	0.675	-0.434	-0.283
Desprecio –	Pretest	27	27	27	0.000		
Ridiculización	Postest	9	10	9.2	0.422	1.779	1.406
Coacción	Pretest	9	12	11	1.054	-0.712	-0.450
	Postest	4	5	4.3	0.483	1.035	-1.224
Restricción –	Pretest	15	15	15	0.000		
Comunicación	Postest	5	5	5	0.000		
Agresiones	Pretest	23	24	23.5	0.527	0.000	-2.571
	Postest	8	10	9.1	0.738	-0.166	-0.734
Intimidación –	Pretest	22	24	22.8	0.632	0.132	0.179
Amenazas	Postest	8	9	8.6	0.516	-0.484	-2.277
Exclusión –	Pretest	15	15	15	0.000		
bloqueo social	Postest	5	6	5.1	0.316	3.162	10.000
Hostigamiento	Pretest	27	27	27	0.000		
Verbal	Postest	9	9	9	0.000		
Robos	Pretest	5	6	5.6	0.516	-0.484	-2.277
	Postest	2	2	2	0.000		

Nota: elaboración propia en base a los datos recolectados de 10 estudiantes que pertenezcan a la I.E. en Huamachuco. D.E: Desviación Estándar

En la tabla 2, en cuanto la variable acoso escolar, en el pretest los valores oscilan entre 145 y 149 con una media de 146.9 y una desviación estándar de 1.287; mientras que el postest los valores oscilan entre 51 y 53 con una media de 52.3 y una desviación estándar de 0.675.

En cuanto la dimensión desprecio – ridiculización, en el pretest los valores mínimo y máximo son de 27 por lo cual, no cuenta con una desviación estándar, asimetría y curtosis; mientras que el postest los valores oscilan entre 9 y 10 con una media de 9.2 y una desviación estándar de 0.422. La coacción, en el pretest los valores oscilan entre 9 y 12 con una media de 11 y una desviación estándar de 1.054; mientras que el postest los valores oscilan entre 4 y 5 con una media de 4.3 y una desviación estándar de 0.483. La restricción – comunicación, en el pretest los valores mínimo y máximo son de 15 por lo cual, no cuenta con una desviación estándar, asimetría y curtosis; mientras que el postest los valores mínimo y máximo son de 5 por lo cual, no cuenta con una desviación estándar, asimetría y curtosis. Las agresiones, en el pretest los valores oscilan entre 23 y 24 con una media de 23.5 y una desviación

estándar de 0.527; mientras que el posttest los valores oscilan entre 8 y 10 con una media de 9.1 y una desviación estándar de 0.738. La intimidación – amenazas, en el pretest los valores oscilan entre 22 y 24 con una media de 22.8 y una desviación estándar de 0.632; mientras que el posttest los valores oscilan entre 8 y 9 con una media de 8.6 y una desviación estándar de 0.516. La exclusión – bloqueo social, en el pretest los valores mínimo y máximo son de 15 por lo cual, no cuenta con una desviación estándar, asimetría y curtosis; mientras que el posttest los valores oscilan entre 5 y 6 con una media de 5.1 y una desviación estándar de 0.316. El hostigamiento verbal, en el pretest los valores mínimo y máximo son de 27 por lo cual, no cuenta con una desviación estándar, asimetría y curtosis; mientras que el posttest los valores mínimo y máximo son de 9 por lo cual, no cuenta con una desviación estándar, asimetría y curtosis. Y la dimensión robos, en el pretest los valores oscilan entre 5 y 6 con una media de 5.6 y una desviación estándar de 0.516.; mientras que el posttest los valores mínimo y máximo son de 2 por lo cual, no cuenta con una desviación estándar, asimetría y curtosis;

Tabla 3*Prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon en habilidades sociales*

	Z	Sig. Asintótica (bilateral)
HABILIDADES SOCIALES	-2.814	0.005
Autoexpresión en situaciones sociales	-2.825	0.005
Defensa de los propios derechos como consumidor	-2.871	0.004
Expresión de enfado o disconformidad	-2.831	0.005
Decir no y cortar interacciones	-2.831	0.005
Hacer peticiones	-2.831	0.005
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-2.842	0.004

Nota: elaboración propia en base a los datos recolectados de 10 estudiantes que pertenezcan a la I.E. en Huamachuco.

En cuanto a el análisis de las pruebas no paramétricas de Wilcoxon, se evidenciaron que existen diferencias significancias ($p < .05$) en la variable habilidades sociales y sus respectivas dimensiones debido a la ejecución del programa de Intervención en Habilidades Sociales, por tanto, se rechaza la hipótesis nula de la investigación afirmando que existe un efecto significativo de las habilidades sociales debido al programa de intervención de habilidades sociales.

Tabla 4*Prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon en acoso escolar*

	Z	Sig. Asintótica (bilateral)
ACOSO ESCOLAR	-2.810b	0.005
Desprecio – Ridiculización	-2.972b	0.003
Coacción	-2.840b	0.005
Restricción – Comunicación	-3.162b	0.002
Agresiones	-2.871b	0.004
Intimidación – Amenazas	-2.825b	0.005
Exclusión – bloqueo social	-3.051b	0.002
Hostigamiento Verbal	-3.162b	0.002
Robos	-2.889b	0.004

Nota: elaboración propia en base a los datos recolectados de 10 estudiantes que pertenezcan a la I.E. en Huamachuco.

En cuanto a el análisis de las pruebas no paramétricas de Wilcoxon, se evidenciaron que existen diferencias significanticas ($p < .05$) en la variable acoso escolar y sus respectivas dimensiones debido a la ejecución del programa de Intervención en Habilidades Sociales, por tanto, se rechaza la hipótesis nula de la investigación afirmando que existe un efecto significativo del acoso escolar debido al programa de intervención de habilidades sociales.

IV. DISCUSIÓN

Este estudio, resuelve en una primera instancia el objetivo general de la investigación al determinar el efecto de un Programa de Habilidades Sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar para lo cual, se realizó el análisis de las pruebas no paramétricas de Wilcoxon, se evidenciaron que existen diferencias significativas ($p < .05$) en la variable acoso escolar y sus respectivas dimensiones debido a la ejecución del programa de Intervención en Habilidades Sociales, por tanto, se corrobora la hipótesis general de la investigación afirmando que el programa de habilidades sociales tiene un efecto positivos en adolescentes víctimas de acosos escolar.

Estos resultados guardan relación con lo evidenciado por Alhassan (2019) quien evidencia que luego de haber realizado su programa de intervención, logro una reducción significativa ($p < 0.05$) del acoso y la vulneración que se dio dentro del sistema educativo junto a sus dimensiones como somatización, obsesión-compulsión, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoide y psicoticismo. De lo cual, se infiere la importancia de la realización del programa de intervención y su influencia en los niveles de acoso en población estudiantil.

Por otra parte, Estrada et al. (2020), realizaron un programa de intervención donde fortaleció la comunicación asertiva, la regulación y canalización de comportamientos impulsivos, el fortalecimiento del valor personal, las formas de afrontamiento al acoso y obtuvo como resultado un aumento significativo ($p < .05$) en la reducción de las conductas de acoso como comportamiento perenne en la escuela. Al igual que Aragón et al. (2019) quienes concluyo que los estudiantes presentan menor presencia de Bullying cuando están fortalecidos en sus HH.SS., sin embargo, lo adolescentes que mostraron más comportamiento de frustración, odio, problemas para comunicarse y canalizar sus emociones, presentaron mayores conductas de bullying y cyberbullying.

También es explicado por lo reportado en la investigación de Carranza (2021) quien sugiere que su programa basado en una línea de aprendizaje social, logro fortalecer las habilidades de conductas positivas, el fortalecimiento de la empatía, la resolución de conflicto, el control de impulsos y manejo de la negociación. Por lo cual, se infiere

que lo evidenciado por Betancourth et al., (2017) es válido, al demostrar que las habilidades sociales generan cambios importantes en la conducta según la etapa del desarrollo social que presente una persona; también, Dávila (2018) explica la importancia del desarrollo de habilidades sociales a fin de lograr una socialización adecuada y una relación correcta con las personas con quienes te rodeas.

También, es reforzado por la teoría del aprendizaje social, la cual es fundamentada por Bandura (1987), postula que el comportamiento humano se aprende observando y modelando a otros, y que los procesos cognitivos internos desempeñan un papel crucial en este proceso. Aplicado al estudio, los programas de habilidades sociales podrían ser más efectivos si incorporan modelos positivos de comportamiento y proporcionan oportunidades para la práctica guiada y la retroalimentación constructiva.

Es importante mencionar que la motivación humana se basa en tres necesidades psicológicas fundamentales: autonomía, competencia y relación. Los programas de habilidades sociales que permiten a los adolescentes tomar decisiones autónomas, desarrollar habilidades efectivas y establecer relaciones positivas podrían promover un sentido de competencia personal y motivación intrínseca para mejorar sus interacciones sociales y manejar conflictos de manera constructiva.

Con respecto al primer objetivo específico de la presente investigación se planteó realizar el análisis descriptivo de las habilidades sociales de los adolescentes víctimas de acoso escolar donde se puede evidenciar que, con respecto a las habilidades sociales, en el pretest los valores oscilan entre 36 y 39 con una media de 37.1 y una desviación estándar de 0.876; mientras que el postest los valores oscilan entre 126 y 132 con una media de 127.7 y una desviación estándar de 1.703. En cuanto la dimensión autoexpresión en situaciones sociales, en el pretest los valores oscilan entre 8 y 10 con una media de 9.1 y una desviación estándar de 0.738; mientras que el postest los valores oscilan entre 29 y 32 con una media de 31 y una desviación estándar de 0.943. La defensa de los propios derechos como consumidor, en el pretest los valores oscilan entre 5 y 7 con una media de 5.6 y una desviación estándar de 0.699; mientras que el postest los valores oscilan entre 18 y 20 con una media de 19.4 y una desviación estándar de 0.699. La expresión de enfado o disconformidad, en el pretest los valores oscilan entre 4 y 5 con una media de 4.5 y una desviación

estándar de 0.527; mientras que el posttest los valores oscilan entre 14 y 16 con una media de 15.4 y una desviación estándar de 0.843. El decir no y cortar interacciones, en el pretest los valores oscilan entre 6 y 9 con una media de 6.9 y una desviación estándar de 0.994; mientras que el posttest los valores oscilan entre 23 y 24 con una media de 23.4 y una desviación estándar de 0.516. La hacer peticiones, en el pretest los valores oscilan entre 5 y 6 con una media de 5.4 y una desviación estándar de 0.516; mientras que el posttest los valores oscilan entre 18 y 20 con una media de 19.1 y una desviación estándar de 0.876. La iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, en el pretest los valores oscilan entre 5 y 7 con una media de 5.6 y una desviación estándar de 0.699; mientras que el posttest los valores oscilan entre 18 y 20 con una media de 19.4 y una desviación estándar de 0.843.

Estos resultados, guardan una importante relación con lo explicado por Monjas, (2020) quien conceptualiza y explica que las habilidades sociales son actitudes o cualidades que son correspondidas y dependen de la interacción con el contexto en donde se desarrolla. Es decir, estos niveles van mejorando de acuerdo a la etapa de desarrollo social que atraviesa una persona, tal lo explica Braz et al. (2013) quienes infieren que las personas necesitan ordenar los pensamientos, emociones o actividades, como, por ejemplo: hablar de manera empática, fomentar relaciones interpersonales y solucionar adecuadamente los conflictos; por lo cual se relaciona directamente en los adolescentes al momento de establecer empatía con sus compañeros.

