



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa de habilidades sociales para la prevención del
cutting en estudiantes de secundaria de una Institución- Moche
2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Intervención Psicológica

AUTOR:

Br. Galarreta Mostacero, Andrea De Lucia
<https://orcid.org/00000001-5771-6315>

ASESOR:

Ms. Merino Hidalgo Darwin Richard
<https://orcid.org/0000-0001-9213-0475>

SECCIÓN:

Humanidades

LÍNEA DE INVESTIGACION:

Modelo de Promoción y Prevención

PERÚ – 2019

Jurado

Dra. Campos Maza Carmen
Presidente

Dra. Cruzado Vallejos María
Secretaria

Ms. Merino Hidalgo Richard
Vocal

DEDICATORIA

Esta investigación se la dedico a Dios, quien es el que guía mis pasos, por darme las fuerzas para enfrentarme ante las adversidades que se presentaron en el camino de mi vida tanto personal, espiritual y profesional.

A mis padres Benjamín y María, a mis hermanos David, Luis y Alex; y demás familiares por su dedicación y constancia para que yo pueda realizar mis sueños y además impulsarme a cumplir poco a poco las metas que me eh trazado, además por apoyarme con los recursos necesarios para estudiar.

También dedico esta investigación a mis abuelos que me enseñaron a luchar con ahínco por mis sueños, asimismo a mis amigos que nunca se cansaron de alentarme y apoyarme para lograr mis metas propuestas

La autora.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por nunca dejarme desfallecer ante las dificultades, a mi familia y amigos por brindarme su apoyo incondicional para así lograr con mis objetivos trazados.

Asimismo agradezco a mis asesores de tesis, por su apoyo, paciencia, tiempo y sobre todo por brindarme los conocimientos necesarios para la realización de esta investigación.

La autora.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

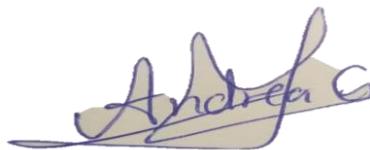
Yo, Andrea De Lucia Galarreta Mostacero, estudiante del programa de maestría de Intervención psicológica de la escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 71325745, con la tesis titulada "Programa de habilidades sociales para la prevención del cutting en estudiantes de secundaria de una Institución – Moche 2019" , Trujillo 2019.

Declaro bajo juramento que:

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

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

Trujillo, 05 de agosto de 2019



Br. Andrea De Lucía Galarreta Mostacero

DNI 7132545

PRESENTACIÓN

Señores Miembros del Jurado, en cumplimiento del reglamento para la elaboración y la sustentación de la tesis de maestría de la escuela de postgrado de la universidad César Vallejo.

Presenta la tesis titulada "Programa de habilidades sociales para la prevención del cutting en estudiantes de secundaria de una Institución – Moche 2019", para obtener el grado de Maestra en Intervención Psicológica.

Este informe consta de ocho capítulos, incorporados a sus páginas preliminares, en los cuales se ha explicado el proceso ocurrido en la aplicación del programa y que están expresados en esta investigación.

En tal sentido, esperamos que este cuente con los requisitos académicos necesarios y logre ser un aporte a nuestra educación, ponemos a nuestro criterio la evaluación de esta tesis.

Br. Andrea De Lucía Galarreta Mostacero

ÍNDICE

Página de Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de Autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	11
1.1. Realidad Problemática	11
1.2. Trabajos Previos	13
1.3. Teorías Relacionadas al tema	16
1.4. Formulación del Problema	27
1.5. Justificación	27
1.6. Hipótesis	28
1.7. Objetivos	28
II. Método	29
2.1. Diseño de Investigación	29
2.2. Variables, operacionalización	29
2.3. Población y Muestra	32
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	33
2.5. Método de Análisis de Datos	34
2.6. Aspectos Éticos	35
III. Resultados	36
IV. Discusión	46
V. Conclusiones	49
VI. Recomendaciones	50
VII. Referencias	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de Variables.....	29
Tabla 2: Matriz de Operacionalización del Programa.....	32
Tabla 3: <i>Distribución de frecuencias según el nivel de habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	36
Tabla 4: <i>Distribución de frecuencias según el nivel de las dimensiones de habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	37
Tabla 5: <i>Prueba de normalidad de las puntuaciones derivadas de la evaluación pre y post experimental en la muestra de estudio</i>	38
Tabla 6: <i>Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la variable habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	39
Tabla 7: <i>Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión autoexpresión en situaciones sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	40
Tabla 8: <i>Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	41
Tabla 9: <i>Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión expresión de enfado o disconformidad antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	42
Tabla 10: <i>Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión expresión de enfado o disconformidad antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	43
Tabla 11: <i>Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión hacer peticiones antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	44
Tabla 12: <i>Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión hacer peticiones antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche</i>	45

RESUMEN

La investigación realizada es de tipo explicativo cuasi experimental teniendo como objetivo determinar el efecto de la aplicación del programa de habilidades sociales para la prevención del cutting en una institución.

La investigación es de diseño cuasi experimental, porque se determinó la influencia de una variable independiente sobre la variable dependiente, apoyándose en el método hipotético deductivo, para el estudio se trabajó con 40 estudiantes, para la recopilación de datos se utilizó un instrumento aplicado a la variable Escala de Habilidades Sociales (EHS) (Gismero 2002) y adaptada por el psicólogo Cesar Ruiz Alva en el año 2006, el análisis de los datos se realizó con la estadístico U-Mann Whitney

Según resultados, se concluye que existió un predominio de los niveles bajo y promedio bajo en ambos grupos de investigación, experimental y control. Al finalizar el programa, el grupo experimental, alcanzaron niveles medio alto y altos, de esta manera se afirma la hipótesis realizada en esta investigación, que el programaba de habilidades sociales disminuye las incidencias del Cutting.

Palabras claves: Habilidades Sociales, Cutting, Programa, adolescentes.

ABSTRACT

The research carried out is of a quasi-experimental explanatory type with the aim of determining the effect of the application of the social skills program for the prevention of cutting in an institution.

The research is of almost experimental design, because the influence of an independent variable on the dependent variable was determined, based on the deductive hypothetical method, for the study was worked with 40 students, for the collection of data an instrument applied to the Social Skills Scale (EHS) variable (Gismero 2002) and adapted by psychologist Cesar Ruiz Alva in 2006, the analysis of the data was performed with the U-Mann Whitney statistic

According to results, it is concluded that there was a predominance of low and low average levels in both research, experimental and control groups. At the end of the program, the experimental group, reached medium high and high levels, thus affirming the hypothesis made in this research, that the program of social skills decreases the incidences of Cutting.

Keywords: Social Skills, Cutting, Program, teenagers.

I. INTRODUCCION

1.1 Realidad problemática

El Cutting, también denominado auto-lesiones es una conducta que en la actualidad ha ido en aumento en los adolescentes siendo un tema de gran preocupación e importancia en la actualidad, es por esta razón que distintos profesionales de la salud han dado mayor relevancia, debido al peligro que presentan los adolescentes a nivel mundial al realizar dichas prácticas que atentan contra su integridad física como emocional, pues ponen en riesgo su vida al convertirse en una práctica repetitiva ya que esta conducta puede hacerse crónico (Nock y Prinstein, 2004)

Según Ulloa, Contreras, Paniagua y Victoria (2013) se ha detectado en Australia que el 8.1 % de toda la población adolescente ha tenido conductas autodestructivas. Dentro de ellas encontramos conductas como los golpes, cortes, quemaduras y entre las conductas menos utilizadas esta la ingesta de líquidos extraños, arrancarse los cabellos, entre otros.

Para Fleta (2017) estas conductas fueron incrementando en Europa, Estados Unidos y Australia, en los 60, sin embargo, en la década de los 80 se detectó una estabilidad en esta incidencia, y a partir de los 90 se registró un nuevo aumento. También admitió en su investigación que en Escocia e Inglaterra 1 de cada 130 adolescentes se autoagreden.

Indicó asimismo que en una investigación realizada por el Hospital General de Oxford entre los años de 1985 y 1995 se detectaron 1840 casos de autolesiones en personas menores de 20 años, concluyendo que esta conducta incrementaba con la edad, y que era más frecuente en mujeres que en hombres.

Al mismo tiempo se realizó una investigación en Reino Unido en el año 2001, teniendo como resultado que 248 de 4249 jóvenes entrevistados que oscilaban entre 11 y 15 años, reconocieron haber tenido conductas autolesivas en algún momento. (Fleta, 2017)

En la investigación realizada por Wall Street Journal (2015) mencionado en Cifuentes (2018) refiere que los adolescentes recurren al cutting como un método de escape ante el estrés, la vergüenza, la ansiedad y otras emociones que es ocasionado por la presión que ejerce las redes sociales, las exigencias educativas, los cambios hormonales y la falta de tolerancia a la frustración ante los problemas que ellos enfrentan.

En el Perú, en la investigación la realizada por Gallegos, Casapi y Rivera (2018) en Arequipa se detectó que el 34,9% ha tenido en algún momento pensamientos autodestructivas, el 27.9% a cometido las conductas autolesivas, llegando a la conclusión que las mujeres son más vulnerables a realizar dicho acto, se detectó además que la edad promedio de inicio al cutting es de 12 años, además se concluyó que los principales factores desencadenantes en esta investigación son los estados de ánimo negativos, y los problemas familiares.

Uno de los incidentes que se encontró en nuestro país se detectó el caso de la "Ballena Azul", el cual incitaba a los adolescentes que realizaran ciertos retos entre ellos ejecutar un comportamiento auto agresivo hasta llegar al suicidio. Por otro lado en nuestra región no se han detectado casos de cutting, sin embargo, al entablar cercanía con los adolescentes, podemos encontrar que en algún momento ellos han tenido pensamientos autolesivas, o han estado a punto de realizarlo debido a los problemas familiares, presión de grupo, entre otros. Al investigar podemos encontrar que se han enterado de esta conducta por medio de las redes sociales, la televisión, noticias.

Con respecto a lo expuesto, se plantea reforzar a los adolescentes las habilidades sociales, para que expresen de manera adecuada sus emociones, deseos, actitudes respetando las opiniones de los demás, especialmente ante los problemas que se enfrenta. (Caballo, 1993)

Por esta razón es que se plantea en esta investigación un programa de habilidades sociales con la intención de prevenir el cutting en nuestros estudiantes de la comunidad con diferentes temas que van desde la resolución de conflictos, toma de decisiones, entre otras.

1.2. Trabajos previos

Internacional

Olivos (2010), mencionado por Gálvez (2017), en la investigación denominada “Entrenamiento de Habilidades Sociales para la integración psicosocial de inmigrantes” para el desarrollo de este trabajo se hizo la aplicación de un programa en habilidades sociales con el fin de integrar a los residentes latinoamericanos a Madrid. Para esto la muestra estuvo conformada por 180 individuos, los cuales 90 conformaron el grupo control y el 90 del grupo experimental, el cual se trabajó el programa. Aplicándose a los dos grupos dos instrumentos la Escala Multidimensional de Expresión Social Parte Motora (EMES-M) de Caballo, (1987) y el Cuestionario de Datos Psicosociales de Olivos (1995). Teniendo como resultado que el grupo experimental tuvo un aumento significativo en comparación con el control después de su aplicación.

Caicedo (2017) en la investigación denominada “Estrategias de intervención desde el trabajo frente al cutting (autolaceraciones) en el nivel básico de la unidad educativa Luis A. Martínez del Canton Ambato Provincia Tungurahua”. Se utilizó un enfoque cualitativo y cuantitativo. Su investigación fue exploratoria, descriptiva y correlacional. Asimismo, tuvo una muestra de 160 alumnos. Llegando como conclusión que el 39% de los jóvenes se autolesionan debidos a problemas familiares, 35% presenta baja autoestima, 11% que existen otros factores que impulsan a autoagredirse, el 9% se debe a maltratos o abusos y el 6% que realiza esta conducta por estereotipos. Dando como conclusión que uno de los principales factores por el cual un adolescente adopta este comportamiento es la familia, debido a que no encuentra el soporte que necesita, además esta conducta también está relacionada a la autoestima baja, debido a la inseguridad por el cual se enfrenta.

Berrones y Yupa (2016) en una investigación denominada “La autolesión (cutting) y su relación con la autoestima en estudiantes del décimo año de la unidad educativa “Amelia Gallegos Díaz” de la ciudad de Riobamba, Provincia de Chimborazo, en el Periodo Febrero-Junio 2015”, para ello utilizó dos variable dependiente e independiente, esta investigación se tuvo los métodos Inductivo-

Deductivo, analítico – Sintético, su tipo de investigación es de campo, cualitativa, explicativa y descriptiva, el diseño de investigación es no experimental, y su tipo de estudio fue transversal. Para ello aplicó encuesta y test a los estudiantes llegando a la conclusión que existe relación entre las variables, pues si el estudiante presenta autoestima baja es más propenso a tener conducta autolesivas. Es decir que el adolescente al sentir que no es aceptada en la sociedad, en la familia puede ocasionar que desarrolle un comportamiento de autoagresión.

Ávila y Pachár (2016) en su investigación “Relación Entre Conductas Autolesivas, Ansiedad Y Depresión En Adolescentes” realizada en Ecuador, siendo una investigación cuantitativa de manera descriptiva y de corte transversal, asimismo es una investigación cualitativa debido al análisis de casos. Esta investigación se trabajó con 27 estudiantes de género femenino entre 12 a 17 años para esto se usó la Escala de Pensamientos y Conductas Autolesivas (EPCA), asimismo se utilizó el inventario de ansiedad y el cuestionario de depresión de Beck. Teniendo como resultados cuantitativos que existe una relación entre la variable depresión y conductas autolesivas con un porcentaje de 26,16%. Los resultados cualitativos dan énfasis que la estructura familiar disfuncional influye en gran medida a la práctica de conductas autolesivas.

García (2018) en su investigación denominada “Programa de intervención para el tratamiento de las autolesiones no suicidas en población adolescentes”. Es una tesis de ámbito experimental. Se realizó en La Unidad de Salud Mental Infanto-Juvenil de Hospital de Almería (Madrid) con adolescentes entre 14 a 18 años, para lo cual se usó la Terapia Cognitivo Conductual, siendo el método principal de la investigación, junto a la Terapia Dialéctico Conductual. Dicho programa está conformado por 6 sesiones que está basado en la técnica de psicoeducación, solución de problemas, técnica de reestructuración cognitiva, control de impulsos y la técnica de regulación emocional el cual está dirigido a padres y a jóvenes. Se concluyó que el programa que se aplicó puede ser favorable para tratar los casos de conducta autolesivas pues tratan las creencias distorsionadas y las creencias despreciativas, además ayuda a los adolescentes a buscar alternativas para los problemas a lo que ellos se enfrentan.

Nacional

Varona (2015) en sus tesis "Autolesiones en Adolescentes: Estilos de Afrontamiento y Afecto" realizado en Lima. Para esta investigación se trabajó con 19 adolescentes en edades de 13 y 22 años que asistieron a un hospital psiquiátrico y que tuvieron como diagnóstico conductas autolesivas. Se utilizó la Escala de Pensamientos y Conductas Auto-lesivas (EPCA) y también la prueba del Positive and Negative Affect Schedule (PANAS) adaptada al español y test abreviado del inventario COPE. Teniendo como resultado que el 84,2% de la población con la cual se trabajó es de género femenino, por otro lado se encontró que la forma más común de autoagredirse era mediante cortes en la piel y que dicha conducta es utilizada como desfogue ante los problemas que los adolescentes enfrentan como problemas familiares, autoestima baja, ámbito familiar disfuncional, presión de grupo, entre otros.

Rospigliosi (2010) en la investigación "Autolesiones y factores asociados en un grupo de escolares de Lima Metropolitana" lo realizó con 456 estudiantes que de 3° a 5° de secundaria de instituciones educativas del estado. Para ello utilizaron dos cuestionarios para medir el aspecto sociodemográfico y las características de la autolesión (cutting). Los resultados fueron que el 27,4% de los adolescentes en algún momento ha tenido conductas autolesivas o continúan realizándolo, siendo los motivos más relevantes tenemos los sentimientos de tristeza, emociones de angustia y ansiedad, los problemas familiares, sociales, entre otros. Esto indica que aquella persona que no ha desarrollado sus habilidades sociales puede fácilmente tener conductas autolesivas.

Ortega, Ramírez y Ramírez (2017) en la tesis denominada "Características sociodemográficas, individuales y familiares asociadas a la presencia de autolesión en adolescentes de una institución educativa, 2015" esta investigación fue realizada de manera cuantitativa, descriptivo, de corte transversal y correlacional. Para ello se trabajó con 192 estudiantes entre 1° a 5° de secundaria. Llegando a la conclusión que los que practican dicha conducta se encuentran en una adolescencia temprana con el 55,7%, asimismo el 51,6% son mujeres, por otro lado se halló que el 89,1% consume alcohol, el 78,1% tabaco y el 42,7% marihuana. De igual manera los investigadores encontraron que los adolescentes que se

autoagreden provienen de una familia monoparental (38%), crianza autoritaria (60,4%), Además se dice que el 3.6% de los adolescentes realizarse cortes en el cuerpo, el 12,5% se golpea a sí mismo; el 24,5% se pellizca y 14,1% se rasca hasta causarse algún tipo de herida. Determinando de esta manera que los adolescentes de esta investigación no desarrollaron adecuadamente sus capacidades para relacionarse, la solución de conflicto y toma de decisiones, concluyendo que fueron propensos a realizar esta conducta.

Arellano (2012) en su investigación denominada “Programa de Intervención psicoeducativa para optimizar las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del centro educativo diocesano El Buen Pastor”, usó en su informe de Inés Monjas, siendo una investigación de ámbito aplicativo de nivel descriptivo-explicativo, y de diseño cuasi experimental, para esta tesis se trabajó con 54 alumnos. Concluyendo que el programa tuvo un alcance positivo pues logró perfeccionar deficiencias, además de ayudar a mejorar las habilidades sociales en los alumnos, previniendo de esta manera diferentes conductas como conductas antisociales, problemas de conducta, desarrollo del cutting, delincuencia, entre otros.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Con el fin de sustentar las investigaciones anteriormente mencionadas, podemos definir al Cutting o conductas autolesivas, de acuerdo a lo mencionado en la OMS (2017) en la investigación de Cifuentes (2018), es un malestar psicológico que manifiesta el adolescente como escape a los problemas que éste presenta, generando preocupación a las familias, instituciones y organismos de la salud, sin embargo podemos decir que no tiene una definición o explicación exacta pues su comprensión y origen es multicausal.

Para Suyemoto (1998) citado en Kirchner Ferrer, Forns y Zanini (2011), define las conductas autolesivas como una autoagresión física en la cual se puede causar lesiones leves o moderadas sin intención de causar la muerte, sin embargo esto no implica que esto llegue a hacer un antecedente para un comportamiento suicida.

Con respecto al tema, D'Arcy Lyness (2012) comenta que el cutting es una conducta ocasionado por un desequilibrio emocional llevando a que el adolescente tenga un comportamiento autolesivo tratando de reemplazar un dolor emocional por un dolor físico, es decir realice heridas (cortes) en cualquier parte del cuerpo.

Según Díaz, Trujillo y Peris (2008) refiere que los adolescentes generalmente se autolesionan o aparecen estas conductas cuando existe confusión en sus ideas, este nos quiere decir que esto relacionado con sus necesidades reales y las que ellos piensan que necesitan. Esta conducta lleva que el adolescente presente un problema clínico severo, pues esta distorsión de pensamiento pueda llegar a confundir el dolor como un alivio ante los inconvenientes que el presenta.

Por otro lado, la prevalencia de las conductas suicidas en el mundo de acuerdo los estudios, según los comenta Kirchner, et al (2011), es de 13% y de pensamientos suicidas es de 26%.

Para Reino Unido en el año 2001 una investigación realizada por el Instituto Nacional de Estadística en el reporte Children and adolescents who try to harm, hurt or kill themselves, determinó que 4249 individuos en edades entre los 11 y 15 años que fueron entrevistados, 248 se autolesionaban. Asimismo, se halló que el 6,5% eran mujeres y el 5% eran hombres. (Asociación Española de Psiquiatría del Niño y el Adolescente (AEPNyA), 2008)

Al mismo tiempo encontramos que las agresiones más frecuentes se encuentran los golpes y cortes en el brazo o en el abdomen utilizando objetos punzocortantes. Sin embargo, encontramos otro tipo de autolesionarse como rascarse la piel hasta el punto de sangrar, quemarse o introducirse objetos, entre otras. También se halla que las mujeres se autolesionan con gran frecuencia en los brazos, mientras que los varones eligen autoagredirse mediante golpes o quemaduras.

En relación a lo comentado anteriormente encontramos factores de riesgo como: pertenecer al género femenino, la inestabilidad emocional que conlleva la adolescencia, tener un bajo nivel socioeconómico, y por último pertenecer a un entorno familiar inestable ocasionando un desequilibrio emocional en el individuo. (Villarreal Jerez, Montenegro, Montes, Igor y Silva., 2013).

Por otro lado, hallamos tipos de conductas autolesivas, entre ellos tenemos las Conductas Autolesivas Impulsivas, para Villarroel et al. (2013), lo describe como practica comúnmente realizada por adolescentes con conductas como cortes, golpes o quemaduras en la piel. Los daños pueden llegar a ser leves o moderados y la frecuencia suele ser ocasional. También nos comenta que aquellos que constituyen un factor de riesgo son las mujeres que presentan trastorno de personalidad limítrofe, estrés postraumático, desórdenes alimenticios y aquellos que han sufrido de abuso sexual en la infancia.

El otro tipo es Conducta Autolesiva Compulsiva aquí encontramos conductas repetitivas como morderse las uñas, rascarse las uñas hasta producirse sangrado, arrancarse los cabellos, ente otros. Esta conducta suelen ser reiteradas veces teniendo un grado de intensidad de leve a moderado (Villarroel et al., 2013)

Dentro de los factores de riesgo encontramos las características personales del individuo, entre ellos tenemos la incapacidad para manejar situaciones difíciles, déficit para manejar la impulsividad, la ira, ente otros. (Cornella & Canals, 2015)

Al mismo tiempo Villarroel et al. (2013) presenta diferente tipos de motivación que pueden llevar a que los adolescentes realicen las conductas autodestructivas, entre ellas se encuentra:

Modelo de regulación de los afectos, encontramos en este modelo los adolescentes realizan estas conductas con el fin de aliviar los momentos negativos. Según las teorías sistémicas y cognitiva se establece que las personas que han crecido en un ambiente disfuncional, inestable emocionalmente se le dificulta desarrollar estrategias de afrontamiento, desencadenando que la gran parte de ellas busquen apaciguar este dolor por medio del cutting.

Modelo de la disociación, se dice que es una respuesta ante los estados de despersonalización, disociación y desrealización, la cual se da en personas que son altamente vulnerables emocionalmente. Esto se da cuando el individuo se aleja de la persona u objeto amado, lo que este episodio displacentero ocasiona una conducta autodestructiva tratando de satisfacer la necesidad de volver a realizar una conexión del individuo con la realidad a través del dolor.

Modelo de conducta suicida alternativa, este modelo indica que es una manera de resistirse al verdadero deseo de quitarse la vida, convirtiéndose una de las formas de desfogar o externalizar estos pensamientos.

Modelo de la influencia interpersonal, indica que se utiliza las autolesiones o cutting como una forma de manipular en las emociones, decisiones y comportamiento de otras personas significativas para el individuo, siendo una estrategia para captar atención o evitar ser abandonado.

Modelo de los límites interpersonal, en este modelo indica que aún no han desarrollado una identidad por lo que la persona experimenta una dificultad para individuarse y alejarse de objetos significativos para él, convirtiendo la conducta autolesiva como una manera de ser autónomo y diferenciarse ante los demás.

Modelo de castigo, encontramos a personas que se han formado en un ambiente familiar disfuncional, donde prevaleció el castigo como una herramienta o estrategia de enmendar los errores y corregir el comportamiento, ocasionando que la conducta autolesivas forme parte de este castigo, para la persona, y sea un modo de mantener un comportamiento deseable.

Modelo de la búsqueda de sensaciones, en este modelo el individuo busca en esta conducta una forma de producir sensaciones placenteras, pues esta manera se siente vivo, anteponiendo la obtención de novedad por encima del amor y cuidado propio.

Por lo expuesto, podemos decir que el cutting es una forma que el adolescente utiliza para escapar ante sus problemas, pues no es capaz de hallar alternativas de solución para poder enfrentarlas, en otras palabras presentan dificultades para desarrollar sus habilidades sociales. Pues para Roca (2007) las habilidades sociales son conductas o comportamientos, pensamientos y/o emociones, la cual nos ayudan a relacionarnos de manera satisfactoria, buscando lograr nuestros objetivos, respetando nuestros derechos.

Para Choque – Larrauri y Chirinos-Cáceres, citados en Morales, Benítez y Agustín (2013) nos dice que las habilidades sociales nos ayudan a actuar de una manera

competente en nuestra vida, además permite a la persona desarrollarse de manera favorable y tomar control de las distintas situaciones.

Según Caballo (2007) las habilidades sociales son conductas realizadas por una persona para poder expresar sentimientos, pensamientos, deseos, actitudes, dar a respetar sus derechos de una manera competente, respetando al prójimo, buscando alternativas de solución antes las adversidades y minimizando las probabilidades de futuros problemas.

Para Aguilar, Lopez, Sartori (2013) existen distintos tipos de habilidades sociales entre las más destacadas están las habilidades básicas de interacción social, habilidad 0 para relacionarse interpersonalmente, capacidad para dar a conocer las distintas emociones y/o sentimientos, así como la capacidad para la resolución de conflictos, etc.

Cabe resaltar que somos seres sociales, y que nos encontramos en un tiempo en donde no estamos llenos de redes sociales. Por eso que al ser habilidosos socialmente nos ayuda a interactuar fácilmente y mejora nuestras relaciones personales, además nos permite que podamos conseguir ciertas cosas que queremos o necesitamos por medio de la interacción con los demás.

Al utilizar las habilidades sociales genera que tengamos muchos beneficios, empezando por la libertad de saber si lo usamos o no, además de enfrentar con seguridad al momento de hacer prevalecer nuestros derechos. Al mismo tiempo favorece en la autoestima del individuo, pues se encuentra emocionalmente estable teniendo como resultado que sea más feliz, debido a que cuando la relación con los demás es de manera positiva, calidad, nos hacer sentir bien, produce un aumento en el bienestar social, personal. Por otro lado se observa que las habilidades sociales presenta una influencia positiva en el rendimiento académico.

Para Monjas (2002), para lograr una adecuada interacción con los demás se tiene que cumplir una serie de funciones:

Desarrollar distintas habilidades para una buena interacción como la empatía, la reciprocidad, Colaboración y cooperación, y estrategias de negociación.

Aprender a conocernos y a los demás.

Desarrollar un manejo adecuado de la conducta en relación a la retroalimentación que recibimos de los demás.

Apoyo emocional

En este sentido, podemos decir que el tener buenas relaciones personales contribuye en la mejora de la felicidad, salud mental y física del individuo. (Argyle, 1990)

Por otro lado se comenta que una buena relación social y de un adecuado manejo de las relaciones sociales presenta mayor relevancia en el desarrollo de los jóvenes, generando una reacción positiva en su entorno.

Aguilar et al (2013) propone, además, propone cinco componentes o dimensiones principales: autoestima, asertividad, toma de decisiones, empatía, manejo de emociones.

Sin embargo el no desarrollar las habilidades sociales puede desencadenar efectos perjudiciales para salud mental y física como para el desarrollo como seres sociables, pues al presentar dificultades comunicativas, las personas serán catalogados como individuos débiles que pueden ser influenciados fácilmente por otras personas, teniendo como consecuencia la incapacidad de poder defender y respetar su derechos y opiniones.

Para el componente autoestima describe como la manera de demostrar amor y respeto hacia uno mismo. Pues cabe resaltar que las personas con una autoestima alta son capaces de expresarse adecuadamente, de ser exitosos y de liderar, los de autoestima media, es similar a los de nivel alto, sin embargo muestra dificultades en el auto-concepto. Comprende tres sub-indicadores: autopercepción evalúa la percepción que se tiene uno, autovaloración es la valoración que tiene uno mismo y autoaceptación que es la aceptación de uno mismo.

El siguiente componente es la asertividad, la cual se describe como la autoconfianza en opiniones, derechos y reclamaciones. Está compuesto por sub-indicadores: expresión de ideas y auto-respeto.

En el tercer componente encontramos la toma de decisiones, que es la capacidad de solucionar los dilemas. Es decir la habilidad para poder discernir de manera adecuada las diferentes alternativas de solución y para sí poner fin a los problemas. Está compuesto por dos sub-indicadores: estrategias de solución y afrontamiento de problemas.

En el cuarto componente esta la empatía que es la capacidad de entender a los demás, para llegar a un acuerdo. Buscando enriquecerlos propios conocimientos y el de los demás. Cabe resaltar que al no existir un buen nivel de empatía, suele ocasionar un conflicto interno entre el bienestar personal y el de los demás. Está compuesta por dos sub-indicadores: capacidad cognitiva, que es la parte interna de la persona y capacidad afectiva la cual está relacionado con la parte emocional.

El quinto componente es manejo de emociones que la define como la habilidad de saber manejar las emociones propias, a la cual se le domina también autocontrol emocional. Recalcando que está referido a controlar, regular o transformar las emociones, mas no suprimirlas. Es decir llegar a un nivel de autocontrol emocional para lograr un equilibrio, alcanzando la autonomía y el bienestar personal.

Dongli y Cano (2014) refiere que las habilidades sociales es un grupo de distintas destrezas y capacidades que ayuda a interrelacionarnos con facilidad y de buena manera, además nos hace capaces de dar a conocer nuestras emociones, sentimientos, deseos, opiniones, necesidades o enfrentar distintas situaciones de estrés, sin experimentar emociones negativas.

Por otro lado menciona que algunos individuos poseen habilidades sociales, sin embargo presentan alguna dificultad en específico. Por ejemplo para una persona se le puede hacer fácil conversar con amigos, salir a fiesta, iniciar una conversación pero se le dificulta expresar situaciones que le incomodan.

Encontramos también diferentes componentes que son esenciales para comprender las habilidades sociales, entre ellos encontramos:

Las habilidades sociales se obtienen mediante el aprendizaje

Dentro de las habilidades sociales están las conductas verbales y no verbales.

Las habilidades sociales nos facilitan iniciar una conversación como el saber brindar respuestas adecuadas.

Las habilidades sociales aumentan las relaciones sociales.

Son recíprocas y tienen una correspondencia efectiva y apropiada.

Las habilidades sociales presentan influencias debido a las características del entorno, como el sexo, edad y el estatus de la persona que afectan el comportamiento del individuo.

Se menciona también que existen formas de clasificar las habilidades sociales las cuales son propuestas por diferentes autores (Monjas, 2002; Fernández y Ramírez, 2002) entre los cuales tenemos: Realizar Cumplidos párrafo, Aceptar los cumplidos, Expresar los sentimientos (amor, afecto y agrado), Iniciar y mantener una conversación, Hacer y rechazar peticiones, Defender los derechos propios, Expresar nuestros enfados, Dar a conocer opiniones, Pedir disculpas, Ser tolerante a las críticas.

Carrillo (2015) comenta que existen dos componentes principales que influyen o intervienen en nuestra conducta: los componentes verbales y no verbales; los cuales son útiles para el desarrollo de las relaciones interpersonales.

Componente verbal

En una comunicación, el habla es un instrumento que nos permite interactuar con las demás personas, esta acción se realiza de forma consciente, directa y del cual tenemos control. Para Ballesteros y Gil (2002) afirman que una persona que habla aproximadamente en un 50% en una conversación es una persona socialmente

competente. Dentro de los componentes paralingüísticos se encuentra: la velocidad, facilidad al hablar, el tono y volumen de voz.

Componente no verbal:

La relevancia que se puede transmitir de manera verbal a las demás personas es apoyada en el aspecto no verbal, pues este componente cumple vital importancia en la comunicación, es decir ayuda a la comprensión del mensaje que se quiere emitir. Entre los elementos no verbales más importantes encontramos la mirada, puesto que la ausencia del contacto visual puede ocasionar que la otra persona interprete que no le está prestando atención, además de percibir los detalles no verbales de la otra persona. Otro gesto de comunicación no verbal es la expresión facial, puesto que por medio del rostro damos a conocer nuestras emociones. Además tenemos las manos, la postura corporal y la distancia o proximidad.

Componente paralingüístico

Dentro de este componente se encuentran las variables de la voz, entre estas resaltamos: 1) la latencia, referido al tiempo que se ocurre desde la última frase hasta el inicio de la siguiente del interlocutor. Se dice que cuando las latencias son cortas es porque la conversación es animada, interesante o fluida. 2) El volumen, es importante conocer el volumen de voz que utilizamos en una conversación, pues es necesario ajustarlo a las situaciones en la que nos encontramos. Así mismo se comenta que aquella persona que presenta un volumen de voz bajo suele transmitir timidez, sumisión, tristeza. Por el contrario, una persona que utiliza una voz elevada puede transmitir seguridad, persuasión, dominio o ira. 3) El tono de voz, el cual está conectado con la tensión que se realiza en las cuerdas vocales ya que de ahí proviene la voz aguda o grave. Cabe recalcar que podemos emitir un mismo mensaje pero el tono de voz puede cambiar completamente lo que queremos transmitir, debido al hincapié que pongamos al decirlo.