También, Goldstein et al. (1989), sugieren que habilidades sociales están comprendidas por seis dimensiones o aspectos del comportamiento, entre ellas tenemos: Las habilidades sociales son de carácter básico, referidos a la escucha activa, fomentar una conversación y poder mantenerla, etc. O incluso aspectos sociales avanzadas que se enfoca en el liderazgo y un tener la capacidad de relacionarse de adecuada con su medio social. Además, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, conformadas por la facilidad de expresión de emociones y sentimientos. Y principalmente se destacan las habilidades sociales alternativas a la agresión, relacionadas al control de impulsos y al desarrollo de la empatía en situaciones complicadas. Del mismo modo, Blanco (2019) sugiere que las habilidades sociales podrían tener efectos positivos al intervenir directamente en ellas en sus dimensiones comunicación verbal y no verbal, e incluyen la capacidad para

iniciar y concluir conversaciones, manejar la comunicación con seguridad, expresar y recibir refuerzos, concertar citas, integrarse adecuadamente a grupos y presentar a otras personas.

Lo cual, corrobora la teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg (1997) propuso una teoría del desarrollo moral que describe diferentes etapas en la formación del juicio moral. Los programas de habilidades sociales podrían influir en la moralidad de los adolescentes al fomentar la reflexión sobre las consecuencias de sus acciones y promover valores como la empatía y la justicia, aspectos cruciales para reducir comportamientos de acoso escolar.

Es decir, enfatiza la influencia de múltiples entornos en el desarrollo humano, desde el microsistema (interacciones directas) hasta el macrosistema (factores culturales y sociales más amplios). Al considerar el contexto escolar y comunitario en el que se implementan los programas de habilidades sociales, se puede entender mejor cómo estos entornos interactúan para influir en el comportamiento de los adolescentes y en la efectividad de las intervenciones.

Conforme a el segundo objetivo específico, el cual plantea demostrar que la aplicación de un programa de habilidades sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar tiene efectos positivos en las dimensiones de las habilidades sociales. Resolviendo mediante las pruebas no paramétricas de Wilcoxon, se evidenciaron que existen diferencias significanticas ($p < .05$) en la variable habilidades sociales y sus respectivas dimensiones debido a la ejecución del programa de Intervención en Habilidades Sociales. Estos resultados se relacionan con lo evidenciado por Herrera et al. (2021), quienes demostraron un reconocimiento mayor en el funcionamiento de la problemática sobre el acoso escolar y además un incremento de habilidades socioemocionales en los estudiantes dentro de su desarrollo educativo, lo cual demuestra el aumento de la mejora en sus relaciones interpersonales entre pares y la promoción de una convivencia saludable. Además, Pinazo et al. (2019) demostraron que los adolescentes que desarrollan habilidades sociales pueden gestionar correctamente los comportamientos agresivos, los cuales se evidencia en las situaciones de acoso en las instituciones educativas.

Bandura (1987) propuso la teoría de la autoeficacia, que se refiere a la creencia de una persona en su capacidad para tener éxito en situaciones específicas. Los

programas de habilidades sociales pueden aumentar la autoeficacia al enseñar a los adolescentes habilidades prácticas para manejar el acoso escolar y mejorar las interacciones sociales. Un aumento en la autoeficacia puede estar asociado con una mayor autoestima, ya que los adolescentes se sienten más competentes y capaces de enfrentar desafíos sociales.

Este enfoque se centra en cómo las intervenciones psicosociales, como los programas de habilidades sociales, pueden mejorar el bienestar emocional al reducir el estrés, aumentar la autoaceptación y promover una actitud positiva hacia uno mismo y los demás. Mejorar el bienestar emocional está estrechamente relacionado con una mayor autoestima, ya que los adolescentes se sienten más seguros y felices con su identidad y sus relaciones sociales.

De lo cual, se infiere que las etiquetas y los estigmas sociales afectan el comportamiento y la autoimagen de las personas. En el contexto del acoso escolar, los adolescentes que son etiquetados como "víctimas" pueden experimentar consecuencias negativas en su autoestima y habilidades sociales. Los programas de intervención deben ser sensibles a estos aspectos para mitigar los efectos negativos del estigma y promover una cultura escolar inclusiva y de apoyo.

En cuanto a las principales limitaciones del estudio, el tamaño de la muestra representó una amenaza por ser pequeña y pueda no represar de manera adecuada la naturaleza del estudio al momento de generalizar los resultados de este estudio a otros contextos educativos en el país. Por otra parte, en cuanto a las limitaciones estadísticas del presente estudio, si bien se utilizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon, el análisis inferencial podría verse afectado de manera positiva en las conclusiones del estudio al mantener un grupo de control que permita evidenciar una diferencia en la robustez de los resultados.

No obstante, en cuanto a la naturaleza de las variables como, el acoso escolar y habilidades sociales son mediciones subjetivas y difícil de medir por ser autoperceptivas, y podrían alterar la objetividad de los resultados al limitar un análisis externo.

Las limitaciones del estudio en cuanto a la intervención de las habilidades sociales pueden variar su efectividad dependiendo del contexto sociocultural en el que se presenten los estudiantes, factores tan variables como el clima escolar, políticas

institucionales, o incluso nivel académico podrían influir directamente en la ejecución del programa y sus resultados. Por lo cual, abordar estas limitaciones es crucial para fortalecer la validez y la aplicabilidad de los hallazgos del estudio, así como para orientar futuras investigaciones y mejoras en la implementación de programas de intervención en habilidades sociales en contextos educativos.

V. CONCLUSIONES

La presente investigación determino que existe un descenso significativo del acoso escolar debido al programa de Intervención en Habilidades Sociales en alumnos de una I.E. en Huamachuco; es decir, el programa de intervención de habilidades sociales, es efectivo de forma positiva al reducir los niveles de acoso escolar.

Se realizó el análisis descriptivo de las habilidades sociales de los adolescentes víctimas de acoso escolar, evidenciando que existe un efecto significativo de las habilidades sociales debido al programa de Intervención en Habilidades Sociales.

Se demostró que las dimensiones de las habilidades sociales tienen efectos significativos con un p menor a 0.05 en la prueba de Wilcoxon después de la aplicación.

VI. RECOMENDACIONES

Se sugiere Integrar el Programa en el Currículo Escolar dado que el programa ha demostrado una reducción significativa en el acoso escolar, es recomendable integrarlo de forma permanente en el currículo escolar. Según Martínez (2020), los programas de intervención sugieren un cambio positivo en la reducción del acoso escolar; sin embargo, estos programas deberían incluir sesiones semanales de habilidades sociales como parte de la jornada escolar regular, así como desarrollar un plan de estudios detallado que incluya actividades y talleres prácticos

Se recomienda formar y capacitar a los docentes y personal escolar en la identificación y manejo del acoso escolar, así como en la enseñanza de habilidades sociales. Esto asegura que todos los miembros del personal estén preparados para apoyar a los estudiantes de manera efectiva implementando la organización de talleres y seminarios periódicos para el personal, así como colaborar con expertos en psicología educativa para desarrollar y llevar a cabo estas capacitaciones (Andino, 2018).

Para Mendoza y Pedroza (2015) implementar un sistema de monitoreo y evaluación continuo para medir el impacto del programa en las habilidades sociales y el acoso escolar de los estudiantes; con ello, ayudará a realizar ajustes necesarios y asegurar la efectividad a largo plazo. Finalmente utilizar cuestionarios y encuestas periódicas para estudiantes y padres mediante reuniones regulares para revisar los datos y planificar mejoras en el programa.

Finalmente, se sugiere promover una cultura escolar positiva y de inclusión creando un ambiente escolar que promueva el respeto, la empatía y el apoyo mutuo entre los estudiantes. Un entorno positivo puede amplificar los efectos beneficiosos del programa de habilidades sociales implementando campañas de concienciación sobre el acoso escolar y la importancia de las habilidades sociales al establecer espacios seguros donde los estudiantes puedan hablar sobre sus experiencias y recibir apoyo.

REFERENCIAS

- Alavi, N., Reshetukha, T., Prost, E., Antoniak, K., Patel, C., Sajid, S., & Groll, D. (2017). Relationship between Bullying and Suicidal Behaviour in Youth presenting to the Emergency Department. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26(2), 70-77. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28747929/>
- Alhassan, M. (2019). Effect of Social Skills Training on Juveniles' Psychological Problems in a Detention Center in Ghana. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 31(2), 1-7. <https://journaljesbs.com/index.php/JESBS/article/view/8727>
- Andino, R. (2018) Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. 13(1) 108-119. DOI: alt.v13n1.2018.08.
- Aragón, L., Chavez, M. y Méndez, S. (2019). Bullying y cyberbullying: su relación con habilidades sociales en estudiantes de la Ciudad de México. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 21(2), pp. 139-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7740413>
- Arias, F. (2019). El proyecto de investigación. (6ta. Ed.). Caracas: Editorial Episteme
- Arias, B. y Fuertes, J. (1999). Competencia social y solución de problemas sociales en niños de educación infantil: un estudio observacional. *Mente y Conducta en situación educativa. Revista electrónica del Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid*, 1, (1), 1-40.
- Bandura, A. (1987). Teoría del aprendizaje Social. Espasa-Calpe. 279
- Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A., Benavides, V., & Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. *Revista Psicoespacios*, 11(18), 133-148. Recuperado de: <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>
- Betina, A. & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos En Humanidades*, 12(23), 159-182. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>

- Blanco, E. (2019) ¿Qué son las habilidades sociales? Tipos y para qué sirven. <https://psicologosoviedo.com/especialidades/ansiedad/habilidades-sociales/#definicion-de-habilidades-sociales>
- Braz, A., Cómodo, C., Prette, Z., Prette, A., & Fontaine, A. (2013). Habilidades sociales e intergeneracionalidad en las relaciones familiares. *Apuntes De Psicología*, 31(1), 77-84. <https://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/305>
- Cáceres, R. (2017). Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes del tercer año de secundaria, instituciones educativas de la Red 12, Chorrillos 2017. [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/5855>
- Cacho, Z., Silva, M. y Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación*, 15(2), 186 – 205. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552019000200186&lng=es&nrm=iso&tlng=
- Calandín, A. (2023) Superando la inseguridad social: cómo encontrar confianza en ti mismo. <https://www.amparocalandinpsicologos.es/inseguridad-social-que-es-y-como-superarla/>
- Carranza, R. (2021). Programa de habilidades sociales para tratar el acoso escolar en adolescentes de una institución educativa de Trujillo, 2021: Estudio Descriptivo – propositivo (Maestra en Intervención Psicológica, Universidad Cesar Vallejo) Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/92093>
- Cepeda, C. (2008). Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media. Bogotá, Colombia.
- Cerezo, F. (1998). Conductas agresivas en la edad escolar Madrid: Pirámide.
- Chaux, E. (2012) Memorias Foro Nacional de Competencias Ciudadanas. [Online].
- Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009). Socio-economic, sociopolitical and socio-emotional variables explaining school bullying: A country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior*, 35, 520-529.

- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica. (2018). Investigación aplicada. <https://conocimiento.concytec.gob.pe/termino/investigacion-aplicada/>
- Council of Europe. (2020). Violence in schools. Retrieved from Council of Europe.
- Dávila, R. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Revista Hacedor*, 2(1), 77-87. Recuperado de: <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/979/839>
- Díaz, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*. 17(4): p. 549-558.
- Dongil, E. y Cano, A. (2014) Habilidades Sociales. <https://www.lineaprevencion.com/uploads/lineaprevencion/contenidos/files/guia-habilidades-sociales.pdf>
- Esteves, A. R., Paredes, R.P., Calcina, C. R., y Yapuchura, C. R. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comuni@cción*, 11(1), 16-27. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Estrada, E., Mamani, H. & Gallegos, N. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria. *Revista San Gregorio*, 1(39), 116-129. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072020000200116
- Ferreira, Y., & Muñoz, P. (2011). Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying. *Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo"*, 9(2), 264-283.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Retrieved from Unicef.
- Gil, S., y Llinás, A. (2020). Grandes herramientas para pequeños guerreros. Habilidades sociales. Barcelona: Editorial Flamboyant.
- Goldstein, A. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Martínez Roca.