Se ha demostrado en distintas investigaciones que la importancia de las relaciones sociales entre iguales desarrolla diferentes competencias sociales y personales, por tal motivo Monja (2002) entre las principales funciones que cumplen son:

Autoconocimiento y de los demás: la persona conoce diferentes aspectos de su identidad al interactuar con los demás, formándose una idea más objetiva y justa de sí mismo, pues en sus relaciones con otros se evalúa, se juzga, llevando al individuo a formarse una idea global sobre su estatus al relacionarse con las demás personas.

Desarrollo de las conductas, habilidades y destrezas importantes que permitan la interacción con los demás. Es necesario fortalecer el juicio general de la sociedad del individuo para que desarrolle habilidades como: 1) La reciprocidad, el cual nos habla de una respuesta mutua (Ejemplo, si un individuo de muestra amable con otro, es porque ha recibido esta conducta por la otra persona, por el contrario si una persona ha sido tratada de manera agresiva o violenta, es probable que responda con la misma conducta. 2) Empatía, Destreza se tiene para comprender a la otra persona. 3) Intercambio en el control de la relación, la habilidad de dirigir a los demás y también de aceptar ser guiado. 4) Colaboración y cooperación se refiere al trabajo en conjunto para llevar a cabo un objetivo, meta o misión. 5) Estrategias sociales de negociación y de acuerdos, la capacidad de formar alianzas para beneficiar a ambas partes.

Autocontrol y autorregulación del propio comportamiento a partir de la retroalimentación que se recibe de las personas. Esto nos indica que las personas van reforzando o castigando ciertos comportamientos que el individuo presenta, quien mantiene algunas conductas y va eliminando otras conductas.

Apoyo emocional, la interacción con otras personas fortalece su bienestar social, como la compañía, diversión, comprensión, afecto, aceptación apoyo, intimidad, ayuda.

Podemos añadir que las habilidades sociales son importantes, pues influye a las diferentes áreas como la familia, la vida escolar, entre otros. Además se encuentra evidencia que los adolescentes que presentan algún tipo de dificultad para mantener una relación interpersonal, suelen ocasionar problemas de conducta a largo plazo como comportamiento violento, abandono escolar y alteraciones psicopatológicas que se puede desarrollar en la adultez.

Para León y Medina (1998) consideran la dificultad en las HH.SS .como una fuente para encontrar la aparición de un trastorno psicológico.

Las investigaciones realizadas por Gresham (1981) refieren que los adolescentes presentan dificultades en sus habilidades sociales y que tienen dificultades para relacionarse con sus compañeros, muestran incidencias de inadaptación escolar, psicopatología infantil y de adultos, problemas de delincuencia o desarrollar problemas de salud mental. De la misma forma se resalta que la falta de amigos íntimos puede ocasionar depresión, por tal motivo es importante brindar al adolescente la capacidad de desarrollar habilidades sociales.

La habilidad de presenta la persona para iniciar y mantener una relación social contribuye en gran parte en el desarrollo personal y social, esto contribuirá a un buen desarrollo posterior, así como su desenvolvimiento óptimo en la adultez. El ser un individuo socialmente competente permite la habilidad de evitar relaciones tóxicas con otras personas. Del mismo modo expresa que el déficit al tener una interacción social está asociado con problemas conductuales, tales como ansiedad, delincuencia, rechazo social, agresión y aislamiento, lo cuales pertenecen a criterios diagnósticos de distintos trastornos tanto en la infancia como en la adolescencia que se ubican en el Manual de Diagnóstico Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-V; American Psychiatric Association, 2013), entre ellos tenemos déficit de atención e hiperactividad, autismo, depresión infantil, mutismo selectivo, distimia, trastornos de conducta. La ausencia o deterioro de las habilidades sociales es considerado como una de los aspectos principales en el trastorno de ansiedad social, el cual es catalogado como un problema serio debido a su alta incidencia. Además estos déficits están vinculados con la depresión y con un locus de control externo puesto que la ausencia de las HH.SS. ha contribuido que exista poco reforzamiento social de manera positiva, considerándolo como antecedente para la depresión.

Prieto (2000) afirma que al existir factores ambientales estresores y siendo manejado de manera adecuada, reduce en gran medida la aparición de problemas sociales en la adolescencia, llegando a la conclusión que la interacción social es un forma prevenir estos acontecimientos. Esto conlleva que al responder de manera

adecuada a las relaciones sociales se convierte en factores protectores de la salud, entre ellos encontramos: expresar emociones positivas, interactuar con personas de edad igual o mayor, hablar con desconocidos, decir cumplidos, ser empáticos.

1.4. Formulación del problema

¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de habilidades sociales para la prevención del cutting en estudiantes de secundaria de una Institución- Moche 2019?

1.5. Justificación del estudio

La presente investigación tiene como finalidad realizar un programa de habilidades sociales para la prevención del cutting en estudiantes de secundaria en una Institución – Moche 2019, debido a que es un tema de gran controversia en la actualidad, pues implica a adolescentes que atentan contra su cuerpo, realizando cortes, lesiones siendo un mecanismo de desfogue ante los problemas que ellos enfrentan. Ante esta situación se plantea el desarrollo de este programa para prevenir dichas conductas pues el fin es brindar a los a los jóvenes estrategias para que puedan expresar de manera adecuada sus emociones, deseos, actitudes respetando las opiniones de los demás, especialmente ante los problemas que se enfrenta. (Gismero, 2000). Por otro lado incentivará a los demás investigadores trabajar y resaltar este tema, pues no se encuentra programas que puedan prevenir las conductas autolesivas en nuestra comunidad.

1.6. Hipótesis

Hipótesis General

H₁: La aplicación del programa de habilidades sociales prevenir de manera significativa en los estudiantes de secundaria de una institución educativa en Moche.

H₀: La aplicación del programa de habilidades sociales no previene de manera significativa en los estudiantes de secundaria de una institución educativa en Moche.

1.7. Objetivos

Objetivos Generales

Determinar el efecto de la aplicación programa de habilidades sociales para la prevención del cutting en estudiantes de secundaria de una Institución- Moche 2019

Objetivos Específicos

Identificar el nivel de habilidades sociales entre los estudiantes de secundaria de una institución- Moche 2019

Diseñar el programa de habilidades sociales para la prevención del cutting en los estudiantes de secundaria de una institución- Moche 2019

Aplicar la evaluación del pre test

Aplicar el programa “Reforzar mis habilidades sociales para prevenir el cutting” en los estudiantes de secundaria de una institución- Moche 2019

Aplicar la evaluación del post test

Contrastar los resultados obtenidos en el pre test y pos test con el fin de determinar la eficacia del programa de habilidades sociales para la prevención del cutting

II. MÉTODO

2.1 Diseño de investigación

El diseño de esta investigación es cuasi experimental debido a que existe un grupo control, sin embargo los grupos permanecen intactos o estáticos, porque no se realiza un asignación aleatoria de los sujetos a los grupos, asimismo se realiza la aplicación de un pre test y pos test, es decir que se evaluó al inicio y término de la aplicación del programa al grupo experimental. Hernández, Fernández y Baptista (2003)

Esquema de diseño cuasi experimental

G1: O₁ X O₃

G2: O₂ - O₄

Donde:

G₁: Es el grupo experimental integrado por los estudiantes del 4° A de secundaria, de la I.E.A.C José Emilio Lefebvre

G₂: Grupo Control

X: Programa

O₁: La observación inicial que se realiza al grupo experimental para obtención de la información relevante (Pre test)

O₃: Evaluación al finalizar del programa al grupo experimental. (Post test)

2.2 Variables, operacionalización

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores	Escala de Medición
Habilidades Sociales	Es un comportamiento asertivo, en la cual tienen distintas destrezas para relacionarse, dar a conocer sus sentimientos, emociones, necesidades, opiniones; respetando a las demás personas (Gismero 2000)	Conductas que son manifestadas con persona en distintos contextos sociales buscando la forma de expresarse de manera adecuada, además de buscar alternativas acertadas a los problemas garantizando situaciones futuras con	- Auto-expresión de situaciones sociales: Es la capacidad de comunicarse de manera eficaz y asertiva. Corresponde a los ítems 1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29. - Defensa de los propios derechos como consumidor: Capacidad para realizar reclamos o quejas, además de saber solicitar un beneficio. Corresponde a los ítems 3, 4, 12, 21, 30.	Escala de Intervalo Además del orden o la jerarquía entre categorías, se establecen intervalos iguales en la mediación. (Hernández, Fernández y Baptista 2010)

		mínimos dilemas.	<ul style="list-style-type: none">- Expresión de enfado o disconformidad: Capacidad del individuo para mostrar su enojo, desacuerdo. Corresponde a los ítems 13, 22, 31, 32.- Decir no y cortar interacciones: Habilidad para saber decir no, además capacidad para saber persuadir. Comprende los ítems 5, 14, 15, 23,24, 33.- Hacer Peticiones: Capacidad para expresar y solicitar nuestros deseos y pedir ayuda. Correspondiente a los ítems 6, 7, 16, 25, 26.- Iniciar Interacciones positivas con el sexo opuesto: Habilidad para	
--	--	------------------	--	--

			<p>interactuar o iniciar una conversación con el sexo opuesto, expresar afecto, tomar la iniciativa.</p> <p>Correspondiente a los ítems 8, 9, 17, 18, 27.</p>	
--	--	--	---	--

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DEL PROGRAMA

TÍTULO: Programa de Habilidades Sociales para la prevención del Cutting en estudiantes de secundaria de una Institución – Moche 2019

VARIABLE(S)	DIMENSIONES	ITEMS	UNIDAD DE ANÁLISIS
Programa de habilidades Sociales	Terapia Cognitivo Conductual	Se realiza distintas técnicas buscando en el alumno el modo de percibir la realidad. Se considera mecanismos de afrontamiento, procesamiento de información, autoestima y autoconcepto	Estudiantes de 4° año de secundaria
	Técnicas de dinámicas de grupo	Desarrollo y aplicación de las dinámicas grupales de acuerdo a los temas tratados	

2.3 Población y muestra

Población

La población de esta investigación está compuesta por todos los estudiantes del nivel secundario de la I.E.A.C. José Emilio Lefebvre, siendo un aula mixta cuyas edades oscilan entre 11 a 16 años de edad.

La gran parte de esta población proviene de una condición económica media o baja. Se trabajó con un grupo al cual se le denominó grupo experimental.

Muestra

En la presente investigación se trabajó con una muestra compuesta por 40 alumnos que pertenecen al 4° año del nivel secundaria, los cuales 20 fueron del

grupo experimental y 20a del grupo control, de la I.E.A.C. José Emilio Lefebvre, del Distrito de Moche.

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

Instrumento: Escala de Habilidades Sociales (EHS)

La prueba fue creada en Madrid por Gismero (2002) y adaptada por el psicólogo Cesar Ruiz Alva en el año 2006. Su ámbito de aplicación es para adolescentes y adultos, administrándose de manera individual o colectiva, teniendo un tiempo de duración de 10 a 16 minutos aproximadamente.

La escala consta de 33 ítems, los cuales 28 de ellos están redactados a la falta de habilidades sociales y los 5 restantes redactados de manera positiva. Además está compuesto de 4 alternativas de respuesta, empezando con “No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría” hasta “Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos”. Tiene 6 factores: autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

Normas de calificación

Las respuestas de los ítems pertenecen a una misma subescala, por lo cual al estar en una misma columna se realiza la sumatoria puntajes obtenidos de cada factor y se anota esa puntuación directa, La puntuación directa global es el resultado de haber sumado las puntuaciones directas de cada factor. Al obtenerlas serán transformadas en los baremos que corresponde establecidos por el instrumento para así obtener los perfiles individuales, de acuerdo a las normas de interpretación de la escala.

Validez

La validez de constructo según lo atribuido por el constructo-medido es correcto. Por otro lado la validez de contenido se ajusta a lo que se conoce comúnmente por

conducta asertiva. Es decir, que toda la escala es válida; con respecto a los ítems, según la confirmación experimental, están relacionado con lo que mide los adultos e instrumento. Para el análisis correlacional fue llevada a cabo con una muestra de jóvenes. De acuerdo con Gismero (2002), los índices de correlación encontrados superan los factores hallados en el análisis factorial de los elementos en la población general.

Confiabilidad

Según Gismo (2002), la consistencia interna es alta, pues el coeficiente de confiabilidad es de $\alpha = 0,88$, de acuerdo con este resultado se considera elevado, pues al obtener el 88% de la varianza de los totales es debido a la relación que tienen los ítems de la Escala de Habilidades Sociales.

2.5 Métodos de análisis de datos

Se elabora la base de datos en Excel 2016, luego se exporta al SPSS versión 24, donde se realiza el análisis de la información obtenida. Al obtener el análisis descriptivo se categorizará la variable en función de los baremos establecidos según rango, permitiendo de esta manera identificar los niveles, y conocer de esta manera el grado de representatividad de la variable de acuerdo a la población.

Para el análisis inferencial se hará uso la prueba de Shapiro Wilk para conocer la distribución de las puntuaciones, reportándose en la mayoría un resultado asimétrico, por tal motivo se utilizó para el análisis de comparación de muestras relacionada la prueba de Wilcoxon y para muestras independientes U-Mann Whitney, además para aceptar y rechazar las hipótesis planteadas se hizo a función al valor de la significancia estadística. Y para los resultados se seguirán los lineamientos de las Normativas APA.

2.6 Aspectos éticos

Previo a la aplicación del programa se presentó un documento de permiso para realizar el estudio pertinente con los estudiantes, además se acordó con la directora de la Institución Educativa las fechas de la aplicación del programa realizándose

dos veces por semana. Se realizó la aplicación del programa de manera voluntaria, para esto se contó con el apoyo de la plana docente y de los alumnos que contribuyeron para el éxito del programa. Por otro lado se cumplió con los estándares de confiabilidad, es decir mantener en discreción la identidad de los estudiantes, debido a que son menores de edad. Asimismo se mantuvo informado a los alumnos sobre la investigación al cual iban a participar.

Cabe resaltar que la investigación cumple con los criterios establecidos de la Universidad Cesar Vallejo. Además se ha respetado la Autoría de la información bibliográfica, es por eso que se hace referencia de los autores y sus respectivos datos de editorial.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis sobre la distribución de los niveles de la variable habilidades sociales en una muestra de estudiantes de una institución educativa de Moche

En la tabla 3, se presenta la distribución de los niveles de la variable habilidades sociales, en el grupo control se aprecia que en el pretest y postest prevalece los niveles bajo y promedio bajo, en tanto, en el postest se observa que en el pretest prevalece los niveles bajo y medio, y en el postest prevalece los niveles promedio alto y alto.

Tabla 3

Distribución de frecuencias según el nivel de habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Variable	Nivel	Grupo Control (n=20)				Grupo Experimental (n=20)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Habilidades sociales	Alto	-	-	-	-	-	-	11	55.0
	Promedio alto	1	5.0	1	5.0	3	15.0	9	45.0
	Promedio bajo	2	10.0	9	45.0	7	35.0	-	-
	Bajo	17	85.0	10	50.0	10	50.0	-	-
Total		20	100.0	20	100.0	20	100.0	20	100.0

Por lo expuesto en la tabla, demostramos que después de la aplicación del programa de habilidades sociales, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, evidenciaron una mejora significativa a comparación del grupo control

En la tabla 4, se presenta los niveles de las dimensiones de habilidades sociales, es así que en la comparación del pre y postest, se pone de manifiesto que prevalece los niveles bajo y promedio bajo, a excepción de algunas dimensiones que incrementaron el nivel ligeramente; en el análisis del grupo experimental se observa que en el pretest prevalece los niveles bajo y promedio bajo, y con cierto porcentaje en el nivel medio, en tanto en el postest prevalece los niveles promedio alto y alto.

Tabla 4

Distribución de frecuencias según el nivel de las dimensiones de habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Variable	Nivel	Grupo Control (n=20)				Grupo Experimental (n=20)			
		Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Autoexpresión en situaciones sociales	Alto	-	-	-	-	-	-	8	40.0
	Promedio alto	1	5.0	1	5.0	4	20.0	12	60.0
	Promedio bajo	5	25.0	12	60.0	6	30.0	-	-
	Bajo	14	70.0	7	35.0	10	50.0	-	-
Defensa de los propios derechos como consumidor	Alto	-	-	-	-	-	-	6	30.0
	Promedio alto	-	-	-	-	1	5.0	13	65.0
	Promedio bajo	8	40.0	4	20.0	8	40.0	1	5.0
	Bajo	12	60.0	16	80.0	11	55.0	-	-
Expresión de enfado o disconformidad	Alto	-	-	-	-	-	-	8	40.0
	Promedio alto	1	5.0	2	10.0	3	15.0	12	60.0
	Promedio bajo	6	30.0	7	35.0	3	15.0	-	-
	Bajo	13	65.0	11	55.0	14	70.0	-	-
Decir no y cortar interacciones	Alto	-	-	-	-	-	-	5	25.0
	Promedio alto	2	10.0	2	10.0	4	20.0	14	70.0
	Promedio bajo	3	15.0	7	35.0	5	25.0	1	5.0
	Bajo	15	75.0	13	65.0	11	55.0	-	-
Hacer peticiones	Alto	-	-	-	-	-	-	6	30.0
	Promedio alto	2	10.0	2	10.0	2	10.0	12	60.0
	Promedio bajo	4	20.0	8	40.0	3	15.0	2	10.0
	Bajo	14	70.0	10	50.0	15	75.0	-	-
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Alto	-	-	-	-	-	-	8	40.0
	Promedio alto	-	-	1	5.0	2	10.0	11	55.0
	Promedio bajo	3	15.0	7	35.0	5	25.0	1	5.0
	Bajo	17	85.0	12	60.0	13	65.0	-	-
Total		20	100.0	20	100.0	20	100.0	20	100.0

Se demuestra en la tabla se evidencia mejoras significativas por dimensiones en el grupo experimental.

3.2. Resultados sobre el contraste de las puntuaciones de la evaluación pre y post experimental en la muestra de estudio

En la tabla 5, se presenta la distribución de las puntuaciones de la variable de estudio en las dos fases de evaluación, es así que se evidencias distribución asimétrica ($p < .05$) en las puntuaciones derivadas de la aplicación del instrumento, a excepción del posttest en el grupo experimental que presenta distribución simétrica ($p > .05$).

Tabla 5

Prueba de normalidad de las puntuaciones derivadas de la evaluación pre y post experimental en la muestra de estudio (n=40)

Grupo	Variable	Pretest			Posttest		
		Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Control (n=20)	Habilidades sociales	.670	20	.000	.806	20	.001
Experimental (n=20)	Habilidades sociales	.838	20	.003	.917	20	.086

Nota. gl=grados libertad; sig.=valor de significancia estadística

En la tabla 6, se pone de manifiesto el análisis según muestras relacionadas e independientes de la variable habilidades sociales, en la comparación del pretest con el posttest se muestra que existe diferencias estadísticamente significativas en los dos grupos de estudio, sin embargo, en el grupo control se aprecia que hay la presencia de 3 rangos negativos; en el análisis de muestras independientes se aprecia que existe diferencias significativas solo en la fase del posttest, donde el rango promedio es superior en el posttest del grupo experimental.

Tabla 6

Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la variable habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Habilidades sociales	Grupo de estudio				Prueba U de Mann-Whitney
	Control (n=20)		Experimental (n=20)		
	N	Rango promedio	N	Rango promedio	
Pre-Test		18.55		22.45	$U_{(40)}=371.000$; $Z=-1.059$; $p=.289$
Post-Test		10.55		30.45	$U_{(40)}=211.000$; $Z=-5.387$; $p=.000^{**}$
Rangos negativos	3	6.83	0	.00	
Rangos positivos	16	10.59	20	10.50	
Empates	1		0		
Prueba Wilcoxon		$Z_{(20)}=-3.006$; $p=.003^{**}$		$Z_{(20)}=-3.921$; $p=.000^{**}$	

Nota: n=número de alumnos por grupo de estudio; valor de significancia estadística, * $p<.05$ =diferencia significativa; $p<.01$ =diferencia muy significativa

En la tabla 7, se presenta el análisis de según muestras relacionadas e independientes de la dimensión autoexpresión en situaciones sociales, en la comparación del pretest con el postest hay evidencia de diferencias estadísticamente significativas solo en el grupo experimental, lo cual es corroborado con el análisis de muestras independientes, donde hay evidencia de diferencias significativas solo en el postest, al obtener un rango promedio superior los participantes del grupo experimental.

Tabla 7

Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión autoexpresión en situaciones sociales antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Autoexpresión en situaciones sociales	Grupo de estudio				Prueba U de Mann-Whitney
	Control (n=20)		Experimental (n=20)		
	N	Rango promedio	N	Rango promedio	
Pre-Test		17.10		23.90	U ₍₄₀₎ =342.000; Z=-1.861; p=.063
Post-Test		10.80		30.20	U ₍₄₀₎ =216.000; Z=-5.276; p=.000**
Rangos negativos	3	7.83	0	.00	
Rangos positivos	11	7.41	20	10.50	
Empates	6		0		
Prueba Wilcoxon	Z ₍₂₀₎ =-1.835; p=.066		Z ₍₂₀₎ =-3.927; p=.000**		

Nota: n=número de alumnos por grupo de estudio; valor de significancia estadística, *p<.05=diferencia significativa; p<.01=diferencia muy significativa

Por lo expuesto en la tabla, demostramos que después de la aplicación del programa de habilidades sociales, en la dimensión autoexpresión en situaciones sociales, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, evidenciaron una mejora significativa a comparación del grupo control

En la tabla 8, se pone de manifiesto el análisis de comparación de las puntuaciones según muestras relacionadas e independientes de la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor, en la comparación del pretest con el pretest se halló hay diferencias significativas solo en el grupo experimental, lo cual se respalda por el análisis de muestras independientes, donde hay evidencia de diferencias estadísticamente significativas solo en el posttest, con rango promedio superior en el grupo experimental.

Tabla 8

Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Defensa de los propios derechos como consumidor	Grupo de estudio				Prueba U de Mann-Whitney
	Control (n=20)		Experimental (n=20)		
	N	Rango promedio	N	Rango promedio	
Pre-Test		19.35		21.65	U ₍₄₀₎ =387.000; Z=-.634; p=.1526
Post-Test		10.50		30.50	U ₍₄₀₎ =210.000; Z=-5.465; p=.000**
Rangos negativos	7	4.93	0	.00	
Rangos positivos	4	7.88	20	10.50	
Empates	9		0		
Prueba Wilcoxon		Z ₍₂₀₎ =-.135; p=.892		Z ₍₂₀₎ =-3.933; p=.000**	

Nota: n=número de alumnos por grupo de estudio; valor de significancia estadística, *p<.05=diferencia significativa; p<.01=diferencia muy significativa

Por lo expuesto en la tabla, demostramos que después de la aplicación del programa de habilidades sociales, en la dimensión defensa de los propios derechos del consumidor, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, evidenciaron una mejora significativa a comparación del grupo control.

En la tabla 9, se pone de manifiesto el análisis de muestras relacionadas e independientes de la dimensión expresión de enfado o disconformidad, en el primer análisis se aprecia que hay diferencias estadísticamente significativas en el grupo experimental, asimismo, la misma dinámica se observa en el análisis de muestras independientes donde solo se aprecia diferencias significativas en el posttest, con rangos promedio superior para el grupo de tratamiento.

Tabla 9

Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión expresión de enfado o disconformidad antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Expresión de enfado o disconformidad	Grupo de estudio				Prueba U de Mann-Whitney
	Control (n=20)		Experimental (n=20)		
	N	Rango promedio	N	Rango promedio	
Pre-Test		20.00		21.00	$U_{(40)}=400.000$; $Z=-.280$; $p=.798$
Post-Test		10.70		30.30	$U_{(40)}=214.000$; $Z=-5.353$; $p=.000^{**}$
Rangos negativos	3	7.00	0	.00	
Rangos positivos	9	6.33	20	10.50	
Empates	8		0		
Prueba Wilcoxon	$Z_{(20)}=-1.485$; $p=.138$		$Z_{(20)}=-3.937$; $p=.000^{**}$		

Nota: n=número de alumnos por grupo de estudio; valor de significancia estadística, * $p<.05$ =diferencia significativa; $p<.01$ =diferencia muy significativa

Por lo expuesto en la tabla, demostramos que después de la aplicación del programa de habilidades sociales, en la dimensión expresión de enfado o disconformidad, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, evidenciaron una mejora significativa a comparación del grupo control.

En la tabla 10, se pone de manifiesto el análisis de muestras relacionadas e independientes de la dimensión decir no y cortar interacciones, en la comparación del pre y postest se aprecia que hay evidencia de diferencias estadísticamente significativas en los dos grupos de estudio, empero, se evidencia que en el grupo de tratamiento hay 20 rangos positivos, sin embargo en el grupo control solo 10 rangos positivos, asimismo, se aprecia que en la comparación según muestras independientes solo hay diferencias estadísticamente significativas en el postest, con rango promedio superior para los participantes del grupo experimental.

Tabla 10

Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión decir no y cortar interacciones antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Decir no y cortar interacciones	Grupo de estudio				Prueba U de Mann-Whitney
	Control (n=20)		Experimental (n=20)		
	N	Rango promedio	N	Rango promedio	
Pre-Test		19.35		21.65	U ₍₄₀₎ =387.000; Z=-.628; p=.530
Post-Test		10.80		30.20	U ₍₄₀₎ =216.000; Z=-5.274; p=.000**
Rangos negativos	1	5.00	0	.00	
Rangos positivos	10	6.10	20	10.50	
Empates	9		0		
Prueba Wilcoxon		Z ₍₂₀₎ =-2.653; p=.008**		Z ₍₂₀₎ =-3.931; p=.000**	

Nota: n=número de alumnos por grupo de estudio; valor de significancia estadística, *p<.05=diferencia significativa; p<.01=diferencia muy significativa

Por lo expuesto en la tabla, demostramos que después de la aplicación del programa de habilidades sociales, en la dimensión decir no y cortar interacciones, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, evidenciaron una mejora significativa a comparación del grupo control.

En la tabla 11, se pone de manifiesto el análisis según muestras relacionadas e independientes de la dimensión hacer peticiones, en el primer análisis se muestra que hay diferencias significativas para el grupo experimental, en el análisis de muestras independientes se asevera que se halló diferencias estadísticamente significativas solo en la fase del postest, con rangos promedio superior para los participantes del grupo experimental.

Tabla 11

Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión hacer peticiones antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Hacer peticiones	Grupo de estudio				Prueba U de Mann-Whitney
	Control (n=20)		Experimental (n=20)		
	N	Rango promedio	N	Rango promedio	
Pre-Test		20.88		20.13	U ₍₄₀₎ =402.500; Z=-.208; p=.835
Post-Test		11.10		29.90	U ₍₄₀₎ =222.000; Z=-5.131; p=.000**
Rangos negativos	4	8.25	0	.00	
Rangos positivos	9	6.44	20	10.50	
Empates	7		0		
Prueba Wilcoxon		Z ₍₂₀₎ =-.910; p=.363		Z ₍₂₀₎ =-3.835; p=.000**	

Nota: n=número de alumnos por grupo de estudio; valor de significancia estadística, *p<.05=diferencia significativa; p<.01=diferencia muy significativa

Por lo expuesto en la tabla, demostramos que después de la aplicación del programa de habilidades sociales, en la dimensión hacer peticiones, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, evidenciaron una mejora significativa a comparación del grupo control.

En la tabla 12, se pone de manifiesto el análisis de contraste según muestras relacionadas e independientes de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, en la comparación de muestras relacionadas hay evidencia de diferencias estadísticamente significativas para los participantes de ambos grupos de estudio, sin embargo, en el grupo experimental existe 20 rangos positivos, y en el grupo control solo hay 10 rangos positivos y 10 empates; asimismo, en la comparación de grupos se observa que hay diferencias significativas solo en la evaluación posterior al tratamiento, con rango promedio superior para los participantes del grupo donde se aplicó el tratamiento.

Tabla 12

Contraste de las puntuaciones según pruebas no paramétricas de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto antes y después de la aplicación del programa de cutting en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Moche (n=40)

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Grupo de estudio				Prueba U de Mann-Whitney
	Control (n=20)		Experimental (n=20)		
	N	Rango promedio	N	Rango promedio	
Pre-Test		17.13		23.88	U ₍₄₀₎ =342.500; Z=-1.859; p=.063
Post-Test		10.70		30.30	U ₍₄₀₎ =214.000; Z=-5.327; p=.000**
Rangos negativos	0	.00	0	.00	
Rangos positivos	10	5.50	20	10.50	
Empates	10		0		
Prueba Wilcoxon		Z ₍₂₀₎ =-2.831; p=.000**		Z ₍₂₀₎ =-3.933; p=.000**	

Nota: n=número de alumnos por grupo de estudio; valor de significancia estadística, *p<.05=diferencia significativa; p<.01=diferencia muy significativa

Por lo expuesto en la tabla, demostramos que después de la aplicación del programa de habilidades sociales, en la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, evidenciaron una mejora significativa a comparación del grupo control.

IV. DISCUSIÓN

El Cutting se ha convertido uno de los problemas sociales con mayor incidencia en la comunidad académica, a tal punto, que ha despertado el interés de los profesionales en el marco de conocer cuáles son los factores que llevan a los estudiantes a realizar las practicas que este fenómeno acarrea como las conductas autolesivas OMS (2017). Pero, el mayor interés se orientaba en descubrir cómo se puede intervenir en los adolescentes que presentan las conductas autolesivas, sin dejar estragos en el proceso, y logrando finalmente que puedan insertarse en la sociedad de una manera adaptativa. Bajo la última necesidad se plantea en esta investigación, la posibilidad de generar un efecto positivo sobre las capacidades sociales que se requieren para hacer frente al cutting, a partir de un programa de Habilidades Sociales.

Entonces, se planteó como hipótesis de estudio que la aplicación de un programa de Habilidades Sociales puede prevenir de manera significativa el cutting en un conjunto de estudiantes de secundaria de una comunidad de noche, a los cuales se distribuyó en dos grupos: uno experimental y uno de control; el primero destinado para ser los beneficiarios del programa de habilidades sociales, recursos que de acuerdo a caballo (1993) constituyen un conjunto de comportamientos desarrollados para guiar a quien lo posee a tomar daciones adecuadas y resolver conflictos, y el segundo grupo, organizado por estudiantes en quienes se tendrá la consigna de no participes de algún tratamiento psicoterapéutico o estrategia de intervención en lo que dure el proceso de aplicación del programa.

Los resultados que se obtuvieron, permitieron aceptar la hipótesis de investigación, es decir, la efectividad del programa para mejorar las habilidades sociales y reducir la incidencia de Cutting. Evidenciando tal afirmación, en la evidencia empírica que se obtuvo, por un lado, antes de que se aplicara el programa, en el grupo experimental la prevalencia de las habilidades sociales era de predominio en los niveles bajo (50%), promedio bajo (35%), mientras que, después que fuese aplicado el programa aumentaron los niveles promedio alto (45%) y alto (55%). Lo cual era un indicador de que los participantes del programa, mejorar sus

capacidades para tomar decisiones, para resolver conflictos y adaptarse a los grupos sociales de manera constructiva (caballo, 1993).

Esto también se apreció en los niveles de cada indicador específico, con respecto a Autoexpresión en situaciones sociales, antes de aplicarse el programa solamente 20% de los participantes reporto nivel promedio alto de la dimensión y el 80% restante se distribuyó en los niveles promedio bajo y bajo, pero, después de participar del programa, el 60% alcanzo nivel promedio alto y el restante 40% nivel alto, lo cual daba a entender que los estudiantes mejoraron la capacidad para comunicarse de forma eficaz y asertiva; de igual manera, en el indicador defensa de los propios derechos como consumidor, antes de que se aplicara el programa, solamente 5 % los participantes alcanzaron nivel promedio alto, y el restante 95% se distribuyó entre los niveles promedio bajo y bajo, y, al culminar su participación en el programa 65% de estos alcanzó nivel promedio alto, y 30% nivel alto. Lo cual indicaría que los estudiantes, con excepción de un 5%, habían mejorado las capacidades respecto a generar protestas en defensa de sus derechos o beneficios.

Así también, en el indicador expresión de enfado o disconformidad antes de que se aplicara el programa solamente 15% alcanzó nivel promedio alto, mientras que, el restante 85% se distribuyó entre los niveles promedio bajo y bajo, pero, posterior a recibir las estrategias del programa, 60% alcanzo nivel promedio alto y 40% nivel alto, demostrando que el todos los estudiantes habían mejorado sus habilidades con respecto a mostrarse enojados o en desacuerdo con aspectos que no se asemejan a sus principios de vida. De igual forman, en el indicador decir no y cortar interacciones, antes de que se aplicara el programa solamente 20% alcanzo nivel promedio alto y el 80% restante se distribuyó entre los niveles promedio bajo y bajo, y, después de participar del programa, el 70% alcanzo nivel promedio alto y el 25% nivel alto; demostrando una mejora del 95% de los estudiantes en cuanto a la capacidad de responder con un NO, ante situaciones que les genera incomodidad o no se ajustan a sus valores, además de la capacidad para persuadir a otros en defender sus ideales.