- Gutierrez, N. (2018) Análisis bibliográfico de las características y consecuencias de los roles desempeñados en la violencia escolar: agresores, víctimas y observadores. *Apuntes de Psicología*. 36(3) 181-189.
<https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/749>
- Harris, S. & Petrie, G. (2003). *Bullying: The Bullies, the Victims, the Bystanders*. Lanham, MD and Oxford: Scarecrow. 10(9).
https://books.google.com.pe/books/about/Bullying.html?id=ZTuhn5BqfGcC&redir_esc=y
- Herrera, M., Lagos, A., Villota, Y., Pantoja, D. y Figueroa, M. (2021). Parceros: Un Programa Para La Prevención E Intervención Del Acoso Escolar (Bullying) en Colombia. *Revista Boletín Redipe* 10 (12): 360-378. DOI:
<https://doi.org/10.36260/rbr.v10i12.1595>
- Herrero, M. (2003). Adolescencia, grupo de iguales, consumo de drogas, y otras conductas problemáticas. *Revista de Estudios de Juventud. Aspectos psicosociales de la violencia juvenil*, 62, 81-91.
- Ison, M. (1997). Déficits en habilidades sociales en niños con conductas problema. *Revista Interamericana de Psicología*, 3, (2), 243-255
- Jiménez, K. y Castagnola, C. (2020). Métodos disciplinarios culturales violentos. Política de salud mental escolar en cuestión lima. 305-317. DOI:
<https://doi.org/10.37956/jbes.v4i2.69>
- Kohlberg, L. (1997) *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Gedisa.
https://www.google.com.pe/books/edition/La_educaci%C3%B3n_moral_seg%C3%BA_n_Lawrence_Kohl/pG0dAQAACAAJ?hl=es-419
- Leader, H., Singh, J., Ghaffar, A., y de Silva, C. (2018). Association between bullying and pediatric psychiatric hospitalizations. *SAGE Open Medicine*, 6, 1-7. DOI:10.1177/2050312117750808.
- López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto cero*, 9(8), 69 – 74.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=s1815-02762004000100012&script=sci_arttext

- Lozano, T. (2023). *Programa de habilidades sociales en el acoso escolar de alumnos de una institución educativa de Trujillo*. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/127238>
- Lugones, M. y Ramírez, M. (2017). Bullying: aspectos históricos, culturales y sus consecuencias para la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1), 154-162. Recuperado en 16 de junio de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252017000100014&lng=es&tlng=es
- Martínez, S. (2020) Efectividad de los programas de prevención de acoso escolar en las escuelas. *NPunto* 3(27). <https://www.npunto.es/revista/27/efectividad-de-los-programas-de-prevencion-de-acoso-escolar-en-las-escuelas>
- Maturana, H. (2007). *El sentido de lo humano*. España: JC Sáez.
- Mendo, S., León, B., Felipe, E., Polo, M., y Palacios, V. (2016). Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 139 - 156. <http://hdl.handle.net/10810/48338>
- Mendoza, B. y Maldonado, V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 24(2), 109- 116. <https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/download/7735/7759?inline=1>
- Mendoza, B. y Pedroza, F. (2015) Evaluación de un Programa de Intervención para Disminuir el Acoso Escolar y la Conducta Disruptiva. 5(2). DOI: 10.1016/s2007-4719(15)30015-6
- Ministerio de Educación (2022). “*Perú cierra el año escolar con casi 2.500 casos de bullying, la cifra más alta en 9 años*”. La República. <https://data.larepublica.pe/peru-cierra-el-ano-escolar-con-casi-2500-casos-de-bullying-la-cifra-mas-alta-en-9-anos/#:~:text=En%202022%20se%20registr%C3%B3%20la,de%20casos%20con%20lesiones%20f%C3%ADsicas.>

- Monjas, I. (2020). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar (12ª edición). CEPE. (Original publicado en 1993).
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What We Know and What We Can Do*, Cambridge, Blackwell.
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annu Rev Clin Psychol*;9(1):751-80
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *What you need to know about school violence and bullying*. Retrieved from Unesco.
- Ortega, R., del Rey, R. y Mora, J. (2001). "Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales", en *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 2001, pp. 95-113.
- Pereira, S., Dutra, L. y Koller, S. (2016). Habilidades sociais e fatores de risco e proteção na adultez emergente. *Psico (Porto Alegre)*, 47(4), 268-278. DOI: <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2016.4.23398>
- Pinazo, D., García-Prieto, L. y García-Castellar, R. (2020). Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 30-35. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103419300231>
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2005). La Violencia y sus manifestaciones silenciosas entre los jóvenes: estrategias preventivas. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. [https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/BLa violencia_y sus manifestaciones en jovenes.pdf](https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/BLa%20violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf)
- Pozo, P. (2019). *Bullying y rendimiento academico en estudiantes de educacion secundaria de una institucion educativa de la ciudad de Trujillo*. (Licenciatura Psicología, Universidad Privada Antenor Orrego). Repositorio de UPAO: <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/4550>

- Roca, E. (2005). *Como mejorar tus habilidades sociales: programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional* (4ta ed.). Acde. <https://latam.casadellibro.com/opiniones-libro/como-mejorar-tus-habilidades-sociales-programa-de-asertividad-a-utoestima-e-inteligencia-emocional-4aa-edrevisada/9788493115692/1070346>
- Ruiz, M. (2021). *Programa de intervención para abordar la problemática del acoso escolar en las víctimas*. (Tesis de licenciatura en Psicología Clínica). Universidad de Jaén, Perú.
- Saiz, M. (2017). Metodología de la Investigación. Burgos: Repositorio Institucional de la Universidad de Burgos. https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/4889/Tema_3_metodologia_para_la_evaluacion.pdf;jsessionid=8B46954D41C880874B08DD449BF23CB0?sequence=7
- Salmivalli, C. (2013): El acoso y el grupo de iguales. En: Ovejero, Smith y Yubero (Coords.). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales* (pp. 111-130). Madrid: Biblioteca Nueva.
- San martín, J. (2006). "Conceptos y tipos", en Á. Serrano (ed.). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*, Barcelona, Ariel.
- Sánchez, G. (2023) ¿Qué son las habilidades sociales? <https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-habilidades-sociales/>
- Santana, L., Garcés, Y. y Feliciano, L. (2018). Incidencia del entorno en el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes en riesgo de exclusión. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 20, 7-22.
- Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R. & Liefoghe, A. (2002). Definitions of Bullying: A Comparison of Terms Used, and Age and Gender Differences, in a Fourteen-Country International Comparison. *Child Dev*;73(4):1119-33.
- Timana, L. (2019). *Nivel del bullying en adolescentes de 5to año de secundaria de la I.E Gran Bretaña N° 3056 – Independencia* (Licenciatura, Universidad cesar vallejo - Lima). Repositorio Institucional – UCV: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/60067>

Toro, I. (2018). Bullying escolar: 2.700 denuncias de acoso físico y psicológico se recibieron hasta septiembre [Internet]. La Tercera. 2019 [citado el 19 de marzo de 2019]. Disponible en: <https://www.latercera.com/la-tercera-pm/noticia/bullying-escolar-2018-2-700-denuncias-de-acoso-fisico-y-psicologico-se-recibieron-hasta-septiembre/495869> .

Trianes, M. (2000). La violencia en contextos escolares, Málaga, Aljibe.

ANEXOS
Anexo 1

Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores / ítems	Escala de medición
Programa de habilidades sociales	Goldstein, et al (1989) definen a las habilidades sociales como un conjunto de destrezas y aptitudes (heterogéneas y particulares), para las socializaciones interpersonales y la resolución de conflictos de índole emocional y social. Estas habilidades se desarrollan en situaciones simples y complejas.	El programa hará uso de 10 sesiones las cuales tendrán una aplicación de dos sesiones por semana.	Autoexpresión en situaciones sociales Defensa de los propios derechos como consumidor Expresión de enfado o disconformidad Decir no y cortar interacciones Hacer peticiones Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29 3, 4, 21, 30 13, 22, 31, 32 5, 14, 15, 23, 24, 33 6, 7, 16, 25, 26 8, 9, 17, 18, 27	Nominal
Acoso Escolar	Acoso Escolar, en su conceptualización manifiesta: Es una forma de humillación verbal y metódica repetitiva en el tiempo, en donde un estudiante es víctima de uno o más estudiantes, los cuales generan conductas violentas y crueles con la finalidad de humillarlo y someterlo, destruyendo su tranquilidad y decencia. (Piñuel y Oñate 2005).	El Autotest de Cisneros de acoso escolar de la adaptación de las autoras Laynez Peña, Daphne Raquel y Quino Guerra, Karen Elizabeth en el 2017	Desprecio – Ridiculización Coacción Restricción – Comunicación Agresiones Intimidación – Amenazas Exclusión – bloqueo social Hostigamiento Verbal Robos	3, 9, 20, 25, 26, 30, 36, 45, 46 7, 8, 11, 12 1, 4, 5, 17, 18 14, 15, 19, 23, 24, 29, 44, 49 28, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48 2, 10, 21, 22, 38 6, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 50 13, 16	Ordinal

Anexo 2

Cuestionario de habilidades sociales

Autores originales: *Elena Gismero Gonzales (2000)*
 Autores versión peruana: *Harumi Palacios Sánchez (2017)*

Querido estudiante, me gustaría compartir contigo este documento que forma parte de un estudio. Su objetivo es comprender mejor cómo se desarrollan las habilidades sociales entre los estudiantes de nivel secundario.

Participante: Edad:

Sexo: M F

Grado: ...- Sección:

Instrucciones: A continuación, Anote sus respuestas, **redondeando** la letra de la alternativa que mejor se ajuste a su modo de ser o actuar.

A: No me identifico en absoluto, la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B: Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.

C: Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.

D: Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

PREGUNTAS	A	B	C	D
1. A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A	B	C	D
2. Me cuesta llamar por teléfono a tiendas, oficinas, etc.	A	B	C	D
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A	B	C	D
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	A	B	C	D
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle "NO"	A	B	C	D
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que he prestado.	A	B	C	D
7. Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al mozo y pido que me lo hagan de nuevo.	A	B	C	D
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A	B	C	D
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.	A	B	C	D
10. Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A	B	C	D
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A	B	C	D

12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucha vergüenza pedirle que se calle.	A	B	C	D
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con las que estoy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A	B	C	D
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortar la conversación.	A	B	C	D
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A	B	C	D
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado más de vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A	B	C	D
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A	B	C	D
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A	B	C	D
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A	B	C	D
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría enviar CV que pasar por entrevistas personales.	A	B	C	D
21. Soy incapaz de pedir rebaja o descuento al comprar algo.	A	B	C	D
22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A	B	C	D
23. Nunca sé cómo "cortar" a un amigo que habla mucho.	A	B	C	D
24. Cuando decido que no quiero volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A	B	C	D
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A	B	C	D
26. Me cuesta pedir a un amigo que me haga un favor.	A	B	C	D
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A	B	C	D
28. Me siento confundido o alterado cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A	B	C	D
29. Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, reuniones, etc.)	A	B	C	D
30. Cuando alguien se mete a la fila, hago como si no me diera cuenta.	A	B	C	D
31. Me cuesta expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados.	A	B	C	D
32. Muchas veces prefiero ceder, callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	A	B	C	D
33. Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no deseo pero que me llama varias veces.	A	B	C	D

Anexo 3

Baremación de habilidades sociales

Likert	Mínimo	1	Niveles
	Máximo	4	
	Observaciones	10	3

		V1	V1_D1	V1_D2	V1_D3	V1_D4	V1_D5	V1_D6
Puntaje	N° Preguntas	33	8	5	4	6	5	5
	Puntaje Mínimo	33	8	5	4	6	5	5
	Puntaje Máximo	132	32	20	16	24	20	20
	Rango	99	24	15	12	18	15	15
	Intervalo	33.00	8.00	5.00	4.00	6.00	5.00	5.00
BAREMO	BAJO (1)	33	8	5	4	6	5	5
		66	16	10	8	12	10	10
	MEDIO (2)	67	17	11	9	13	11	11
		99	24	15	12	18	15	15
	ALTO (3)	100	25	16	13	19	16	16
		132	32	20	16	24	20	20

Anexo 4

Baremación de Acoso escolar

Likert	Mínimo	1	Niveles
	Máximo	3	
	Observaciones	10	3

		V2	V2_D1	V2_D2	V2_D3	V2_D4	V2_D5	V2_D6	V2_D7	V2_D8
Puntaje	N° Preguntas	50	9	4	5	8	8	5	9	2
	Puntaje Mínimo	50	9	4	5	8	8	5	9	2
	Puntaje Máximo	150	27	12	15	24	24	15	27	6
	Rango	100	18	8	10	16	16	10	18	4
	Intervalo	33.3	6.00	2.67	3.33	5.33	5.33	3.33	6	1.33
BAREMO	BAJO (1)	50	9	4	5	8	8	5	9	2
		83	15	6	8	13	13	8	15	3
	MEDIO (2)	84	16	7	9	14	14	9	16	4
		116	21	9	11	18	18	11	21	4
	ALTO (3)	117	22	10	12	19	19	12	22	5
		150	27	12	15	24	24	15	27	6

Anexo 5

Prueba de Normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
HABILIDADES SOCIALES	.768	10	.006
Autoexpresión en situaciones sociales	.841	10	.045
Defensa de los propios derechos como consumidor	.781	10	.008
Expresión de enfado o disconformidad	.717	10	.001
Decir no y cortar interacciones	.640	10	.000
Hacer peticiones	.805	10	.017
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	.717	10	.001
ACOSO ESCOLAR	.924	10	.392
Desprecio – Ridiculización	.000	10	.000
Coacción	.859	10	.074
Restricción – Comunicación	.000	10	.000
Agresiones	.655	10	.000
Intimidación – Amenazas	.794	10	.012
Exclusión – bloqueo social	.000	10	.000
Hostigamiento Verbal	.000	10	.000
Robos	.640	10	.000

Nota: elaboración propia en base a los datos recolectados de 10 estudiantes que pertenezcan a la I.E. en Huamachuco.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Anexo 6

Asentimiento informado

Programa de Intervención en Habilidades Sociales para adolescentes víctimas de Acoso Escolar en Huamachuco

Investigador/a: CATALAN REYES ROGER ABRAHAM

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación "Programa de Intervención en Habilidades Sociales para adolescentes víctimas de Acoso Escolar en Huamachuco. La cual tiene como objetivo, Determinar el efecto de un Programa de Habilidades Sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar. Esta investigación es desarrollada por el Licenciado Roger Abraham Catalan Reyes, del programa de Maestría en Intervención Psicológica, de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Institución Educativa San Nicolas - Huamachuco. El desarrollo de dicho programa, favorecerá a la población objetivo (adolescentes víctimas de acoso escolar), ya que proporcionará una serie de estrategias que permitan fortalecer las capacidades de afrontamiento y así mejorar su calidad de vida.

Procedimiento:

Si usted decide participar de dicha investigación, se le informa que se desarrollara los siguientes procedimientos:

1. Se aplicarán instrumentos que permitirán el recojo de información, tal es el caso de datos personales, así como información adicional que es relevante para el estudio de la investigación.
2. Dicha aplicación de los instrumentos tendrán un tiempo aproximado de 30 minutos aproximadamente y se realizarán en el ambiente de la institución educativa San Nicolas. Las respuestas de los instrumentos serán sistematizadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.
3. Finalmente, se desarrollará un programa de intervención, el cual tendrá 08 sesiones, cada una de ellas tendrá una duración de 60 minutos y se dará dos veces por semana.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra

índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el **Investigador:**

Roger Abraham Catalan reyes

Email: roabcatalan@gmail.com

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Firma(s):

Fecha y hora:

Anexo 8

Autorización para aplicar instrumento



"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO"

Trujillo, 25 de abril de 2024

CARTA N° 030-2024-UCV-VA-EPG-F01/J

Sr. Nilton Harry Bocanegra Vásquez

Director

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SAN NICOLÁS"

PRESENTE. –

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y así mismo presentar al estudiante **ROGER ABRAHAM CATALÁN REYES**, del programa de **MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

El estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **"PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES VÍCTIMAS DE ACOSO ESCOLAR EN HUAMACHUCO 2024"**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar el efecto de un programa de habilidades sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar, en Huamachuco -2024.

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

Atentamente. –



Mg. Ricardo Benites Aliaga
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO: Instrumentos de recolección de datos.

COLEGIO REGIONAL SAN NICOLAS
SECRETARÍA HUAMACHUCO

RECIBIDO

Fecha: 06.05.2024

Exp. N° 396

Folios 01

Hora: J. 05 p.

Firma:

Anexo 7: Autorización del director para la aplicación del instrumento y programa

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Huamachuco, 10 de Mayo del 2024

Que habiéndose presentado la **CARTA N°030-2024-UCV-VA-EPG-F01/J** el día 06 de mayo del 2024 en la **Institución Educativa "SAN NICOLÁS"** por el Sr. Roger Abraham Catalan Reyes, del programa de MAESTRIA EN INTERVENCION PSICOLOGICA de la escuela de post grado de la Universidad Cesar Vallejo, con la finalidad de aplicar instrumentos para el desarrollo de tesis denominada **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN HABILIDADES SOCIALES PARA ADOLESCENTES VÍCTIMAS DE ACOSO ESCOLAR EN HUAMACHUCO**, en la institución que dirijo refiero lo siguiente;

Que, como **DIRECTOR** de la **Institución Educativa "SAN NICOLÁS"** perteneciente al distrito de Huamachuco, **AUTORIZO su ingreso para realizar la aplicación de dichos instrumentos con los adolescentes identificados con dicha problemática.** Puesto que este trabajo de investigación beneficiara a nuestra institución con los datos encontrados y el abordaje respectivo.

Es todo cuanto se informa para su conocimiento y fines que se sirva determinar.

Atentamente.



Milton B. Bocanegra Vásquez
DIRECTOR

Anexo 9
Programa de habilidades sociales:
“Recuperando mi fuerza interior”



2024

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN HABILIDADES SOCIALES PARA ADOLESCENTES VÍCTIMAS DE ACOSO ESCOLAR EN HUAMACHUCO

I. DATOS GENERALES:

DENOMINACIÓN: "Recuperando mi fuerza interior"

BENEFICIARIOS : Alumnos que cursan el 1er a 3er año de secundaria entre 12 y 15 años, de la IE. San Nicolas – Huamachuco

Nº DE PARTICIPANTES: 10 estudiantes

RESPONSABLE DEL PROGRAMA: Roger Abraham Catalan Reyes

II. FUNDAMENTACIÓN:

El presente programa tiene como fin intervenir en jóvenes que hayan sido víctimas de acoso escolar con el fin de poder mejorar sus habilidades sociales. Dicho tipo de acoso ha sido normalizado en nuestra sociedad, algo que todo adolescente ha estado expuesto durante muchos años, viviendo con miedo y represión de mostrarse como son. Este programa de habilidades sociales pretende intervenir en la mejora de formas de afrontamiento en situaciones difíciles. Dicho programa fue realizado en una Institución educativa de Huamachuco para niños entre 12 y 14 años, se eligió esta población porque que es en esta edad en dónde más importancia se le da al sentido de pertenencia a los grupos sociales que se forman en el colegio, poniendo en riesgo a los adolescentes para satisfacer a su grupo social. Se tomaron en cuenta a las habilidades sociales ya que estas ayudan a las personas a poder tener las herramientas necesarias para poder integrarse satisfactoriamente a un mundo social.

III. OBJETIVO

GENERAL:

- Fortalecer habilidades sociales en adolescentes víctimas de acoso escolar de una institución educativa pública, 2024.

ESPECÍFICO:

- Fortalecer la autoexpresión saludable para comunicar los pensamientos y sentimientos en diferentes situaciones de la vida.
- Aprender a expresar y defender mis derechos utilizando la comunicación.
- Mejorar la capacidad del enfrentamiento a la frustración en situaciones de tensión.
- Aprender a rechazar las situaciones que no me gustan o me generan insatisfacción.
- Fortaleciendo mis redes de apoyo sociales para buscar ayuda.
- Entrenando mi relación asertivamente con el sexo opuesto.
- Fortalecer la aceptación de virtudes y defectos para un desarrollo socioemocional más saludable.
- Reconocer sus logros presentes y sus metas a futuro para su valoración personal.

IV. ACTIVIDADES

Sesión	Nombre	Objetivo	Estrategias	Materiales	Tiempo
1	Expresándome mis ideas y pensamientos	Fortalecer la autoexpresión saludable para comunicar los pensamientos y sentimientos en diferentes situaciones de la vida.	Dinámica de presentación Habilidades de comunicación asertiva. Habilidades de expresión emocional.	Hojas bond, Revistas, papelotes, lapiceros, plumones	60 min
2	Defiendo mis derechos y analizo mis experiencias	Aprender a expresar y defender mis derechos utilizando la comunicación.	Tipos de comunicación Dinámica de aprendizaje.		60 min
3	Expresando mi enfado de manera asertiva	Mejorar la capacidad del enfrentamiento a la frustración en situaciones de tensión.	Dinámica de aprendizaje. Habilidades para la frustración.		60 min
4	Aprendo a decir que "NO"	Aprender a rechazar las situaciones que no me gustan o me generan insatisfacción.	Técnicas para aprender a decir NO. Dinámica de aprendizaje. Importancia de los límites.		60 min
5	Se cuando y como pedir apoyo.	Fortaleciendo mis redes de apoyo sociales para buscar ayuda.	Instituciones donde buscar ayudar. Dinámica de aprendizaje. Redes de apoyo		60 min
6	Desarrollando mis relaciones interpersonales	Entrenando mi relación asertivamente con el sexo opuesto.	Dinámica de aprendizaje. Manejo de mis relaciones con el sexo opuesto asertivo.		60 min
7	Autoestima física y personal	Fortalecer la aceptación de virtudes y defectos para un desarrollo socioemocional más saludable.	Dinámica de aprendizaje. Técnicas sobre autoestima personal.		60 min
8	Autoestima social y académica	Reconocer sus logros presentes y sus metas a futuro para su valoración personal.	Dinámica de aprendizaje Técnicas de reconocimiento de esfuerzo y proyecto a futuro.		60 min

V. DESARROLLO DE SESIONES

Sesión 01 – Expresándome mis ideas y pensamientos

FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
INICIO	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, dándoles a conocer aspectos generales, el objetivo de la sesión y el tiempo de duración del programa, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de para romper hielo: “Me pica”. Se le indica al grupo que van hacer una dinámica de presentación divertida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se le pide a cada adolescente que diga su nombre y un lugar donde le pica: "Soy Juan y me pica la boca". - A continuación, el que le sigue tiene que decir cómo se llamaba la persona anterior y dónde le picaba y agregar su nombre y dónde le pica. - Se continúa con el siguiente que dice el nombre de la primera persona y dónde le picaba, el nombre de la segunda persona y dónde le picaba y, agrega su nombre y dónde le pica. - Se prosigue hasta la última persona del grupo, ésta tiene que decir desde el primero, los nombres de cada persona y dónde les picaba. <p>Con este juego se fomenta un ambiente de animación y confianza para que los y las adolescentes se conozcan e integren.</p>	Música animada	15 min
DESARROLLO	<p>Actividad de aprendizaje: Autoexpresión Emocional</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender a expresar las emociones que se sienten de manera adecuada. Y Conocer los beneficios de expresar lo que se siente. <p>Comenzaremos mostrándoles un panel de las emociones (anexo n°01), donde ellos podrán colocar su nombre en la emoción que creen que tienen, consecuencia del transcurso de su día. Aquí se verá las ideas previas que tienen sobre la identificación de sus emociones. Durante la</p>	<p>Panel de emociones</p> <p>Copias con el cuento del lobo.</p> <p>Cartulina</p> <p>Plumones</p> <p>Cinta</p>	40 min