De igual manera, en la dimensión hacer peticiones antes de la aplicación del programa solamente 10% de los estudiantes alcanzo nivel promedio alto y el 90%

restante se distribuyó en los niveles promedio bajo y bajo, y, después que se aplicara el programa 60% alcanzo nivel promedio alto y 30 % alcanzo nivel alto, indicando que, 90% de los estudiantes mejoro sus habilidades de expresarse y solicitar sus deseos para pedir ayuda. Así como, en el indicador Iniciar, antes de que se aplicara el programa solamente 10% de los estudiantes alcanzo nivel promedio alto, y después de que se aplicara el programa el 55% llego al nivel promedio alto y 40% al nivel alto, dejando entender que el 95% mejoro la capacidad de comenzar diálogos y comunicaciones con compañeros del otro sexo.

Es así como la evidencia empírica, fue permitiendo dar soporte a la afirmación, pero, genero un mayor impacto cuando se sometió a contraste la prueba de hipótesis, en ella se indicaba que después de la aplicación del programa hubo un aumento estadísticamente significativo de las habilidades sociales, tanto en la medida general ($Z_{(20)}=-3.921$; $p<.01$) como en las dimensiones específicas ($Z_{(20)}=-3.921$; $p<.01$), sirviendo ello para dar un mayor valor a la decisión de aceptar la eficacia del programa de habilidades sociales en la prevención del cutting.

A esta evidencia se le suma el respaldo de investigaciones como la realizada por Varona (2015), donde se demostró que al carecer de estrategias de afronte un adolescente cede a la presión de grupo llegando a cometer acciones autolesivas. De igual manera el estudio de Rospigliosi (2010) identifico que un grupo de estudiantes con disminuida capacidad social es propenso a cometerse lesiones así mismo. También, Ortega, Ramírez y Ramírez (2017) identificaron que la falta de recursos para interactuar con otros de una manera constructiva está asociada a la presencia de acciones como pellizcarse, golpearse así mismo, cortarse el cuerpo o causarse heridas.

Otros estudios como el de Arellano (2012) también corroboran el porqué de la eficacia del programa, el autor citado indico que los programas psicoeducativos son de alcance positivo en el desarrollo de estas funciones, siendo variables o recursos que puede estimular óptimamente. A lo que García (2018) añadiría que en el proceso de psicoeducación se van cambiando esquemas cognitivos pasados y desarrollando nuevos o más adaptativos, lo cual habría sucedido con cada participante del programa.

Por otro lado, también fue de respaldo a la efectividad del programa, el contrastar los resultados con la evidencia que se obtuvo en el grupo control, que, como se señaló en los primeros párrafos no se había llevado a cabo algún tratamiento, así como, no se les permitió el acceso a alguna estrategia de intervención en el proceso que se aplicó el programa en el grupo experimental. Como se supuso, en este grupo las habilidades sociales no alcanzaron mejoras, sino, por el contrario, se vieron más afectadas, aunque sin alcanzar cambios significativos; tanto al iniciar la evaluación de entrada como al rendir la evaluación de salida, en ambos grupos predominaron los niveles bajo y promedio bajo.

Es así que, al comparar las medidas pos test del grupo control y experimental, el grupo beneficiado con el programa alcanzó un rango promedio más alto con diferencias estadísticamente significativas.

La mejora en los niveles después de que se aplicara el programa, reproduce la efectividad de las estrategias psicoeducativas basadas en el marco de los modelos de influencia interpersonal y regulación afectiva y límites interpersonales, que dotaron de recursos a los participantes, los niveles de habilidades sociales alcanzadas por estos llegaron al predominio de los niveles promedio alto y altos. Estos últimos hallazgos indicaban que cada adolescente había mejorado sus habilidades o recursos sociales, al punto de poder por sí mismo, generar una comunicación eficaz en situaciones de conflicto, realizar reclamos cuando no se sienta a gusto o haya situaciones que le desagraden, mostrar sus emociones negativas sin temor a ser rechazado, pero ejerciendo un dominio sobre ellas, poner límites y cortar interacciones poco saludables, ser capaz de solicitar ayuda y tener iniciativa para comunicarse con otros.

Los hallazgos, suponen un importante hallazgo de relevancia práctica en la lucha contra la prevención del cutting, que cuenta con respaldo teórico como empírico. El programa podría ser referencia en otras intervenciones de la misma índole, siempre y cuando se considere una revisión de especialistas y un diagnóstico situacional antes de aplicarse.

V. CONCLUSIONES

- Se descubrió efecto positivo del programa de habilidades sociales en la prevención del cutting en estudiantes de secundaria de una Institución- Moche 2019, pues se generaron cambios significativos en las medidas pos test, respecto al pre test.
- Se identificó que previo a la aplicación del programa había un predominio de los niveles bajo y promedio bajo en ambos grupos de investigación, experimental y control.
- Se diseñó con éxito el programa “Reforzar mis habilidades sociales para prevenir el cutting”.
- Se aplicó con éxito en el programa “Reforzar mis habilidades sociales para prevenir el cutting” en los estudiantes de secundaria de una Institución- Moche 2019
- Al culminar el programa en el grupo experimental se evidencio un predominio de niveles promedio alto y alto de habilidades sociales, mientras que, los participantes del grupo control mantenían niveles promedio bajo y bajo.

VI. RECOMENDACIONES

La evidencia obtenida permite recomendar:

- A la institución educativa, se sugiere, tomar en referencia el programa de intervención estudiado en esta investigación, para aplicarlo a los estudiantes de otros salones, de tal manera que se pueda seguir reduciendo el impacto del Cutting.
- A los responsables de la UGEL, por consiguiente, se les sugiere preparar a colegas psicólogos en la aplicación de este programa y replicarlo en otras entidades de su jurisdicción a fin de que se pueda generar un mayor impacto social en la prevención del Cutting.
- A los colegas psicólogos, se les sugiere seguir realizando mejoras al programa, a fin de que se pueda hacer de este un modelo de referencia a nivel nacional.

VII. REFERENCIAS

- Aguilar, M. J., López, M. C. & Sartori, S. (2013). Autoconcepto y Síndrome de Turner: influencia de parámetros biológicos en el desarrollo psicosocial. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 56 (4), pp. 274-283
- Arellano (2012). "Programa de Intervención psicoeducativa para optimizar las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del centro educativo diocesano El Buen Pastor. Tesis para obtener el Licenciatura. Perú
- Argyle, M. (1990). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza Universidad.
- Ávila y Pachar (2016). *Relación entre conductas autolesivas, ansiedad y depresión en adolescentes, una guía enfocada desde el modelo Cognitivo Conductual*. Tesis para obtener el Licenciatura. Ecuador
- Ballester, R. & Gil-Llario, M. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: Síntesis.
- Berrones y Yupa (2016). *La autolesión (cutting) y su relación con la autoestima en estudiantes del décimo año de la unidad educativa "Amelia Gallegos Díaz" de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo, en el periodo febrero-junio 2015*. Recuperado el 15 de marzo de 2019 de la pág. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/2659/1/UNACH-FCEHT-TG-P.EDUC-2016-000013.pdf>
- Caballo, (1986). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades*. Madrid. Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Caballo, V. (2007). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (7° Edición). Madrid: Siglo XXI.
- Caicedo (2017). *Estrategias de intervención desde el trabajo social frente al cutting (autolaceraciones) en el nivel básico de la unidad educativa Luis A. Martínez del Cantón Ambato provincia de Tungurahua*.

Recuperado el 15 de marzo de 2019 de la pág.
<https://docplayer.es/97289145-Universidad-tecnica-de-ambato.html>

Carrillo (2015). Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años. Tesis para obtener el grado de Doctor. España

Cifuentes, N. (2018). Estudio sobre los factores de riesgo asociados a conductas autolesivas en adolescentes en un Colegio Privado de Bogotá. Tesis para obtener la Licenciatura. Colombia.

Cornella & Canals. (2015). Conducta autodestructiva en el adolescente. Suicidio, su prevención. Recuperado el día 15 de Junio de 2019 de la pág.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Conducta%20autodestructiva%20en%20el%20adolescente.pdf>

D'Arcy Lyness. (Junio de 2012). Psicólogos en Red. Obtenido de "Cutting" (Auto flagelo): Recuperado el día 18 de abril de 2019 de la pág.
http://www.psicologosenred.com/index.php?option=com_content&view=article&id=134:cutting-auto-flagelo&catid=82&Itemid=470

Díaz, M., Trujillo, A. y Peris-Mencheta, L. (2008). Hospital de día infanto-juvenil: programas de tratamiento. Revista de Psiquiatría y Psicología del niño y del adolescente, 7 (1), 80-99.

Dongil y Cano (2014). Habilidades Sociales. Recuperado el 15 de marzo de 2019 de la pág.
http://www.bemocion.mscbs.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf

Fernández Gálvez, J. D. D., & Ramírez Castillo, M. A. (2002). Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 12(5-5).

Fleta J. (2017). Autolesiones en la adolescencia: una conducta emergente. Recuperado el 15 de marzo de 2019 de la pág. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6393711.pdf>

Hernández, Fernández y Baptista (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill. 4° Edición

Hernández, Fernández y Baptista (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill. 6° Edición

Gálvez (2017). Programa de habilidades sociales en adolescentes de la Institución Educativa “Luis Armando Cabello Hurtado” Manzanilla – Cercado de Lima. Recuperado el 2 de Enero de 2019 de la pág. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8626/G%C3%A1lvez_QLL.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gallegos, M., Casapia, Y. & Rivera, R. (2018). Estilos de personalidad y autolesiones en adolescentes de la ciudad de Arequipa. *Interacciones*, 4(2), 143-151.

García (2018). Programa de Intervención para el tratamiento de las Autolesiones No suicidas en población adolescente. Tesis para obtener grado de Magister. Madrid.

Gismero, E. (2000.). Escala de habilidades sociales. Madrid: Tea ediciones.

Gresham, F.M. (1981). Social skills training with handicapped children: A review. *Review of Educational Research*, 51,139-176.

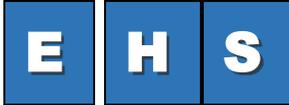
Kirchner, T., Ferrer, L., Forns, M. y Zanini, D. (2011). Conducta autolesiva e ideación suicida en estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Diferencias de género y relación con estrategias de afrontamiento. *Actas Especialistas Psiquiatría*, 39(4). 226-35.

- León-Rubio, J. M. & Medina-Anzano, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. En F. Gil-Rodríguez & J. M. León-Rubio (comp.) *Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención*, (pp. 13-24). Madrid: Síntesis
- Monjas-Casares, M. (2000). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (Pehis) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: Cepe
- Monjas, I. (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS). Madrid: CEPE.
- Morales, Benítez y Agustín (2013). Habilidades para la vida (Cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. Recuperado el día 18 de Mayo de la pág. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15529662007.pdf>
- Ulloa, Contreras, Paniagua y Victoria. (2013). Frecuencia de autolesiones y características clínicas asociadas en adolescentes que acudieron a un hospital psiquiátrico infantil. Recuperado el 20 de abril de la pág. <http://www.redalyc.org/pdf/582/58228970010.pdf>
- Ortega, Chavarria, Povich (2017). Características sociodemográficas, individuales y familiares asociadas a la presencia de autolesión en adolescentes de una institución educativa, 2015. Tesis para obtener la licenciatura. Perú
- Ortega, Ramírez, Ramírez (2017). Característica sociodemográficas, individuales y familiares asociadas a la presencia de autolesión en adolescentes de una Institución Educativa, 2015. Tesis para obtener la licenciatura. Perú
- Roca, E (2007). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE.
- Rospigliosi (2010). Auto-lesiones y factores asociados en un grupo de escolares de lima metropolitana. Tesis para obtener el Licenciatura. Perú

Varona (2015). "Autolesiones en Adolescentes: Estilos de Afrontamiento y Afecto".
Tesis para obtener la licenciatura. Perú.

Villarroel, J., Jerez S., Montenegro M. A., Montes C., Igor M. y Silva H. (2013).
Conductas autolesivas no suicidas en la práctica clínica. Primera parte:
conceptualización y diagnóstico. Revista Chilena Neuro-psiquiatría, 51(1), 38-45.

VIII. ANEXOS



Nombre y apellidos	Edad	Sexo
Centro	Fecha	

- 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.

Anote sus respuestas rodeando la letra alternativa que mejor se ajuste a su modo de ser o actuar. Compruebe que rodea la letra en la misma línea de la frase que ha leído

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A B C D	1
2. Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.	A B C D	2
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	3
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	A B C D	4
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	5
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado.	A B C D	6
7. Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al mozo y pido que me la hagan de nuevo.	A B C D	7
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A B C D	8
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.	A B C D	9
10. Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A B C D	10
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D	11
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, se me hace difícil pedirle que se calle.	A B C D	12
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D	13
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D	14
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D	15
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A B C D	16
17. No me resulta fácil hacer un halago a alguien que me gusta.	A B C D	17
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	18
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D	19
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría enviar cartas por e-mail a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D	20
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D	21
22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D	22
23. Nunca sé cómo <<callar>> a un amigo que habla mucho.	A B C D	23
24. Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D	24

25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D	25
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D	26
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D	27
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A B C D	28
29. Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).	A B C D	29
30. Cuando alguien se me <<cuela>> en una fila, hago como si no me diera cuenta.	A B C D	30
31. Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D	31
32. Muchas veces prefiero ceder, callarme o <<quitarme de en medio>> para evitar problemas con otras personas.	A B C D	32
33. Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D	33

**COMPRUEBE QUE HA DADO UNA CONTESTACIÓN A CADA
UNA DE LAS FRASES**

2019

Reforzar mis habilidades sociales para prevenir el cutting



Ps. Andrea Galarreta mostacero

Programa “Reforzar mis habilidades sociales para prevenir el cutting”

- **Dirigido a** : Alumnos de la I.E.A.C. José Emilio Lefebvre F.
- **Edades** : 14 y 15 años
- **Cantidad** :20
- **Duración** : 45 minutos aprox.
- **Sesiones** : 10 sesiones
- **Dirección** : Diego Ferrer 430
- **Responsable** : Ps. Andrea Galarreta Mostacero
- **Ambiente** : Aula de 4° año de secundaria

I. OBJETIVOS

I. General

Brindar estrategias de interacción social en los alumnos mediante el entrenamiento en habilidades sociales para evitar conductas autolesivas.

II. Específicos

Sesión 01

- Crear en los y las participantes habilidades elementales que les permitan aprender a escuchar a los demás, resaltando su importancia.

Sesión 02

- Lograr que los alumnos aprendan a iniciar una conversación con otras personas.

Sesión 03

- Lograr que los y las participantes utilicen mensajes con claridad y precisión que les permitan un mejor entendimiento con las personas.

Sesión 04

- Favorecer que los y las participantes ofrezcan y reciban comentarios positivos en diferentes entornos.

Sesión 05

- Conseguir que los alumnos aprendan a mantener una conversación con otras personas.

Sesión 06

- Lograr que los alumnos desarrollen destrezas apropiadas y conseguir trabajar en equipo

Sesión 07

- Lograr que los alumnos aprendan a expresar de manera adecuada sus sentimientos en situaciones interpersonales

Sesión 08

- Brindar estrategias de como los participantes deben de actuar en situaciones de frustración.

Sesión 09

- Brindar estrategias para la resolución de conflictos para las situaciones de la vida diaria.

Sesión 10

- Tener la posibilidad de reflexionar acerca de las decisiones que toman en su vida.

II. FUNDAMENTACIÓN

Las habilidades sociales ayudan a que los adolescentes adquieran distintas competencias que serán necesarias para un mejor desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria, así también permiten promover la competitividad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez, asimismo favorecer en la comprensión de la presión por parte de los pares y manejo de emociones. Por más de una década, la investigación de intervenciones que tienen que ver con estas áreas específicas ha demostrado su efectividad para promover conductas deseables, tales como socialización, mejor comunicación, toma efectiva de decisiones, solución de conflictos.

Las habilidades actúan sobre los determinantes de la salud (conjunto de condicionantes de la salud y de la enfermedad en individuos, grupos y colectividades) principalmente en los estilos de vida (consumo de alcohol y drogas, conductas violentas, conductas autolesivas, relaciones sexuales precoces entre otras). Para lo cual, consideramos que lo medular consiste en lograr que el adolescente conozca y haga suyas determinadas habilidades y destrezas que, al ser empleadas en su vida cotidiana, le permitan tener estilos de vida más saludables, adaptarse a los diferentes dificultades de la vida que puedan llevarnos a cometer diferentes conductas autodestructivas.