	<p>sesión hablaremos sobre esos sentimientos que muestran, les hacemos reflexionar sobre por qué creen que lo sienten y que podemos hacer para controlar dicha emoción.</p> <p>Una vez trabajado con el panel de emociones, pasaremos a explicar con exhaustividad y claridad a los participantes sobre en qué consiste el concepto de Autoexpresión Emocional, qué es, en qué nos puede ayudar, cómo lo podemos utilizar, etc.</p> <p>Una vez comprendido y explicado en qué consiste la capacidad de Autoexpresión Emocional, pasaremos a repartir una hoja con "La Historia del Lobo Feroz" (anexo 02). En este los participantes podrán conocer la versión de los hechos del Lobo Feroz y cómo expresa sus sentimientos ante lo sucedido, canalizando así su enfado o molestia.</p> <p>Después de esto, realizaremos a los alumnos un conjunto de preguntas guía las cuales les ayudarán a comprender mejor la historia leída. Con estas preguntas, los educadores detectarán la capacidad atencional y de comprensión que muestran los participantes.</p> <p>Visto esto, los participantes en parejas y tendrán que elegir un cuento tradicional y deben intentar contarlo desde un punto de vista distinto al que proverbialmente se ha contado. Para ello, pueden utilizar las cartulinas y plumones para hacer su presentación. En donde aprenderán la importancia de escuchar y expresar sus emociones respecto a las situaciones de su día a día.</p> <p>Por último, dejaremos que piensen, durante un momento, las cosas que les gusta en relación a los 5 sentidos. Lo que más les gusta oír, ver, sentir (no sólo con la piel, también puede ser un sentimiento interior), el olor y el sabor que más les gusta. Una vez que lo escriben en un papel, lo deberán exponer delante de los demás participantes.</p> <p>Es importante que el facilitador a lo largo de toda la actividad manifieste a los participantes la</p>	<p>Música relajante</p>	
--	--	-------------------------	--

	<p>importancia de aprender a identificar nuestros sentimientos para después saber expresarlos de manera adecuada con el objetivo de que nos ayude a: Resolver conflictos, a canalizar las emociones negativas, a conseguir mayor capacidad socio-emocional, a que nos guíen para conocer y perseguir nuestros sueños y anhelos. Y por último, tener más probabilidades de controlar la conducta de manera consciente y autónoma, proporcionándoles funcionalidad.</p>		
CIERRE	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo de la dinámica?, se aclararán ideas y se culminara con una reflexión.</p> <p>Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión.</p>		5 min

Sesión 02 - Defiendo mis derechos y analizo mis experiencias

FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
INICIO	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, se le explicará el objetivo de la sesión y el tiempo de duración del programa, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de Motivación: “El cuento compartido”. Los participantes necesitan motivación y practicar su creatividad. Es por ello que esta dinámica es perfecta, dado que implica crear un cuento todos juntos.</p> <p>El facilitador empezará el cuento, relatando alguna historia en la que él aparece y también en la que aparece alguno de los integrantes, al quien señalará. El participante señalado tendrá que decir su nombre y continuar explicando la historia. Tendrá que mencionar a otro participante, lo señalará y así continuará contándose el cuento. El propósito es que todos puedan interactuar, compartir y divertirse antes de empezar la actividad de aprendizaje.</p>	<p>-Música animada</p>	<p>10 minutos</p>
DESARROLLO	<p>Actividad de aprendizaje 01: Dominio de mis Derechos</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los derechos y su importancia y concienciar a los participantes la importancia de conocer sus derechos de manera divertida. <p>Se le presentará a los participantes un papelote con cuadros vacíos, entre ellos tendrán que ordenar de manera los dibujos con los derechos según su asociación, cuando se vayan formando las asociaciones tendrás que expresar que pasaría si alguien vulnera ese derecho que se ha formado. De esa manera lograrán de manera lúdica expresar porque es tan importante validar y reconocer sus propios derechos y la de los demás.</p> <p>Actividad de aprendizaje 02: 6 SOMBREROS PARA PENSAR</p> <p>Objetivo de la actividad:</p>	<p>Figuras impresas y papelotes.</p> <p>1 juego de hojas de instrucciones para cada equipo (un juego por cada color)</p> <p>Hojas de papel para todos los participantes y lápices.</p> <p>Seis sombreros en los</p>	<p>45 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar un tema desde perspectivas distintas, revisando los pros y contras de una situación determinada. Además, exponer y vivenciar un proceso de toma de decisiones. <p>Para introducirlos a la dinámica, el facilitador hablará a los participantes sobre la importancia de analizar una situación desde múltiples perspectivas, como ejercicio previo a la toma de decisiones. Posteriormente, el facilitador explicará al grupo que van a realizar un ejercicio de análisis desde la multiperspectiva.</p> <p>Luego les dirá que conformen 6 grupos o en parejas. (anexo 03 y 04) y cada equipo deberá elegir uno de los siguientes colores: blanco, rojo, negro, amarillo, verde y azul. Según el color elegido, el facilitador entregará a cada equipo un sombrero (blanco, rojo, azul...) y una hoja de instrucciones acorde con el color del sombrero elegido.</p> <p>El facilitador expondrá entonces al grupo en pleno una situación problemática o de interés para analizar sobre sus derechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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 entró después que yo, me callo. - Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucha vergüenza pedirle que se calle. <p>Acto seguido, solicitará a cada equipo que lea por separado las instrucciones escritas que explican la lógica de pensamiento del sombrero elegido, y solicitará también que al interior del grupo describan y analicen la situación según la lógica sugerida por el sombrero, y buscando construir argumentos lo más sólido posibles.</p> <p>El facilitador pedirá luego que cada miembro de cada equipo, expongan, de manera ordenada, las ideas obtenidas en el grupo, sobre el tema analizado. Cada vez que un miembro del equipo</p>	<p>siguientes colores: blanco, rojo, negro, amarillo, verde, azul</p> <p>Hojas de instrucciones.</p>	
--	--	--	--

	<p>tome la palabra deberá llevar puesto el sombrero que eligió.</p> <p>Al finalizar el facilitador llevará a debate las ideas expuestas, analizando cada respuesta propuesta, buscando que estos lleguen a conclusiones sobre las situaciones presentadas, para que ellos puedan aprender lo importante de analizar situaciones que vulneren sus derechos y que como analizar adecuadamente esa situación.</p>		
CIERRE	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo con los temas tratados en la sesión, se aclararán ideas y se culminará con una reflexión?</p> <p>Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión.</p>		5 minutos

Sesión 03- Expresando mi enfado de manera asertiva

FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
INICIO	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, se le explicará el objetivo de la sesión y el tiempo de duración, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de Motivación: “El espejo” Es una dinámica ideal para mejorar la confianza entre los participantes, además de ayudarles a reflexionar sobre sus emociones. El facilitador forma parejas de estudiantes, que se pondrán uno frente al otro. Uno de ellos hará movimientos y el otro lo imitará, indicándole que dejen fluir la forma como ellos quieran expresarse corporalmente, luego de ello se le dará la oportunidad de cambiar de rol.</p> <p>Se promueve la empatía, dado que tienen libertad para imitar al compañero, pero deben hacerlo de una forma que no le resulte humillante. También se pone a prueba la sincronización, coordinación y concentración.</p>	Música relajante	10 minutos
DESARROLLO	<p>Actividad de aprendizaje 01: Expreso Mis Emociones y Sentimientos con Asertividad Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que las y los participantes reconozcan la importancia de expresar sus emociones y sentimientos con asertividad. <p>Iniciamos la sesión y solicitamos 3 voluntarios, a cada uno le damos un papelito que contiene una situación relacionada a una emoción. Se le indicará que lo representen solo a través de mímicas lo que les ha tocado. El grupo debe adivinar qué emoción está representando cada uno de sus compañeros y compañeras.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situación 1: Un o una adolescente expresa alegría • Situación 2: Un o una joven se muestra enojado(a), con cólera y grita. 	<p>Hojas bond</p> <p>Impresiones con las frases.</p> <p>Plumones y lapiceros.</p>	50 minutos

• Situación 3: Un o una adolescente que se exprese triste y llorando.

Solicitamos a los y las estudiantes que comenten sobre lo representado, sobre todo respecto a las últimas situaciones.

Luego indicamos el propósito de esta actividad y que seguiremos dialogando sobre las emociones en nuestra vida. Señalamos que las emociones son naturales, son reacciones inmediatas que experimentamos ante un hecho, que es importante y necesario expresar; sin embargo, también se debe aprender a exteriorizarlas adecuadamente. Es decir, que estas no afecten o dañen a otras personas.

A continuación, solicitamos a nuestros estudiantes que elijan una de las siguientes emociones: alegría, tristeza, miedo, cólera, que le pongan un nombre al personaje y compongan una pequeña historia sobre él.

Para ayudarlos le podemos dar un ejemplo:
Historia 1: Juan está molesto porque su compañero lo ha insultado en la hora de recreo, por eso le quiere pegar a la salida.

Comentamos que es importante que la historia resalte la emoción y la respuesta ante la misma; por ejemplo, Juan se siente molesto por lo que pasó con su compañero y que su forma de reaccionar es agrediéndolo.

Solicitamos que algunos socialicen la historia elaborada y analicen de manera conjunta la emoción y la reacción de esta. Orientamos a nuestros estudiantes sobre las distintas formas que podemos responder ante las emociones, y que es importante que aprendamos a expresarlas de manera adecuada; es decir, asertiva, sin dañar o ir en contra de los derechos de los demás.

Solicitamos que transformen la historia para que expresen la emoción de manera asertiva.
Historia 1: Juan está molesto porque su compañero lo ha insultado en la hora de recreo, conversa con su tutor sobre lo

	<p>ocurrido. Más tranquilo, piensa que buscará un momento para conversar con su compañero sobre lo ocurrido.</p> <p>Solicitamos algunos voluntarios o voluntarias (los que no participaron en la primera parte) para que compartan su historia y la transformen de tal manera que la reacción ante la emoción sea asertiva.</p> <p>Tomando en cuenta lo dialogado con el grupo, solicitamos que elaboren conclusiones sobre lo trabajado en la sesión, sobre todo enfatizando sobre la importancia de expresar las emociones y sentimientos a los demás. De ser necesario podemos alcanzar las siguientes ideas fuerza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las emociones se expresan de diferentes maneras. Estas distintas formas de expresar sentimientos ayudan a las personas a entender en qué situación están. • Los sentimientos surgen de manera espontánea como una respuesta emocional frente a situaciones que nos agradan o desagradan. Nuestras reacciones emocionales forman parte de nuestra forma de ser y de actuar. Son parte de nuestra personalidad, pero debemos aprender a expresarlas de manera adecuada. • Si experimentas emociones negativas, no te encierres en ti. Expresa tus sentimientos, busca personas en quienes confíes y que te puedan comprender y dar aliento, antes de reaccionar de una manera que dañe a los demás. Comunica de manera asertiva lo que pasa. 		
CIERRE	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo con los temas tratados en la sesión, se aclararán ideas y se culminará con una reflexión?</p> <p>Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión.</p>		5 minutos

Sesión 04- Aprendo a decir que “NO”

FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
<p>INICIO</p>	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, se le explicará el objetivo de la sesión y el tiempo de duración, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de Motivación: Casa, Inquilino y Terremoto</p> <p>Esta dinámica se utiliza generar interacción y animas a los participantes, los participantes deben agruparse las personas en tríos y escoger otra persona adicional que se quedará fuera.</p> <p>Dos personas se toman de las manos frente a frente para formar una casa. Dentro de ella se coloca otra persona que hace las veces de inquilino. Así se forman todos los tríos. Una persona se queda fuera.</p> <p>La persona que se quedó fuera puede dar cualquiera de las siguientes voces:</p> <p>- "Casa": Todas las casas, sin romperse, deben salir a buscar otro inquilino. Los inquilinos no se mueven de lugar.</p> <p>- "Inquilino": Los inquilinos salen de la casa donde están en busca de otra. Las casas no se mueven de lugar.</p> <p>- "Terremoto": Se derrumban las casas y escapan los inquilinos, para formar nuevos tríos.</p> <p>La lógica del juego es que la persona que queda fuera da una voz, y acto seguido intentará meterse para ser parte de algún trío y no quedarse nuevamente aislada. Cuando la misma persona se quede por tres veces fuera, puede ponérsele un castigo que no sea gravoso sino más bien que nos haga reír y pasarla bien a todos. Al concluir la dinámica se abra generado un ambiente positivo para empezar con la sesión de aprendizaje.</p>	<p>Música animada</p>	<p>10 minutos</p>
<p>DESARROLLO</p>	<p>Actividad de aprendizaje 01: Lo que hacen los adolescentes para agradar a los demás</p>	<p>Papelógrafos con siluetas</p>	<p>45 minutos</p>