I.DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES:

A. SESION N° 01: “Aprendiendo a escuchar”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLE
PRESENTACIÓN PRE - TEST	10'	<p>Se dará la bienvenida a los participantes y se les dará a conocer el objetivo del programa.</p> <p>Se le entregará Solapines a cada participante para que coloquen su nombre Posteriormente se explicarán las pautas para el desarrollo del Pre test.</p>	Evaluación individual	Solapines Plumones Pre – test Registro de asistencia. Hojas Bond Lapicero	Ps. Andrea Galarreta Mostacero
DINÁMICA:	5'	<p>Se realiza la siguiente dinámica:</p> <ul style="list-style-type: none">- Se solicitará en el grupo la colaboración de 4 voluntario(a)s- Se dará la indicación que cada voluntario(a) va a recibir un mensaje y que sólo deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje.	Dinámicas grupales		

		<ul style="list-style-type: none">- Pedir que 3 de los voluntario(a)s salgan fuera del ambiente, quedando sólo uno(a) en el aula.- El facilitador lee la historia (ver cartilla N° 1) al voluntario(a) que se quedó en el ambiente y al término de ella le pide que éste cuente la historia al segundo voluntario(a), que ingresará.- Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario(a), que recibirá la narración de la historia del segundo voluntario(a). Finalmente el cuarto voluntario ingresará al aula y recibirá la información del tercer voluntario.- El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia inicial. (Es muy probable que la historia haya cambiado)- Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿por qué se ha modificado el mensaje? ¿sucede lo mismo en el aula?. Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase.		
--	--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo. - El facilitador, dirigiéndose al salón, indagará sobre sentimientos y emociones frente a esta situación, preguntando ¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes? 		
TEMA	20'	<ul style="list-style-type: none"> - Se proseguirá a exponer la temática "HABILIDADES QUE FORTALECEN LA ESCUCHA ACTIVA" - Ahora la facilitadora pedirá a los alumnos que se formen de dos, donde desarrollaran diferentes formas de comunicarse, entre ellas tenemos conversar de espaldas, conversar uno sentado y otro parado, entre otros. Al final se hará una reflexión con los alumnos de cuál es la forma adecuada de comunicarse. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas - Exposición 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelotes - Plumones - Láminas
CONCLUSIONES	10'	Concluir enfatizando la importancia de saber escuchar y la aplicación de estas habilidades en nuestra vida diaria. Indicar que desde esta semana practicaremos	Exposición	

		esta habilidad tanto en el colegio como en nuestra vida diaria.		
TAREAS Y CIERRE	5'	Los facilitadores asignan la tarea a realizar para la siguiente semana. Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.		

B. SESION N° 02: “Como iniciar una conversación”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLE
PRESENTACIÓN	5'	Se dará la bienvenida a los participantes Posteriormente se explicarán las pautas,de la sesión a realizar.			
DINÁMICA:	10'	Se entregara a cada participante una hoja y un bolígrafo, seguidamente se les explicará la consigna del juego que es concretar citas con todos los integrantes del grupo a horas determinadas en la agenda. Por ejemplo, se encuentran X e Y, si a las 15:00h ninguno tiene una cita concretada con la otra persona podrán quedar para esa hora. X anotara el nombre de la Y al lado	Dinámicas grupales	- Hojas bond - Lapiceros	Ps. Andrea Galarreta Mostacero

	<p>de la hora 15:00hs y viceversa. Cada uno conserva su hoja, una vez todos hayan concretado su cita con el resto de compañeros y compañeras esta parte de la actividad habrá terminado.</p> <p>A continuación la educadora dirá la hora que ella elija y todo el mundo tendrá que reunirse con la pareja que haya quedado a esa hora, de esta manera, juntaran las parejas para entablar una conversación. Para esta parte 2 dejaremos unos 5 min. AL finalizar la dinámica se hará las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué es lo que ha pasado?2. ¿Quién ha iniciado la conversación?3. ¿Ha sido fácil iniciar la conversación?4. ¿Nos hemos comunicado correctamente con los otros integrantes?		
--	---	--	--

TEMA	20'	<p>- Se proseguirá a exponer la temática "Como iniciar una conversación"</p> <p>La facilitadora habla de los beneficios de saber iniciar conversaciones, así como de las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los alumnos tomen conciencia de su importancia. Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de "lluvia de ideas", de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el instructor establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas. el guía expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no siempre es conveniente aplicarla. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios ejemplos de situaciones dónde es muy útil poner en práctica esta habilidad y ejemplos dónde no es conveniente aplicarla. Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas - Exposición 	<ul style="list-style-type: none"> - Plumones - Láminas
------	-----	--	---	---

		que participen relatando experiencias positivas y negativas de ponerla en uso. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica.		
CONCLUSIONES	10'	Concluir recalcando que dar inicio a una conversación es una habilidad que se usa frecuentemente, aunque a todo el mundo no le resulta sencillo ponerla en práctica. Sin embargo el no realizarlo puede conllevar a tener ciertas desventajas.	Exposición Lluvia de ideas	
TAREAS Y CIERRE	5'	Los facilitadores asignan la tarea a realizar para la siguiente semana. - Inicia una interacción con al menos cuatro desconocidos, dos chicos y dos chicas. - Inicia una conversación con un/a vecino/a de tu barrio. - Inicia una conversación con un adulto. - Inicia una conversación con al menos 4 personas atractivas del sexo opuesto. - Inicia una conversación con un/a amigo/a.		

		Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.			
--	--	--	--	--	--

C. SESION N° 03: “Hablando con respeto”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se dará la bienvenida a los participantes Posteriormente se explicarán las pautas, de la sesión a realizar.			Ps. Andrea Galarreta Mostacero
DINÁMICA:	10'	- Se realizará una dinámica en trabajo en equipo, se pedirá a los participantes que hagan grupo de 5, lo cual se repartirá un papel periódico a cada grupo y tendrán que trabajar todos juntos para que todos realicen una torre de papel, para esto se pedirá que no conversen, buscando ellos la manera de comunicarse.	Dinámicas grupales		
TEMA	20'	- Se proseguirá a exponer la temática “Hablando con respeto” - La facilitadora dictará el tema sobre cómo debemos relacionarnos, que nuestro mensaje debe ser clara y precisa para tener una comunicación adecuada.	- Lluvia de ideas - Exposición	- Plumones - Láminas	

		- Se mostrará diferentes ejemplos de vida diaria que ayudará a entender mejor la manera de saber comunicarnos y sobre todo de respetarnos entre nosotros.		
CONCLUSIONES	10'	Concluir enfatizando la importancia de dar mensajes claros y precisos por medio de ejemplos cotidianos, así mismos resaltar que estas habilidades debemos poner en práctica en nuestra vida diaria.	Exposición Lluvia de ideas	
TAREAS Y CIERRE	5'	Los facilitadores asignan la tarea a realizar para la siguiente semana. Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.		

D. SESION N° 04: “Aprendiendo a decir halagos”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se dará la bienvenida a los participantes Posteriormente se explicarán las pautas, de la sesión a realizar.			
DINÁMICA:	10'	Se realizará una dinámica denominada “Adivina el personaje”, se pedirá a los participantes que hagan grupo de 5, Se pide un voluntario por grupo, se acercarán uno por turnos la bolsa el cual contiene los nombres de los personajes conocidos. Cogerá uno al azar (si es él mismo, lo devolverá y cogerá otro). Sus compañeros irán haciendo preguntas que sólo pueden ser respondidas con un SÍ o con un NO. Cuando alguien crea estar seguro de quién es, dirá que quiere resolver. Si acierta, le tocará	Dinámicas grupales		Ps. Andrea Galarreta Mostacero

		interpretar un nuevo personaje y si no, se continúa hasta que alguien lo resuelve.		
TEMA	20'	<p>- Se proseguirá a exponer la temática "Aprendiendo a decir halagos"</p> <p>La facilitadora recogerá los saberes previos sobre ¿Qué es un cumplido? Luego se explicará que hacer un cumplido es un comentario o frase positiva que hace referencia a un aspecto de la persona ya sea físico o personal. Dar y hacer cumplidos hace que la persona se sienta bien consigo mismo, también en la manera en como la transmitimos, la entonación y el lenguaje no verbal. Luego se realizará la siguiente actividad: ¿Qué quiero escuchar? ¿Cómo se juega? A cada estudiante se le entregará una hoja donde cada uno deberá escribir su nombre y una frase que le gustaría recibir de: Sus padres, amigos y profesores. A continuación, se mezclará las hojas y se repetirá evitando que la hoja llegue a su dueño, luego se</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas - Exposición 	<ul style="list-style-type: none"> - Plumones - Hojas - Lapiceros

		<p>pedirá a los jóvenes que lo lean, por último se les preguntará</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿ Como se sintieron al leer los halagos? - ¿Alguna vez le han dicho algún halago a un compañero o miembro de su familia? 		
CONCLUSIONES	10'	<p>Concluir El profesor iniciara con el tema para conocer cuán importante son los cumplidos para la mejora de la autoestima y la buena convivencia.</p>	<p>Exposición</p> <p>Lluvia de ideas</p>	
TAREAS Y CIERRE	5'	<p>Los facilitadores asignan la tarea a realizar para la siguiente semana.</p> <p>Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.</p>		

E. SESION N° 05: “¿Cómo mantener una conversación?”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se dará la bienvenida a los participantes Posteriormente se explicarán las pautas, de la sesión a realizar.			
DINÁMICA:	10'	<ul style="list-style-type: none"> - Se realizará una dinámica denominada “círculo revoloso”, Esta dinámica puede utilizarse como caldeamiento para una sesión de trabajo. El dinamizador pide a las personas que se coloquen en círculo, ya sea de pie o sentados. - Explica que existen tres órdenes: “Naranja”, “Banana” y “Círculo”. El dinamizador se pone en el centro del círculo y señala a uno de los compañeros diciéndole una de esas tres órdenes. - Si es “Naranja“, la persona debe decir el nombre de su compañero que tiene sentado a la izquierda. Si es “Banana” el de su 	Dinámicas grupales	<ul style="list-style-type: none"> - Radio - Laptop - USB 	Ps. Andrea Galarreta Mostacero

		compañero de la derecha. Finalmente, si es "círculo" todos los miembros del grupo deben cambiarse de sitio.		
TEMA	20'	- Se proseguirá a exponer la temática "¿Cómo mantener una conversación?" La facilitadora recogerá los saberes previos sobre qué hacer para mantener una conversación. Luego se utilizará la técnica del modelado, donde 'El instructor, se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para mantener una conversación con otro alumno mientras va explicando en voz alta estas conductas. Como para el mantenimiento de una conversación se necesita un repertorio de habilidades, el instructor y el alumno ejemplificarán aspectos parciales del mantenimiento de las conversaciones, hasta que los alumnos observen todos los aspectos necesarios para mantener una conversación con otra persona de forma continúa. Se eligen diversas situaciones	- Lluvia de ideas - Exposición	- Plumones

		para poner ejemplos del mantenimiento de conversaciones.		
CONCLUSIONES	10'	Se concluirá dando énfasis a lo importante de saber escuchar y prestar atención para mantener una conversación, además de recordar las conductas y tono de voz correcto para desarrollar adecuadamente esta habilidad	Exposición Lluvia de ideas	
TAREAS Y CIERRE	5'	Los facilitadores asignan la tarea a realizar para la siguiente semana. Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.		

F. SESION N° 06: “Trabajo en equipo”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se dará la bienvenida a los participantes Posteriormente se explicarán las pautas,de la sesión a realizar.			
DINÁMICA:	10'	Se realizará una dinámica denominada “armando la palabra”, Esta actividad permite a los integrantes conocerse e interactuar, aunque es posible modificarla para ampliar las ventajas de su utilización. Para realizarla sólo sigue los siguientes pasos: 1. El organizador le dará una letra específica a cada persona sin que los demás sepan cuáles tiene cada uno. También se puede dar un papel con la letra o que los integrantes lo escojan (estarían dentro de un frasco, doblados). Dichas letras deben formar una palabra, como por ejemplo “confianza”. 2. Los integrantes deberán buscar a las demás personas para	Dinámicas grupales		Ps. Andrea Galarreta Mostacero

		<p>adquirir la letra que ellos poseen, aunque deberán presentarse primero, interactuar o cualquier norma que el coordinador prefiera.</p> <p>3. La primera persona que logre completar la palabra “confianza” será el ganador.</p>		
TEMA	20'	<p>- Se proseguirá a exponer la temática “Trabajo en equipo” La facilitadora recogerá los saberes previos sobre el trabajo en equipo, recordando con la dinámica de inicio. Luego se expondrá el tema con ayuda de diferentes dinámicas y ejemplos de la vida cotidiana. Luego se hace la dinámica denominada: “Los cuadros rotos”</p> <p>Para ello, debemos seguir las siguientes indicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formamos grupos de seis personas en promedio (todos los grupos deben contar con el mismo número de participantes). - Luego, entregamos un sobre a cada grupo con las piezas de cuatro cuadrados rotos (de 10 a 15 cm, aproximadamente). 	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas - Exposición 	- Plumones

		<p>- El reto consiste en armar los cuatro cuadros rotos lo más rápido posible. Verificamos cuál es el primer equipo que terminó de armar el cuadro y damos el tiempo necesario para que todos culminen el reto.</p> <p>Al finalizar la dinámica se reúne en un círculo a todos, y se analizará la experiencia</p>		
CONCLUSIONES	10'	<p>Se concluirá dando énfasis a lo importante de saber trabajar en equipo recalcando compromiso con el equipo, la toma de decisiones con objetividad y disciplina, pensar de forma inteligente y rigurosa, y la capacidad de apoyar las ideas de los otros integrantes.</p>	Exposición Lluvia de ideas	
TAREAS Y CIERRE	5'	<p>Invitamos a los estudiantes a mencionar qué han aprendido en esta sesión.</p> <p>La facilitadora asigna la tarea a realizar para la siguiente semana.</p> <p>Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.</p>		

G. SESION N° 07: “Expresar sentimientos y emociones”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se dará la bienvenida a los participantes Posteriormente se explicarán las pautas, de la sesión a realizar.			Ps. Andrea Galarreta Mostacero
DINÁMICA:	10'	Se realizará una dinámica denominada "Estrella", Esta actividad permite a los integrantes interactuar y desarrollar la confianza en ellos mismo como en el grupo. Para realizarla sólo sigue los siguientes pasos: Se dividirá a los participantes en grupos, luego se pedirá que formen un círculo, además se pedirá que se separen de tal manera que sus brazos queden estirados, se les dirá que se abren un poco de piernas. Se enumera a los participantes con los números uno y dos. Las personas con el número uno irán hacia adelante y las personas con el número dos hacia atrás.	Dinámicas grupales		
TEMA	20'		- Lluvia de ideas - Exposición	- Plumones	

		<p>- Se proseguirá a exponer la temática “Expresar mis sentimientos emociones”</p> <p>La facilitadora preguntará que tan difícil es expresar las emociones y sentimientos a los amigos, familiares.</p> <p>Por otro lado se resaltaré la importancia de reconocer nuestros sentimientos y de expresarlo a las personas pertinentes para que puedan orientarnos.</p> <p>Después, señala los beneficios que aporta poner en uso esta habilidad, así como las desventajas que supone no hacerlo.</p>		
CONCLUSIONES	10'	Se concluirá dando énfasis a lo importante de saber expresar los sentimientos y emociones, recordando en que momento adecuado para expresarlo.	Exposición Lluvia de ideas	
TAREAS Y CIERRE	5'	<p>Invitamos los estudiantes a mencionar qué han aprendido en esta sesión.</p> <p>La facilitadora asigna la tarea a realizar para la siguiente semana.</p>		

		Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.			
--	--	--	--	--	--

H. SESIÓN 08: “Aserción Negativa”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se saluda a los y las participantes y se da a conocer la satisfacción de estar compartiendo esta sesión. Se da una retroalimentación del tema tratado anteriormente.	Lluvia de ideas.		Ps. Andrea Galarreta Mostacero
DINÁMICA:	10'	El facilitador expone una situación (ver anexos). El facilitador preguntará a los participantes ¿Qué han observado en el ejemplo? Pedir comentarios ¿Suceden situaciones parecidas en el colegio? Solicitar comentarios ¿Qué hacemos, cómo actuamos o respondemos? Dar ejemplos, indagar sobre sentimientos y emociones haciendo las siguientes preguntas ¿Cómo nos sentimos cuando cometemos una falta o nos critican justamente?	Lluvia de ideas.		

TEMA	30'	<p>Se dará la explicación del tema: aserción negativa.</p> <p>La facilitadora preguntará a los participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué han observado en el ejemplo? Pedir comentarios - ¿Suceden situaciones parecidas en el colegio? Solicitar comentarios - ¿Qué hacemos, cómo actuamos o respondemos? - Dar ejemplos, indagar sobre sentimientos y emociones haciendo las siguientes preguntas - ¿Cómo nos sentimos cuando cometemos una falta o nos critican justamente? <p>Señalar que cada grupo elaborará dos respuestas que contengan aserciones negativas</p>	Resumen del tema.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de colores - Plumones
CONCLUSIONES	10'	<p>Indicar que formen 4 ó 5 grupos, según el número de participantes.</p> <p>El facilitador debe señalar que cada grupo elaborará dos respuestas que contengan aserciones negativas y dramatizará una situación.</p>	Dramatización.	

		Preguntar a los participantes que han dramatizado, ¿Cómo se han sentido y qué utilidad encuentran en el ejercicio?		
TAREAS Y CIERRE	5'	El facilitador resaltará la importancia de utilizar la aserción negativa en nuestra vida diaria y pedirá que cada participante escriba en su cuaderno respuestas de aserciones negativas utilizadas durante la semana.	Conclusiones.	

I. SESIÓN 09: “Resolución de Conflictos”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se empezará dando la bienvenida a la sesión y responderán a la pregunta ¿Qué es resolución de conflictos?	Lluvia de ideas.	Ninguno.	
DINÁMICA:	10'	<p>La facilitadora hará la dinámica denominada “enredados”</p> <p>Se separará al salón en dos grupos de participantes iguales.</p> <p>-Los participantes se agarran de las manos, formando una fila. La cabeza de la fila dará vueltas alrededor sin soltarse de las manos, pasando por debajo y encima de su grupo formando un laberinto. Cuando todos estén enredados, se pide que se vuelva a la posición inicial, sin soltarse</p> <p>- La dinámica se hace con rapidez.</p>			Ps. Andrea Galarreta Mostacero

		- Al grupo que más se demore se le presentará algún castigo		
TEMA	25'	El facilitador realizará preguntas en base al tema tratado, para luego proceder con el resumen principal de la sesión.	Resumen del tema.	Ninguno.
CONCLUSIONES	10'	La facilitadora dará a conocer las conclusiones del tema: - La importancia de saber cómo resolver los conflictos, dando énfasis que primero se debe analizar las posibles soluciones para así saber qué decisión tomar.	.	Ninguno.
TAREAS Y CIERRE	15'	Invitamos los estudiantes a mencionar qué han aprendido en esta sesión. Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.		Ninguno.

J. SESIÓN 10: “Toma De Decisiones”

Ambiente: Salón de clases

FASES	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	RESPONSABLES
PRESENTACIÓN	5'	Se empezará preguntando qué es la toma de decisiones.	Lluvia de ideas.	Ninguno.	Ps. Andrea Galarreta Mostacero
DINÁMICA:	10'	<p>El facilitador entrega a los participantes la hoja de trabajo y los invita a realizar una reflexión rápida en torno a qué cosas importantes hacemos en la vida y para qué. Después de un determinado tiempo cada uno empieza a comentar para consolidar la idea fuerza.</p> <p>Para a dinámica dos se les da las instrucciones que aparecen en anexos, correspondientes a esta sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Desarrollo del tema, con la dinámica “para qué hacemos algunas cosas”. •Dinámica dos “elementos que influyen en mi toma dediciones”. •Técnicas participativas individuales y grupales. 	<p>Papel</p> <p>Lápiz.</p>	
TEMA	25'	El facilitador realizará preguntas en base al tema tratado, para luego	Resumen del tema.	Ninguno.	

		proceder con el resumen principal de la sesión.		
CONCLUSIONES	10'	<p>El facilitador dará a conocer las conclusiones del tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Debemos dar a conocer que cada uno tiene una respuesta muy diferente que dar al momento de elegir algo, por ejemplo: Me gusta el curso de matemáticas, me gusta pasar mis tiempos libres escuchando música, etc. - Debemos saber reconocer que existen diferentes factores cuando vamos a tomar decisiones porque cada uno tiene una decisión diferente a los demás, ya que a veces nos dejamos influenciar por las personas o por las creencias. 		Ninguno.
POST TEST Y DESPEDIDA	15'	El facilitador aplicara el pos test como despedida de las sesiones para saber que aprendieron.		Ninguno.

DESARROLLO DE SESIONES

SESIÓN 01:

“Aprendiendo a escuchar”

INTRODUCCIÓN

La comunicación es el fundamento de toda la vida social. Si se suprime en un grupo social, el grupo deja de existir. En efecto, desde el momento de su nacimiento hasta el de su muerte, la persona establecerá intercambios de ideas, sentimientos, emociones, entre otras. Se trata de una actividad compartida que, necesariamente, relaciona a dos o más personas.

La comunicación no consiste simplemente en decir o en oír algo. La palabra comunicación, en su sentido más profundo, significa “comuni3n”, compartir ideas y sentimientos en un clima de reciprocidad. Este t3rmino viene del lat3n *communicare*, que significa “compartir”. La comunicaci3n es la acci3n de compartir, de dar una parte de lo que se tiene.

INICIO

Presentaci3n y bienvenida.

Se dar3 la bienvenida a los participantes y se les dar3 a conocer el objetivo del programa.

Se le entregar3 Solapines a cada participante para que coloquen su nombre y se contin3a con la presentaci3n de cada interno.

Posteriormente se explicar3n las pautas para el desarrollo del Pre test.

Din3mica:

Descripci3n:

- Se solicitará en el grupo la colaboración de 4 voluntario(a)s
- Se dará la indicación que cada voluntario(a) va a recibir un mensaje y que sólo deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje.
- Pedir que 3 de los voluntario(a)s salgan fuera del ambiente, quedando sólo uno(a) en el aula.
- El facilitador lee la historia (ver cartilla N° 1) al voluntario(a) que se quedó en el ambiente y al término de ella le pide que éste cuente la historia al segundo voluntario(a), que ingresará.
- Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario(a), que recibirá la narración de la historia del segundo voluntario(a). Finalmente el cuarto voluntario ingresará al aula y recibirá la información del tercer voluntario.
- El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia inicial. (Es muy probable que la historia haya cambiado)
- Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿por qué se ha modificado el mensaje? ¿sucede lo mismo en el aula?. Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase.
- Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo.
- El facilitador, dirigiéndose al salón, indagará sobre sentimientos y emociones frente a esta situación, preguntando ¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes?

DESARROLLO:

Se proseguirá a exponer la temática "HABILIDADES QUE FORTALECEN LA ESCUCHA ACTIVA":

Siendo la comunicación oral una de las formas más frecuentes de comunicación, existen algunas habilidades que la fortalecen y nos permiten escuchar mejor y entender el mensaje con mayor precisión. ESCUCHAR es una habilidad básica. Para utilizarla adecuadamente tenemos que asegurarnos que “cuando el emisor envía un mensaje; el receptor escucha con un esfuerzo físico y mental; concentrándose en el emisor, comprendiendo el mensaje, resumiendo los puntos importantes y confirmando si el mensaje fue comprendido.

Existen algunas reglas básicas para obtener una escucha activa:

Para el receptor

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

Para el emisor

- Asegurarse que el mensaje se haya entendido, preguntándole al receptor(es) si entendió o entendieron lo que se dijo.
- Mantener una distancia adecuada, es decir no muy lejos, ni muy cerca de la persona con quien nos comunicamos.

Posteriormente, el facilitador leerá la cartilla N° 2 e indicará a los participantes que pongan en práctica las habilidades de escuchar. Al terminar de leer la cartilla 2 el facilitador hará 2 o 3 preguntas (¿A dónde fue Ricardo? ¿Qué le pasó a Ricardo?) en relación a la historia leída y los participantes deben de responder por escrito en su cuaderno de tutoría. Solicitar a 2 o 3 participantes que lean sus respuestas y discutir si hubo o no diferencia con la primera historia.

CONCLUSIONES Y DESPEDIDA

Concluir enfatizando la importancia de saber escuchar y la aplicación de estas habilidades en nuestra vida diaria. Indicar que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en nuestra vida diaria.

Se entrega un tríptico con las ideas principales del tema.

El facilitador asigna la tarea a realizar para la siguiente semana.

Se despide a los participantes cordialmente y se les invita a la próxima sesión.

SESIÓN 2

“Como iniciar una conversación”

INICIO:

Dinámica:

Se entregara a cada participante una hoja y un bolígrafo, seguidamente se les explicará la consigna del juego que es concretar citas con todos los integrantes del grupo a horas determinadas en la agenda. Por ejemplo, se encuentran X e Y, si a las 15:00h ninguno tiene una cita concretada con la otra persona podrán quedar para esa hora. X anotara el nombre de la Y al lado de la hora 15:00hs y viceversa. Cada

uno conserva su hoja, una vez todos hayan concretado su cita con el resto de compañeros y compañeras esta parte de la actividad habrá terminado.

A continuación la educadora dirá la hora que ella elija y todo el mundo tendrá que reunirse con la pareja que haya quedado a esa hora, de esta manera, juntarán las parejas para entablar una conversación. Para esta parte 2 dejaremos unos 5 min. AL finalizar la dinámica se hará las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es lo que ha pasado?
2. ¿Quién ha iniciado la conversación?
3. ¿Ha sido fácil iniciar la conversación?

¿Nos hemos comunicado correctamente con los otros integrantes?

DESARROLLO:

Instrucción verbal: Exposición de la habilidad “Iniciar conversaciones o interacciones” y su discusión:

La facilitadora presenta mediante una exposición en power point la habilidad “iniciar conversaciones o interacciones”, la cual se va a desarrollar a lo largo de la unidad educativa, y explica brevemente en qué consiste. Resalta que es una habilidad que se usa frecuentemente, aunque a todo el mundo no le resulta sencillo ponerla en práctica.

A continuación, habla de los beneficios de saber iniciar conversaciones, así como de las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los alumnos tomen conciencia de su importancia. Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de “lluvia de ideas”, de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el instructor establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Seguidamente, el guía expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no siempre es conveniente aplicarla. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios

ejemplos de situaciones dónde es muy útil poner en práctica esta habilidad y ejemplos dónde no es conveniente aplicarla. Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de ponerla en uso. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resultado satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos y consejos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

- **Pasos**

1. Decidir y/o encontrar a la persona con la que se quiere hablar.
2. Elegir el contexto (lugar y momento) adecuado.
3. Determinar el tema sobre el que se va a iniciar la conversación.
4. Acercarse a esa persona y mantener el lenguaje no verbal adecuado (establecer contacto ocular, sonreír...).
5. Saludarla (si es conocida) o presentarse (si es desconocida).
6. Decir algo que ayude a iniciar la interacción y hacerlo de tal forma que sea muy probable que la otra persona responda positiva y agradablemente.
7. Utilizar una conducta no verbal acorde con el mensaje verbal (entonación, expresión facial, gestos, proximidad).

- **Consejos**

- ✓ Sé positivo/a (no elijas un tema negativo para iniciar una conversación, pues, normalmente la gente estará menos receptiva y más si estás en una situación relajada o de ocio).

- ✓ Sé directo/a (no mires al techo o digas las cosas “al aire”, para ver si la otra persona las “caza al vuelo”), dirígete a la persona.
- ✓ Usa el sentido del humor y sácale partido (la gente que te hace reír, de entrada resulta más agradable).
- ✓ Pregúntate a ti mismo/a como responderías a esa iniciación, si te resultaría agradable o por el contrario desagradable o intrusiva.
- ✓ Haz preguntas con finales abiertos, si das opciones a contestar sólo con monosílabos será mucho más complicado mantener la conversación.
- ✓ Insiste (pero no seas pesado/a), si no obtienes contestación “a la primera”, no te rindas antes de comenzar.
- ✓ Sonríe y mira a la persona.
- ✓ Acostúmbrate a saludar con una sonrisa.
- ✓ Procura no resultar brusco/a ni intimidar.

Tareas:

Los alumnos iniciarán conversación con tres personas durante esta semana, 1 persona adulta y 2 personas de su misma edad.

SESIÓN 3

“Hablando con Respeto”

INICIO:

Dinámica:

Se realizará una dinámica en trabajo en equipo, se pedirá a los participantes que hagan grupo de 5, lo cual se repartirá a cada grupo un grupo de papel periódico y

tendrán que trabajar todos juntos para que todos realicen una torre de papel alta y consistente, para esto se pedirá que no conversen, buscando ellos la manera de comunicarse. Teniendo como fin la interacción entre los miembros y buscando diferentes formas de comunicarse.

DESARROLLO:

El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad “hablando con respeto” y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, explica a los estudiantes la importancia que supone saber comunicar nuestras opiniones así como respetar las de los demás. Para facilitar la comprensión de esto, presenta a los alumnos varios ejemplos de situaciones idóneas dónde se pueden defender las propias opiniones, así como el modo correcto de hacerlo.

Seguidamente, el instructor solicita a los alumnos que participen relatando experiencias de poner en práctica esta habilidad y señalando las ventajas que creen que aporta un buen uso de la misma, así como las desventajas que supone no tenerla.

Posteriormente, el guía plantea una actividad por grupos. Se trata de realizar debate sobre un tema de actualidad. Para ello, divide la clase en dos grupos. Uno de ellos debe manifestarse a favor y otro en contra, otorgando los argumentos oportunos. El debate debe concluir con un acuerdo por parte de ambos grupos. Es importante que los alumnos respeten entre sí sus opiniones.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de ser explicados brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

- Pasos

1. Hacerse atender por la/s otra/s persona/s.

2. Exponer el propio punto de vista sobre el tema o la situación de que se trate. Es necesario mantener un tono agradable y cordial.

3. Defender tus opiniones si son ignoradas o criticadas (repite otra vez tu mensaje si es necesario tratando de sintetizar, añade más información, etc.).

Para discutir con otra persona porque no se está de acuerdo con su opinión los pasos a seguir son:

1. Escuchar correctamente la opinión de la otra persona.

2. Expresar el desacuerdo de modo cordial y amistoso.

Tareas:

Como tarea se les pide que apliquen la habilidad aprendida en situaciones reales:

- Opinar en diversas situaciones y con distintas personas sobre, al menos, 4 temas con los que estés en desacuerdo y otros 4 con los que estés a favor.

SESIÓN 4

“Como mantener una conversación”

INICIO

Dinámica: “Adivina el personaje”

Se pedirá a los participantes que hagan grupo de 5, Se pide un voluntario por grupo, se acercarán uno por turnos la bolsa el cual contiene los nombres de los personajes conocidos. Cogerá uno al azar (si es él mismo, lo devolverá y cogerá otro). Sus compañeros irán haciendo preguntas que sólo pueden ser respondidas con un SÍ o con un NO.

Cuando alguien crea estar seguro de quién es, dirá que quiere resolver. Si acierta, le tocará interpretar un nuevo personaje y si no, se continúa hasta que alguien lo resuelve.

DESARROLLO

La facilitadora recogerá los saberes previos sobre ¿Qué es un cumplido?

Luego se explicará que hacer un cumplido es un comentario o frase positiva que hace referencia a un aspecto de la persona ya sea físico o personal. Dar y hacer cumplidos hace que la persona se sienta bien consigo mismo, también en la manera en como la transmitimos, la entonación y el lenguaje no verbal. También que dar gracias y la escucha es un complemento para que el cumplido sea grato y bien recibido.

Luego se realizará la siguiente actividad: ¿Qué quiero escuchar?

¿Cómo se juega? A cada estudiante se le entregará una hoja donde cada uno deberá escribir su nombre y una frase que le gustaría recibir de: Sus padres, amigos y profesores. A continuación, se mezclará las hojas y se repetirá evitando que la hoja llegue a su dueño, luego se pedirá a los jóvenes que lo lean, por último se les preguntará

- ¿Cómo se sintieron al leer los halagos?

¿Alguna vez le han dicho algún halago a un compañero o miembro de su familia?

Tarea:

Los alumnos tendrán como tarea de la semana realizar cumplidos a dos de sus compañeros.

SESIÓN 5

“Como mantener una conversación”

INICIO

Dinámica: “Círculo revoltoso”

Esta dinámica puede utilizarse como caldeoamiento para una sesión de trabajo. El dinamizador pide a las personas que se coloquen en círculo, ya sea de pie o sentados.

Explica que existen tres órdenes: “Naranja”, “Banana” y “Círculo”. El dinamizador se pone en el centro del círculo y señala a uno de los compañeros diciéndole una de esas tres órdenes.

Si es “Naranja”, la persona debe decir el nombre de su compañero que tiene sentado a la izquierda. Si es “Banana” el de su compañero de la derecha. Finalmente, si es “círculo” todos los miembros del grupo deben cambiarse de sitio.

Desarrollo de la actividad:

a) Instrucción verbal: Exposición de la habilidad “Mantener conversaciones o interacciones” y su discusión:

La facilitadora presenta mediante una exposición en power point la habilidad “mantener conversaciones o interacciones” y explica brevemente en qué consiste. Además, señala distintos tipos de conversaciones en función de la situación.

A continuación, habla de los beneficios de saber iniciar conversaciones, así como de las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los alumnos tomen conciencia de su importancia. Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de “lluvia de ideas”, de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el guía establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Seguidamente, el instructor expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no siempre es conveniente aplicarla. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios ejemplos de situaciones dónde es útil mantener conversaciones y ejemplos dónde es mejor darlas por concluidas. Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de mantener

una conversación. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resultado satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la habilidad.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en uso la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

• **Pasos**

1. Iniciar la conversación.

2. Recibir y comprender lo que la otra persona dice. Para ello es necesario:

→ Escuchar lo que dice. Esto implica:

- Prestarle atención.