	<p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las conductas que toman los jóvenes, solo con el fin de pertenecer a un grupo. <p>Coloque dos siluetas (anexo 05), un hombre y una mujer adolescente típico/a, en el papelógrafo o en la pizarra, pida al grupo que dé nombres a las figuras, que podrían llamarse, como "Jorge" y "Juanita".</p> <p>Reparta dos papeles autoadhesivos del mismo color, para escribir las notas y diga al grupo lo siguiente: "A veces Jorge y Juanita se preocupan por lo que las personas piensan de él y de ella". Las preocupaciones de Jorge pueden ser que los demás piensen que es "gordo", "feo", "chato", "nerd", "quedado", etc.</p> <p>Haga que cada adolescente escriba (en los papeles autoadhesivos y con letras grandes, usando un plumón) ideas que podrían tener y generar preocupación a Jorge o Juanita sobre lo que las personas piensan de él o ella.</p> <p>Después de 1 a 2 minutos, pida a cada adolescente que ponga su nota dentro de la silueta de Jorge y Juanita (pueden ser cosas comunes para Jorge y Juanita o diferentes para cada uno) y lea al grupo las preocupaciones de los adolescentes.</p> <p>Diga al grupo lo siguiente: Jorge y Juanita quieren agradecer a los otros adolescentes y a veces hacen cosas para impresionarlos.</p> <p>Pida que escriban algo que podrían hacer Jorge y Juanita para impresionar a sus amigos, usando dos papeles autoadhesivos de otro color.</p> <p>Después de unos minutos, haga que cada adolescente ponga su nota fuera de las siluetas y lea al grupo lo que se escribió.</p> <p>Aproveche la información que han colocado junto a las siluetas y dígasles que algunos jóvenes consumen alcohol, tabaco u otras drogas para impresionar a sus compañeros, sin darse cuenta de las consecuencias.</p>	<p>Papeles con situaciones de riesgo</p> <p>Plumones</p> <p>Cita adhesiva</p>	
--	--	---	--

Actividad de aprendizaje 02: Aprendiendo a decir que NO

Objetivo de la actividad:

- Brindarles estrategias por medio del rol playing para rechazar invitaciones cuando no quiero hacer algo.

Explique a los participantes:

1.- A continuación, se revisarán 3 pasos para ayudarlos a desarrollar habilidades para resistir la presión de grupo.

Los pasos son:

a. Hacer preguntas.

b. Nombrar el problema y decir lo que podría suceder.

c. Sugerir otro camino.

2.- Diga lo siguiente:

- Hacer preguntas ante una situación difícil ayuda a mantener la distancia para evitar meternos en problemas.

Por ejemplo, si un amigo nos invita a ir a su casa porque sus padres no están, podría ser útil preguntar: "¿Para qué? ¿Qué quieres hacer?"

3.- Realice usted la demostración de cómo hacer preguntas con otro participante.

- Coloque el Cartel de "Hacer preguntas" en un lugar donde todos lo puedan visualizar.

• Paso 1: **Hacer preguntas.**

- Distribuya en una mesa las "Tarjetas de situaciones de riesgo", con el texto hacia abajo.

• Explique que hay dos roles en la dramatización de las situaciones:

a. El amigo que presiona para hacer algo inadecuado (el instigador), que debe tomar una "Tarjeta de situaciones de riesgo" y leer en el "Cartel de situaciones de riesgo" la situación que corresponda a la tarjeta.

b. El adolescente que está resistiendo la presión del amigo que hará preguntas como:

"¿Qué vamos a hacer?" o "¿Por qué quieres ir allí"?

4.- Divida al grupo en pares y pídeles que escojan el rol que quieren jugar, a quien instiga o quien resiste. Repita los pasos de la demostración con cada una de las parejas.

	<p>Para optimizar el tiempo de la práctica, el facilitador puede supervisar en grupos pequeños siguiendo los pasos descritos. Pida a algunas parejas que realicen la demostración al frente (la cantidad de parejas que el tiempo le permita).</p> <p>5.- Reúna a todo el grupo, dígame que se ha visto cómo hacer para enfrentar las situaciones que podrían meternos en problemas, pregunte ¿en qué consistió este primer paso?</p> <p>6.- En el siguiente paso para enfrentar las situaciones que podrían meternos en problemas. Coloque en la pizarra o pared: Nombrar el problema y decir lo que podría suceder.</p> <p>7.- Diga que una vez que han determinado que sus amigos quieren que ustedes hagan algo inadecuado, es útil nombrar el problema y señalar lo que podría suceder.</p> <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si nuestro amigo dice "Oye, vamos a robar las cosas de un compañero", ustedes nombran el problema diciendo "Robar, eso es un delito". Es decir, le recordamos a nuestro amigo que lo que está sugiriendo es inadecuado. • Luego, deben señalar lo que podría suceder, por ejemplo: "Si robamos, podríamos terminar expulsados y llamarían a nuestros padres." • Diga al grupo, que continuaremos con otro paso: "Sugerir otro camino" Explique que después de que hayan mencionado el problema y dicho lo que podría suceder, es útil dar una alternativa, es decir indicar otra cosa que pueden hacer. Por ejemplo, si el amigo dice "Vamos a los útiles de nuestro compañero", podríamos responder "Oye, por qué mejor no jugamos un partido de fútbol". O si el amigo dice "Vamos a escaparnos" podríamos decirle "Oye, por qué mejor no nos vamos a comer algo". 		
<p>CIERRE</p>	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo con los temas tratados en la sesión, se aclararán ideas y se culminara con una reflexión?</p>		<p>5 minutos</p>

	Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión		
--	---	--	--

Sesión 05 - Se cuando y como pedir apoyo.

FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
<p>INICIO</p>	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, se le explicará el objetivo de la sesión y el tiempo de duración, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de Motivación: Sondeo de Motivaciones</p> <p>Conocer las motivaciones de los compañeros que conforman un grupo.</p> <p>El facilitador del grupo contextualizará, a modo de presentación, que cada vez que iniciamos una actividad nueva, la hacemos por un motivo. Les pedirá a los integrantes del grupo cuál ha sido la motivación que les ha hecho estar allí.</p> <p>De manera individual, los integrantes del grupo responderán a una serie de preguntas de este tipo: ¿por qué he venido a esta actividad?, ¿cuál es mi estado de ánimo hoy?, ¿qué espero obtener en el día de hoy?, ¿qué estoy dispuesto a aportar en el día de hoy?</p> <p>Todo el mundo comparte con el resto del grupo, sus inquietudes y qué ha respondido a las preguntas que planteó en un primer momento el facilitador del grupo.</p> <p>Es importante que el facilitado, sepa gestionar de manera adecuada los comentarios de los distintos miembros del grupo.</p>	<p>Música animada</p>	<p>10 minutos</p>
<p>DESARROLLO</p>	<p>Actividad de aprendizaje 01: Como reconocer mis redes de apoyo</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la capacidad de hacer frente a situaciones estresantes y disminuir los efectos de la angustia emocional. <p>Se iniciará hablando sobre que son las redes de apoyo; Las redes de apoyo social están conformadas por las personas con las que nos relacionamos y establecemos vínculos. Esto trae beneficios en muchos aspectos de nuestras vidas pues son un factor protector ante cualquier</p>	<p>Papelotes, Plumones, Papel bond impreso Lápices y lapiceros.</p>	<p>45 minutos</p>

	<p>situación complicada. Por esta razón, tenerlas da la tranquilidad de saber que familiares, amigos y compañeros de trabajo estarán presentes cuando los necesites.</p> <p>Mantener activas estas redes de apoyo nos ayuda a prevenir y combatir los efectos del estrés, por lo que es recomendable crear y consolidar lazos con las personas que nos rodean, para mejorar nuestra calidad de vida.</p> <p>Para iniciar la actividad practica se comenzará con la pregunta: ¿Cómo podemos construir redes de apoyo? Para ellos se trabajará por medio de círculos de confianza, se le entregará un papelote en donde se le dará las siguientes indicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dibujen tres círculos, uno dentro de otro. Al centro identifica a nueve personas con las que tienes más cercanía y a quiénes recurres en casos de emergencia y sientes que te apoyan incondicionalmente. - Dibuja tres círculos, uno dentro de otro. Al centro identifica a nueve personas con las que tienes más intimidad y a quiénes recurres en casos de emergencia y sientes que te apoyan incondicionalmente. - Dibuja tres círculos, uno dentro de otro. Al centro identifica a nueve personas con las que tienes más intimidad y a quiénes recurres en casos de emergencia y sientes que te apoyan incondicionalmente. - <p>Cuando hayan terminado, se les indicará a los participantes que nuestras redes de apoyo son variadas y que muchas veces responde a nuestras necesidades o el grado de confianza que tenemos en ese momento. Se les pedirá a los grupos que expongan sus papelotes y pueda</p>		
--	--	--	--

	<p>reflexionar que no están solo ante cualquier problema que se presenten.</p> <p>Además, es importante que mantengan actualizada tus listas de apoyo de sus contactos, las de nuestras autoridades tanto al nivel institucional como local, policía, bomberos, hospital, CEM y Demuna.</p> <p>Actividad de aprendizaje 02: Una carta para mamá o papá</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer la comunicación, los sentimiento y sueños para comunicarlo directamente a los progenitores. <p>1° Distribuya a los y las participantes una hoja de papel. Muestre el cartel con el modelo de la carta y colóquelo en un lugar visible (anexo 06).</p> <p>2° Los y las adolescentes completan cada uno la carta a sus respectivos padres o tutores.</p> <p>3° Distribuya sobres previamente rotulados a cada adolescente.</p> <p>4° Pida a los y las adolescentes que pongan las cartas que completaron en los sobres.</p> <p>5° Mencione que, al finalizar la sesión familiar, entregarán las cartas a sus padres.</p> <p>Con esta actividad logran expresar sus emociones y necesidades a sus padres, tomándolos con una fuente de confianza en sus redes de apoyo.</p>		
CIERRE	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo con los temas tratados en la sesión, se aclararán ideas y se culminara con una reflexión?</p> <p>Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión</p>		5 minutos

Sesión 06 - Desarrollando mis relaciones interpersonales.

FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
INICIO	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, se le explicará el objetivo de la sesión y el tiempo de duración, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de Motivación: Lo que mis compañeros reconocen de mi Fomentar la motivación a nivel individual y la cohesión del grupo. El facilitador del grupo, entrega un nombre por cada uno de los integrantes con el nombre de cada uno de ellos. Se entregarán al azar, sin que nadie reciba el sobre con su propio nombre. Se trata de que los distintos integrantes del grupo, vayan escribiendo en un papel algo positivo de esa persona. Todos van añadiendo comentarios sobre todos sus compañeros. Sentados en círculo, se le entrega a cada persona su sobre. Por turnos, cada uno abrirá el suyo y leerá en voz alta las notas que ha recibido. Compartirá con el resto de compañeros cómo se ha sentido. Es importante que el facilitador propicie la interacción entre los compañeros. Que tengan la oportunidad para expresarse y que puedan decirles a sus compañeros por qué hicieron ese comentario sobre los demás participantes.</p>	<p>Papeles y plumones Música animada</p>	<p>10 minutos</p>
DESARROLLO	<p>Actividad de aprendizaje 01: Desarrollando la empatía Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lograr una reflexión crítica sobre cómo nos relacionamos con los otros y el ejercitar prácticas sociales que fomenten la empatía. <p>Se plantea una situación hipotética y se les pedirá a los participantes que de distintas respuestas que le pueden dar a la persona para que se sienta mejor. Anotar dichas respuestas</p>	<p>Reproductor de video Plumones Impresiones Papeles lapiceros</p>	<p>45 minutos</p>

sin juzgarlas, en el pizarrón. A continuación, se entregan algunos ejemplos de situaciones hipotéticas que pueden ser usadas, pero se sugiere que se elaboren situaciones que sean relevantes para ellos.

EJEMPLO DE SITUACIÓN HIPOTÉTICA:

- Tu mejor amigo, Matías, se acerca a ti y te dice que sus padres se están separando. Te cuenta que hace tiempo que estaban peleando mucho y que el ambiente en la casa estaba muy tenso.
- Julia se acerca a ti con una cara muy triste. Te comenta que está decepcionada porque no tuvo el resultado esperado en la prueba final de matemáticas. Estudió mucho y esperaba tener el puntaje máximo, pero resulta que tuvo cuatro preguntas malas, lo que la llevó a tener un 6,5 de nota final.
- Juan te cuenta que en su grupo de amigos lo han empezado a discriminar, le ocultan cosas que hablan y no le avisan cuando se juntan.
- María se ve triste y te relata que todos los días pelea con su mamá y ya no sabe qué hacer para que eso pare.

VIDEO

Cuando se tengan varias respuestas anotadas, mostrar el siguiente video de Catalina Fuster (Psicóloga Coach) que habla sobre la empatía.
<https://www.youtube.com/watch?v=s4dfy22j IE>

REFLEXIÓN SOBRE EL VIDEO

Luego, en grupos pedirles que respondan las siguientes preguntas y luego discuta con el curso:

- ¿Qué es la empatía?
- o Tomar perspectiva
- o No juzgar
- o Reconocer las emociones en el otro

	<p>o Comunicar que entiendes las emociones del otro</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿En qué situaciones sociales me he sentido incomprendido, he experimentado soledad, incomodidad? - ¿Qué respuesta por parte del otro me hubiera ayudado a sentirme mejor? - ¿De qué manera puedo empezar a actuar de manera más empática con los demás? (enfaticar que no es una solución lo que uno da, sino una conexión emocional lo que hace que el otro se sienta mejor) - Ejemplo de una situación concreta en la que pude haber actuado mejor y dar esa nueva respuesta. <p>se reflexionará sobre la importancia de trabajar la empatía en nuestras relaciones interpersonales.</p> <p>Actividad de aprendizaje 02: Los problemas de comunicación</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concientizar a los estudiantes sobre la importancia de la comunicación efectiva, - por medio de un trabajo grupal que pone en manifiesto los problemas de comunicación. <p>El facilitador contextualiza la actividad mencionando que actualmente existen muchos problemas de comunicación que dificultan las relaciones que mantenemos con otras personas.</p> <p>Se divide a los participantes en dos grupos, quedando uno a cada lado de la sala. A uno de los grupos se le entrega una hoja o cartulina en blanco y al otro se le entrega una cartulina que tiene una ilustración abstracta (esta ilustración puede ser dibujada por el facilitador o impresa, la idea es que sea difícil de reproducir).</p> <p>El grupo que tiene la cartulina en blanco no puede mirar la ilustración.</p>		
--	--	--	--

	<p>Se dan las instrucciones de la dinámica: “el grupo que tiene la cartulina con la ilustración debe describir al otro grupo lo que tiene en su papel. El grupo con la cartulina en blanco tiene que intentar reproducir lo que le describen, intentando que sea lo más parecido a la ilustración original. No se puede mirar la ilustración. Todos los miembros del grupo deben participar”.</p> <p>El facilitador actúa de moderar, resguardando que los grupos trabajen colaborativamente y que no miren la ilustración. En el caso de que el tiempo lo permita, se podría pedir que cambien de roles, y con una nueva ilustración pedirle al otro grupo que lo describa.</p> <p>La reflexión final luego de terminada la actividad, se invita a que los participantes compartan la experiencia entre ellos, siendo el facilitador un moderador de este intercambio de ideas. Se puede preguntar sobre qué tan difícil fue darse a entender, ponerse de acuerdo con el grupo, plasmar una idea, comprender lo que el otro nos dice, escuchar al otro, respetar los turnos, etc.</p> <p>A modo de conclusión, el facilitador puede tocar estos puntos, si es que se ajustan a la experiencia vivida por el curso: Generalmente los dibujos quedan muy distorsionados. Esto nos muestra los problemas de comunicación que tenemos que nos llevan a malos entendidos y conflictos (dificultad en escuchar al otro y en darnos a entender). Importancia de comunicarnos de manera asertiva, efectiva y respetuosa en todos los ámbitos de la vida.</p>		
CIERRE	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo con los temas tratados en la sesión, se aclararán ideas y se culminara con una reflexión?</p> <p>Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión</p>		5 minutos

Sesión 07 – autoestima física y personal

FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
INICIO	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, se le explicará el objetivo de la sesión y el tiempo de duración, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de Motivación: Juego de las estrellas A cada participante se le entrega una estrella que debe colorear con su color preferido. En ella deben escribir su nombre y las tres cosas que más le gusta hacer.</p> <p>Una vez que todos hayan terminado, se intercambian las estrellas con el compañero que tiene al lado. Cada uno leerá en voz alta lo que al otro participante le gusta hacer, pero sin decir el nombre. El maestro preguntará a quien corresponde esa estrella.</p> <p>Esta actividad exige que el participante reflexione acerca de lo que más disfruta hacer. El hecho de leer en voz alta los gustos de otro compañero, favorece la integración de sus preferencias con la de los demás.</p> <p>La pregunta del facilitador, en cuanto a quien pertenece esa estrella, reforzará el sentimiento de identidad del participante. “Esa estrella es mía”, es como decir, ese soy yo.</p>	<p>Impresiones de estrellas</p> <p>Colores</p> <p>Música animada.</p>	10 minutos
DESARROLLO	<p>Actividad de aprendizaje 01: Fortaleciendo mi autoestima personal</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender a fortalecer mi autoestima y aceptarme. <p>Comience la sesión con una lluvia de ideas para construir la definición de la palabra AUTOESTIMA. Le sugerimos: “Si digo la palabra AUTOESTIMA ¿En qué piensas, de qué color es, qué olor tiene, ¿dónde se siente?”. La lluvia de ideas es una actividad que busca enlazar las distintas ideas que un grupo tiene de una palabra o concepto determinado, en este caso, se buscará hacer preguntas que acerquen a los alumnos a una</p>	<p>Bola de lana</p> <p>Hojas bond Lapiceros o lápices Proyector multimedia o celulares</p>	45 minutos

	<p>definición construida por ellos mismos de la AUTOESTIMA.</p> <p>Indique antes a los alumnos que no es necesario analizar demasiado la respuesta, es decir, que los estudiantes digan lo primero que se le venga a la mente. Realice esta dinámica en cuatro rondas. Inicie preguntando a los alumnos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿De qué color es la AUTOESTIMA? 2) ¿Cuál es el olor de la AUTOESTIMA? 3) ¿En qué parte del cuerpo sientes la AUTOESTIMA? Y, 4) ¿Si digo la palabra AUTOESTIMA...qué crees que significa? <p>En este punto se utilizará la bola de lana u objeto elegido para regular el orden de las participaciones.</p> <p>Escriba y organice en una columna por respuesta, todas las respuestas en el pizarrón. El objetivo es construir una definición elaborada por todo el grupo.</p> <p>Explique que esta definición es un primer acercamiento al concepto AUTOESTIMA.</p> <p>Luego pida a los alumnos que pongan atención al siguiente audiovisual:</p> <p>“Fortalece tu autoestima” https://www.youtube.com/watch?v=S4s1eXVLIFc</p> <p>Luego del video realice las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿La percepción que tienes de ti mismo/a afecta la forma en que te sientes? ¿Porqué? - ¿Reconoces situaciones en las que te juzgas de forma muy severa? - ¿Cómo puedes modificar esos juicios? <p>Solicite a todo el grupo que anoten sus respuestas en una hoja de papel que se le entregará.</p> <p>Invite a algunos alumnos lean sus respuestas, de no ser así, indique que utilicen sus respuestas para la siguiente actividad.</p> <p>Vuelva a utilizar la bola de lana u objeto elegido para regular el orden de las participaciones.</p> <p>Para finalizar la actividad se realizará una carta.</p>		
--	---	--	--

	<p>Pida a los alumnos que escriban una carta en una hoja bond, donde describan qué aprecian y valoran de sí mismos, así como de las personas y lo que les rodea. La carta deberá tener la siguiente estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hola, yo soy <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Lo que aprecio y valoro de mí es <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Lo que aprecio y valoro de lo que me rodea es <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Soy (descripción física) <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Mis cualidades emocionales son <hr/> <p>Invite a que algunos alumnos compartan con el resto del grupo sus cartas y que comenten cómo se sienten al apreciar las cosas que forman parte de ellos</p>		
CIERRE	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo con los temas tratados en la sesión, se aclararán ideas y se culminara con una reflexión?</p> <p>Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión</p>		5 minutos

Sesión 08 – Autoestima social y académica

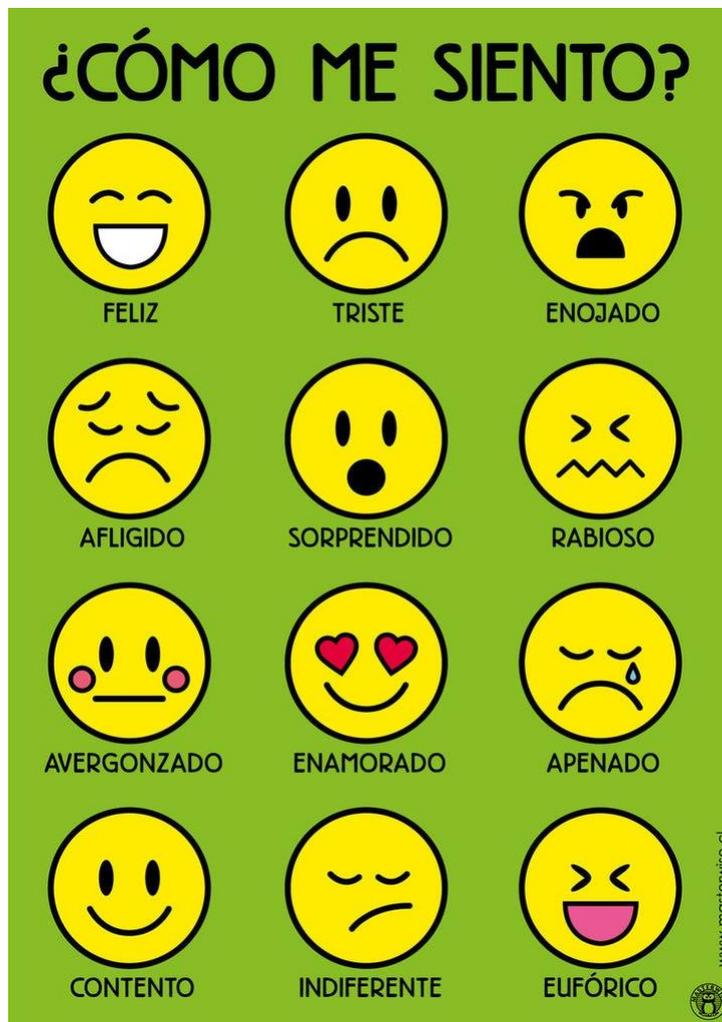
FASES	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
INICIO	<p>Bienvenida: El facilitador se presentará y dará la bienvenida a los participantes, se le explicará el objetivo de la sesión y el tiempo de duración, además agradecerá a los participantes por su asistencia.</p> <p>Dinámica de Motivación: La pelota preguntona</p> <p>Se hace un solo equipo y se les pide ponerse en círculo, Se indica que se les facilitará una pelota y será necesario el uso de un reproductor de música. Al inicio de la música la pelota irá rotando por cada participante de forma que no pare hasta que no cese la música.</p> <p>La persona que tenga la pelota en el momento en que no se oiga sonido alguno deberá decir su nombre y una pregunta que le haga el facilitador, deberán ser preguntas de lo aprendido en todo el proceso del programa.</p> <p>El ejercicio se repetirá cuantas veces se estime oportuno para que se presenten la mayor parte del grupo y puedan responder sobre tu aprendizaje personal.</p>	<p>Reproductor de música</p> <p>Pelota</p>	<p>10 minutos</p>
DESARROLLO	<p>Actividad de aprendizaje 01: Imagínate a ti mismo</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer conscientes a los alumnos de que la realización de sus proyectos futuros, depende, en gran medida, de ellos mismos. <p>Esta actividad se basa en la utilización de técnicas de imaginación mental, las cuales son de gran utilidad para conseguir que los participantes sean conscientes de aspectos en los que nos es costoso concentrarnos por la carga emocional implícita que a veces poseen.</p> <p>El facilitador comenta a sus alumnos que en esta actividad van a pensar en el futuro y en cómo se imaginan a sí mismos dentro de</p>	<p>Papelotes</p> <p>Hojas bond</p> <p>Plumones</p> <p>Lapiceros</p>	<p>45 minutos</p>

	<p>algunos años. En primer lugar, deben cerrar los ojos e imaginarse a sí mismos dentro de 10 años. Cuando todos los participantes han cerrado los ojos, el facilitador lee en voz alta las siguientes preguntas, cuidando siempre de dejar un tiempo entre pregunta y pregunta para que cada participante, individualmente, pueda pensar e imaginar las respuestas. Las preguntas que debe realizar son las siguientes:</p> <p>«¿Cómo te imaginas físicamente dentro de 10 años?», «¿A qué crees que te dedicas?», «¿Qué aficiones tienes?», «¿Con quién vives?», «¿Qué amigos tienes?», «¿Cómo es la relación con tus padres?», «¿Tienes pareja?», «¿Tienes hijos?», «¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?», «¿Eres feliz?», «¿De qué te sientes más orgulloso?».</p> <p>La fase de imaginación concluye y los participantes ya pueden abrir los ojos. Después, pregunta a todos los alumnos en general si creen que ese futuro imaginado será necesariamente así o si puede ser de otra manera y, sobre todo, si creen que conseguir el futuro que desean es algo que depende en gran parte, aunque no totalmente, de ellos o si creen que no pueden hacer nada para acercarse a su futuro deseado. El facilitador debe reconducir este debate hacia la capacidad que todos tenemos para aumentar las probabilidades de alcanzar nuestros objetivos. No obstante, lo primero que necesitamos para alcanzar nuestras metas es saber a dónde queremos llegar, qué queremos ser, cuáles son nuestros objetivos. Tener esto claro es haber recorrido ya la mitad del camino. El facilitador debe motivar a los participantes para que valoren el poder y capacidad personales que tienen y la y necesidad de fijarse unos objetivos claros.</p> <p>Finalmente, la actividad concluye con una fase final individual en la que los alumnos escriben tres metas futuras a largo plazo (por</p>		
--	---	--	--

	<p>ejemplo, crear una familia, tener un trabajo en el que se sientan satisfechos, etc.) y también tres metas cumplidas hasta la actualidad (concluir el año escolar, ser brigadier, aprender a ser responsable con sus cosas personales, etc.)</p> <p>Actividad de aprendizaje 02: El mapa del tesoro</p> <p>Objetivo de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la valoración de su esfuerzo en relación a sus sueños y metas a futuro. <p>Tendrán la oportunidad de graficar sus sueños y metas en un proyecto llamado "Mapa del Tesoro"; el tesoro son sus sueños proyectados al futuro.</p> <p>Muestre ejemplos de mapas de tesoro completos con las cuatro secciones que incluyen imágenes o palabras acerca de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La profesión, trabajo u oficios. • Los pasatiempos y aficiones. • Los amigos y la familia. • La salud y capacidad física. <p>Motive a los participantes a crear su propio mapa, basándose en sus sueños y metas, dígalos que sean tan creativos como sea posible, que pueden dibujar o escribir en su mapa del tesoro.</p> <p>Distribuya papelógrafos y plumones, a cada adolescente para realizar sus mapas.</p> <p>Pida a los participantes que no escriban su nombre en sus mapas. No pierda de vista a ningún participante y brinde el estímulo necesario sin influir en el tipo de sueños que proyecten. Cada 5 minutos, recuerde la hora al grupo para estimular a los participantes más lentos a concluir la actividad.</p> <p>Que se pretende que los alumnos aprendan con esta actividad: Que entiendan la importancia de saber que metas nos gustaría alcanzar y cómo podemos conseguirlas. Que</p>		
--	---	--	--

	los alumnos sean conscientes de que todos poseemos cualidades positivas.		
CIERRE	<p>Retroalimentación: Para culminar la dinámica se preguntará a los participantes: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo con los temas tratados en la sesión, se aclararán ideas y se culminara con una reflexión?</p> <p>Despedida: Se agradecerá su participación y se le invitará a la siguiente sesión</p>		5 minutos

Anexo 10
Panel de emociones



Anexo 11
Cuento del Lobo Feroz

EL LOBO FEROS

El bosque era mi casa. Yo vivía feliz y lo mantenía limpio y tranquilo; tenía muchos amigos y me gustaba conversar y hablar con ellos.

Un día con mucho sol, cuando estaba recogiendo unos desechos dejados por unos excursionistas, sentí pasos. Me escondí detrás de un árbol y vi venir una niña vestida de una manera muy divertida, toda de rojo y con una capucha en la cabeza, como si se quisiera esconder de algo y que, de una manera alegre y despreocupada iba destrozando flores, pisando la hierba e incluso lanzando al suelo los papeles de los caramelos que se iba comiendo.

Naturalmente le pregunté quién era, de dónde venía, adónde iba, etc. Ella me dijo cantando y bailando que iba a ver a su abuela, que le llevaba una canasta con una jarra de miel. Me pareció una niña simpática, pero estaba en mi bosque, muy llamativa y poco respetuosa con el entorno. Decidí darle una lección para que entendiera que no se puede ir por casa de los demás gritando y pisando todo. Dejé que siguiera su camino, pero corrí a casa de su abuela para ser el primero en llegar.

Cuando llegué, me encontré con una abuela muy simpática y le expliqué la actitud de su nieta. Nos pusimos de acuerdo en que se merecía una lección y mientras ella se escondía debajo de la cama yo me ponía su ropa. Cuando llegó la niña y entró en casa yo ya me había vestido con la ropa de su abuela. La niña sólo al verme me dijo cosas bastante desagradables en relación a mis orejas. Como ya he sido insultado en otras ocasiones le contesté que eran de esa forma y tamaño para que pudiera escuchar mejor.

La niña me simpatizaba, pero volvió a hacer otra observación desagradable e insultantes en relación a mis ojos tan salidos. Comprenderán que ya me empezaba a sentir mal; esa niña era un poco tiempo se volvió antipática. No me quería enfadar y le dije que eran de aquella manera para poder ver mejor. Pero a la niña le gustaba meterse con los demás y tocó precisamente mi punto débil, los dientes. Siempre he tenido problemas con mis dientes tan grandes y salidos. He estado siempre acomplejado por este motivo y su comentario me pareció muy pero que muy desagradable. Sé que tendría que haberme controlado, pero salté sobre ella y le dije que eran para comérmela mejor.

Seamos serios. Ningún lobo puede comerse una niña. Todo el mundo lo sabe, pero esa niña malcriada y mal educada empezó a correr gritando y yo corría detrás de ella para calmarla. Como la ropa de la abuela me molestaba, me la saqué, esto aun fue peor. Súbitamente, la puerta se abrió y apareció un cazador con una escopeta y empezó a disparar. Suerte que tenía poca puntería y pude escapar por la ventana.

Me gustaría decir que éste fue el final de la historia, pero no es así. La abuela no quiso explicar nunca la verdad de lo ocurrido y rápidamente se extendió el rumor de que yo era un animal feroz, devorador de niñas, malo por naturaleza y todo el mundo empezó a evitarme.

No sé qué le pasaría a la niña malcriada y antipática, pero yo ahora estoy siempre solo, con mala fama y no soy nada feliz.

Anexo 12

sombreros de colores



Perspectiva objetiva
Información y hechos



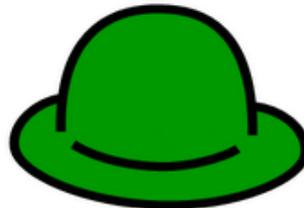
Intuición
Emoción y sentimientos



Voz del juicio
Análisis crítico



Lógica positiva
Beneficios y ventajas



Creatividad
Alternativas y propuestas



Visión global
Director de orquesta

Anexo 13

hojas de instrucciones de sombreros

Sombrero azul

Responsable de cuando el grupo se centra en la gestión de la toma de decisiones en general, el modo de sombrero azul es cuando se forma la agenda y los objetivos de la discusión.

Sombrero blanco

Al representar el proceso de recopilación de información, el sombrero blanco no se limita a abordar los detalles que están disponibles para la referencia del equipo, sino que también identifica otras piezas de información que faltan y necesitan ser recogidas.

Sombrero verde

El sombrero verde, que se utiliza para generar ideas novedosas y creativas, permite un proceso de pensamiento libre y fuera de lo común en el que cualquier idea puede ser examinada, discutida y anotada

Sombrero amarillo

El sombrero amarillo, que suele abarcar los beneficios potenciales de las ideas, permite a las personas analizar los problemas con la lente del optimismo, profundizando en las ideas obtenidas durante el proceso del sombrero verde.

Sombrero rojo

Combinando instintos y sentimientos, las personas que participan en el tipo de pensamiento del sombrero rojo son libres de expresar sus sentimientos hacia las ideas de forma pasiva, sin tener que explicar o justificar sus miedos o disgustos de forma lógica.

Sombrero negro

Considerado a menudo como el tipo de sombrero de pensamiento “negativo pero lógico”, el sombrero negro pretende representar el acto de contemplar los posibles escenarios que pueden estar lejos o ser opuestos al resultado deseado, junto con los riesgos asociados a las ideas.

Anexo 14 *Siluetas de hombre y mujer*



Anexo 15

Carta para papá o mamá

Carta de un hijo a su padre

De: _____

QUERIDO PAPÁ: Hay tantas cosas, tantos momentos, tantas alegrías compartidas. Creo que una buena manera de darle inicio a esta carta sería agradeciéndote por haberme dado la vida, a pesar de las peleas, los obstáculos, las cosas difíciles, vos siempre estuviste ahí para poner el pecho a cualquier tipo de problema. ¡Me enseñaste a ser feliz con lo que uno tiene y me diste las herramientas para poder salir adelante, y son las dos cosas más importantes que una persona necesita para afrontar la vida! Te agradezco por todo lo anterior y te agradezco por esos lunes de fútbol, por esas tardes...

SÉ QUE MUCHAS VECES: la relación entre nosotros no fue lo mejor, tuvimos choques, peleas, enojos, etc., etc. ¡Pero también sé que en ninguno de esos momentos dejé de amarte y sé que el día que necesito apoyo puedo levantar el teléfono y tener un hombro donde poder apoyarme y levantarme de cualquier situación difícil o conflicto!...

QUIERO QUE SEPAS QUE: Tengo muchos miedos y en alguna oportunidad me siento solo, porque enfrente estos problemas....

Me gustaría poder contar contigo porque: ... (expresar la necesidad)

Agregar una frase:

“¡Cuán grande riqueza es, aun entre los pobres, el ser hijo de buen padre!”

. ¡Soy feliz y estoy agradecido de ser lo que hoy en día soy, y eso te lo debo a ti papá!