- Dar señales de “escucha activa”: mira a la otra persona, mantener una postura hacia ella, monosílabos, movimientos afirmativos de cabeza, etc.

- Empatía y refuerzo: Ponerse en el lugar del otro para comprender y entender lo que dice.

3. Observar cómo te lo dice (lenguaje corporal):

- Identificar sentimientos y emociones en el otro.

- Identificar e interpretar indicios para continuar la conversación, cambiar de tema o cortar la conversación.

○ Hacer preguntas al otro pidiendo más información sobre lo que estáis hablando y/o aclaración si no has entendido algo.

4. Responder a lo que te dice el otro y expresar lo que tú piensas y sientes.

5. Mantener la conversación:

- Tomad turnos en la conversación. o Hacer lo posible por que ambos disfrutéis de la conversación.

- Cambiar de tema cuando sea oportuno. o Terminar la conversación.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben mantener interacciones. El instructor, se encarga de modelar las

conductas y habilidades necesarias para mantener una conversación con otro alumno mientras va explicando en voz alta estas conductas. Como para el mantenimiento de una conversación se necesita un repertorio de habilidades, el instructor y el alumno ejemplificarán aspectos parciales del mantenimiento de las conversaciones, hasta que los alumnos observen todos los aspectos necesarios para mantener una conversación con otra persona de forma continua. Se eligen diversas situaciones para poner ejemplos del mantenimiento de conversaciones

Ejemplos para Modelado

- Prestar atención y dar señales de escucha activa a una persona atractiva del sexo opuesto que te está hablando sobre un tema.
- Hacer preguntas a esa persona sobre el tema que está hablando.
- Responder preguntas dando nuestra opinión sobre el tema.
- Tomar y ceder la palabra.
- Cambiar de tema en la conversación.

SESIÓN 6

“Como mantener una conversación”

INICIO

Dinámica: “Armando la palabra”

Esta actividad permite a los integrantes conocerse e interactuar, aunque es posible modificarla para ampliar las ventajas de su utilización. Para realizarla sólo sigue los siguientes pasos:

1. El organizador le dará una letra específica a cada persona sin que los demás sepan cuáles tiene cada uno. También se puede dar un papel con la letra o que los integrantes lo escojan (estarían dentro de un frasco, doblados). Dichas letras deben formar una palabra, como por ejemplo “confianza”.
2. Los integrantes deberán buscar a las demás personas para adquirir la letra que ellos poseen, aunque deberán presentarse primero, interactuar o cualquier norma que el coordinador prefiera.
3. La primera persona que logre completar la palabra “confianza” será el ganador.

DESARROLLO

Instrucción verbal: Exposición de la habilidad “Expresar sentimientos y emociones”: El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad “expresar sentimientos y emociones”, y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, señala a los estudiantes la necesidad de saber reconocer nuestras propias emociones, diferenciando entre sentimientos positivos y negativos. Para ello, plantea una serie de preguntas a los alumnos con el fin de que identifiquen sus emociones: ¿Quién está hoy alegre, quién está triste? ¿Quién está enfadado?, ¿por qué?; ¿cómo notas cuando estáis alegres o tristes?; ¿Qué sientes?, etc.

Seguidamente, resalta la importancia de identificar la causa de nuestros sentimientos y guía a los alumnos para que identifiquen la casualidad de sus emociones, empleando preguntas de reflexión: ¿Quién pone un ejemplo de una situación en la que se ha sentido muy bien con otra persona?, ¿por qué?; ¿y un ejemplo de una situación en la que se ha sentido muy mal?, ¿Qué pasó?, etc.

Después, señala los beneficios que aporta poner en uso esta habilidad, así como las desventajas que supone no hacerlo. Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de “lluvia de ideas”, de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el instructor establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Con posteridad, el guía expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no en todas las situaciones ni con todas las personas es adecuada ponerla en práctica. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios ejemplos de situaciones dónde es de utilidad poner en práctica la habilidad y ejemplos dónde no lo es. Además, señala con qué tipo de personas es adecuado expresar los sentimientos. Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de expresar sus sentimientos. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resultado satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la habilidad.

Después, el guía plantea una actividad. Esta consiste en que cada alumno escriba en una hoja su estado de ánimo actual e identifique la causa. A continuación, organizados por parejas, deben comunicar a su compañero lo que han escrito.

Finalmente, el instructor ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

O Pasos

1. Darse cuenta y notar la emoción. Para esto hay que observarse a sí mismo.
2. Descubrir e identificar las razones, causas y antecedentes de la emoción.
3. Expresar esa emoción con expresión verbal adecuada y lenguaje corporal oportuno. Esto supone:
 - o Buscar el momento y lugar adecuado.
 - o Describir breve y claramente cómo te sientes.
 - o Agradecer a la otra persona por escucharte.
4. Buscar modos para:
 - o Mantener y/o intensificar la emoción (si es positiva). o
 - Reducir y/o eliminar la emoción (si es negativa). Por ejemplo, estrategias de autocontrol, pedir ayuda, relajación.

Tareas:

- Expresar sentimientos negativos y positivos a al menos a 3 personas.
- Expresar a un/a amigo/a algo que te molesta de su comportamiento.

SESIÓN 07

“Expresar sentimientos y emociones”

INICIO

Dinámica:

Se realizará una dinámica denominada “Estrella”, Esta actividad permite a los integrantes interactuar y desarrollar la confianza en ellos mismo como en el grupo. Para realizarla sólo sigue los siguientes pasos:

- Se dividirá a los participantes en grupos, luego se pedirá que formen un círculo, además se pedirá que se separen de tal manera que sus brazos queden estirados, se les dirá que se abren un poco de piernas. Se enumera a los participantes con los números uno y dos. Las personas con el número uno irán hacia adelante y las personas con el número dos hacia atrás.

DESARROLLO:

Instrucción verbal:

Exposición de la habilidad “Expresar sentimientos y emociones”:

La facilitadora presenta mediante una exposición en power point la habilidad “expresar sentimientos y emociones”, y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, señala a los estudiantes la necesidad de saber reconocer nuestras propias emociones, diferenciando entre sentimientos positivos y negativos. Para ello, plantea una serie de preguntas a los alumnos con el fin de que identifiquen sus emociones: ¿Quién está hoy alegre, quién está triste? ¿Quién está enfadado?, ¿por qué?; ¿cómo notas cuando estas alegres o tristes?; ¿Qué sientes?, etc.

Seguidamente, resalta la importancia de identificar la causa de nuestros sentimientos y guía a los alumnos para que identifiquen la casualidad de sus emociones, empleando preguntas de reflexión: ¿Quién pone un ejemplo de una situación en la que se ha sentido muy bien con otra persona?, ¿por qué?; ¿y un ejemplo de una situación en la que se ha sentido muy mal?, ¿Qué pasó?, etc.

Después, señala los beneficios que aporta poner en uso esta habilidad, así como las desventajas que supone no hacerlo. Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de “lluvia de ideas”, de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las

desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el instructor establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Con posteridad, el guía expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no en todas las situaciones ni con todas las personas es adecuada ponerla en práctica. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios ejemplos de situaciones dónde es de utilidad poner en práctica la habilidad y ejemplos dónde no lo es. Además, señala con qué tipo de personas es adecuado expresar los sentimientos. Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de expresar sus sentimientos. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resultado satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la habilidad.

Después, el guía plantea una actividad. Esta consiste en que cada alumno escriba en una hoja su estado de ánimo actual e identifique la causa. A continuación, organizados por parejas, deben comunicar a su compañero lo que han escrito.

Finalmente, el instructor ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

- Pasos
- 1. Darse cuenta y notar la emoción. Para esto hay que observarse a sí mismo. D
- 2. Descubrir e identificar las razones, causas y antecedentes de la emoción.
- 3. Expresar esa emoción con expresión verbal adecuada y lenguaje corporal oportuno. Esto supone:
 - Buscar el momento y lugar adecuado.
 - Describir breve y claramente cómo te sientes.
 - Agradecer a la otra persona por escucharte.
- 4. Buscar modos para:
 - Mantener y/o intensificar la emoción (si es positiva).

- Reducir y/o eliminar la emoción (si es negativa). Por ejemplo, estrategias de autocontrol, pedir ayuda, relajación.

SESIÓN 08

“Aserción Negativa”

Dinámica:

Exponer la siguiente situación: “María dejó en la ventana de su casa unos Cds de tecnocumbia que le prestó Laura. Estos al estar expuestos a la intemperie se rayaron y malogaron. María se los devolvió sin avisarle que se los había malogrado.

Laura intentó escucharlos y se dio cuenta que estaban en mal estado y molestándose mucho, dice: "María me disgusta que no hayas cuidado mis Cds y me los hayas devuelto sin avisarme que estaban malogrados. ¡Estoy muy molesta y nunca más te prestaré mis cosas, siempre malogras las cosas!

María le contesta: Laura lo siento he cometido un error. Tuve un poco de temor de decirte lo que había sucedido, pero es la primera vez que malogro algo tuyo.”

El facilitador preguntará a los participantes:

- ¿Qué han observado en el ejemplo? Pedir comentarios
- ¿Suceden situaciones parecidas en el colegio? Solicitar comentarios
- ¿Qué hacemos, cómo actuamos o respondemos?
- Dar ejemplos, indagar sobre sentimientos y emociones haciendo las siguientes preguntas
- ¿Cómo nos sentimos cuando cometemos una falta o nos critican justamente?

Señalar que cada grupo elaborará dos respuestas que contengan aserciones negativas

a) La profesora llama la atención a un alumno por su mal comportamiento.

- b) Tu compañero te llama la atención por copiarte su tarea
- c) Padres critican a su hijo por mala nota en la libreta
- d) Jorge le dice a Marcos “siempre eres tardón” porque llegó tarde al partido de fútbol.
- e) Tu hermano te llama la atención porque has prestado su cuaderno sin su conocimiento.
- f) Te suspenden en el colegio por haberle pegado a tus compañeros.
- g) Tu papá te castiga por haber desaprobado el año escolar.
- h) El profesor te quita el examen por estar copiando de tus compañeros.
- i) Tus compañeros de grupo te llaman la atención por no haber podido cumplir la entrega del trabajo grupal, porque tú no cumpliste con la parte del trabajo que te correspondía.
- j) Tu amigo(a) está molesto(a) contigo por no haber asistido a la cita que tenían.

SESIÓN 09

“Resolución de Conflictos”

INICIO

Dinámica: “enredados”

Se separará al salón en dos grupos de participantes iguales.

-Los participantes se agarran de las manos, formando una fila. La cabeza de la fila dará vueltas alrededor sin soltarse de las manos, pasando por debajo y encima de su grupo formando un laberinto. Cuando todos estén enredados, se pide que se vuelva a la posición inicial, sin soltarse

- La dinámica se hace con rapidez.
- Al grupo que más se demore se le presentará algún castigo

DESARROLLO:

Instrucción verbal: Exposición de la habilidad “Solución de conflictos interpersonales”: El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad “solución de conflictos interpersonales” y explica de manera breve en qué consiste. A continuación, explica paso a paso cada una de las subhabilidades que conforman esta habilidad:

- En primer lugar, aborda la habilidad de identificar problemas interpersonales. Para ello, pone ejemplos de problemas interpersonales o ayuda por medio de un diálogo a los alumnos a identificar sus problemas en las relaciones con sus iguales, contribuyendo a que delimiten los sentimientos y pensamientos que tienen en la situación conflictiva, los pensamientos y sentimientos que atribuyen a los demás y que piensen en los motivos que originaron el problema. El instructor guía al alumno para que diferencie si el conflicto fue iniciado por él o por otro. Además, resalta la importancia de identificar los problemas interpersonales para poder ponerle solución.
- En segundo lugar, explica la habilidad de buscar soluciones. Para esto, presenta diversos problemas y estimula a los alumnos para que formulen todas las soluciones que se les ocurran para esos conflictos, señalando que en ese momento no se evaluarán. Además, el guía resalta la importancia de generar distintas soluciones con el fin de que se pueda elegir la más idónea o probar nuevas si alguna fracasa.

- En tercer lugar, expone la habilidad de anticipar consecuencias. El instructor resalta la necesidad de anticipar las consecuencias de los propios actos y de los demás y considerarlas antes de actuar para poder tomar decisiones más acertadas. Para esto, va presentando distintas alternativas de solución a diversos problemas y preguntando a los alumnos por las posibles consecuencias.
- En cuarto lugar, expone la habilidad de elegir una solución. El instructor explica que una vez evaluada cada alternativa de solución propuesta, es imprescindible llegar a determinar cuál de ellas se pone en práctica. Además, señala que para poder evaluar en su profundidad cada alternativa de solución es necesario tener en cuenta: las consecuencias de esta, el efecto que va a tener en uno/a mismo/a, el efecto que va a tener en los demás, las consecuencias para la relación con esa persona y la efectividad de la solución (si va a acabar o no con el problema). En este punto, el guía va proponiendo distintas alternativas de solución y pidiendo a los alumnos que las sometan a un proceso de evaluación. El instructor resalta la importancia de elegir una buena alternativa para que el problema se solucione totalmente.
- En quinto lugar, explica la habilidad de probar la solución elegida, resaltando la necesidad de esta. Para ello, indica que es necesario planificar paso a paso como se va a ejecutar, anticipar posibles obstáculos, poner en práctica la solución según lo planificado y evaluar los resultados. El instructor, destaca la importancia de evaluar los resultados obtenidos y determinar si han sido o no efectivos. Si no lo han sido, se debe poner en práctica otra solución siguiendo el mismo proceso. Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad.
- Estos, además de ser explicados brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:
O Pasos:
 1. Identificar el problema.
 2. Buscar muchas soluciones.
 3. Anticipar las consecuencias de cada una de ellas.
 4. Elegir una solución.

5. Poner en práctica la solución elegida.

SESIÓN 10

“Toma De Decisiones”

Dinámica:

Ejercicio “para qué hacemos algunas cosas”

A través de este ejercicio los y las participantes tendrán la posibilidad de reflexionar acerca de las decisiones que toman en su vida cotidiana, a través de responder el para qué las realizan.

Desarrollo del ejercicio.

DESARROLLO

Ejercicio “elementos que influyen en mi toma de decisiones”

Este ejercicio permitirá a los y las participantes del taller reflexionar e identificar cuáles son los factores o variables que influyen al momento de tomar una decisión en una situación que vive diariamente.

Ejercicio

El facilitador entrega a cada participante la hoja de trabajo y los invitará a responder las preguntas que se plantean respecto de una situación cotidiana y las razones que tienen para tomar las decisiones.

- Solicitará a cada participante que exponga el trabajo realizado, a medida que cada uno vaya contando al grupo su respuesta, el facilitador irá ayudándole a identificar los factores que fueron considerados al momento de tomar la decisión e irá registrando las conclusiones en la pizarra o papelógrafo.

- Una vez que todos los y las participantes hayan expuesto sus respuestas, el facilitador/a reforzará con el grupo los principales factores identificados en la toma de decisiones de los y las jóvenes. Se solicita formar grupos de hasta cinco estudiantes.
- Cada grupo podrá dramatizar una situación problemática en que él o ella deba tomar una decisión.
- Se expone al grupo y se analiza la situación presentada, sin juzgar lo observado sino trabajar con los elementos presentados con preguntas como: ¿cuál es el problema?, ¿qué análisis se hizo?, ¿cuáles eran las opciones posibles?, ¿se seleccionó la mejor?, ¿cuáles son las consecuencias de la decisión tomada.

Se debe de considerar.

Identificación del problema: tenemos que reconocer cuando estamos ante un problema para buscar alternativas al mismo. En este primer escalón tenemos que preguntarnos, ¿qué hay que decidir?

- **Análisis del problema:** en este paso habremos de determinar las causas del problema y sus consecuencias y recoger la máxima información posible sobre el mismo. En esta ocasión la cuestión a resolver es, ¿cuáles son las opciones posibles?
- **Evaluación o estudio de opciones o alternativas:** aquí nos tenemos que centrar en identificar las posibles soluciones al problema o tema, así como las posibles consecuencias de las acciones realizadas. Nos debemos preguntar, ¿cuáles son las ventajas e inconvenientes de cada alternativa?
- **Selección de la mejor opción:** una vez analizadas todas las opciones o alternativas posibles, debemos escoger la que nos parece más conveniente y adecuada. Observamos como aquí esta aplicada en sí misma una decisión, en esta ocasión nos preguntamos ¿cuál es la mejor opción?

- **Poner en práctica las medidas tomadas:** una vez tomada la decisión debemos llevarla a la práctica y observar su evolución. Aquí reflexionamos sobre ¿es correcta la decisión?

- **Finalmente evaluamos el resultado:** en esta última fase tenemos que considerar si el problema se ha resuelto conforme a lo previsto, analizando los resultados para modificar o replantear el proceso en los aspectos necesarios para conseguir el objetivo pretendido. En esta fase nos preguntamos, ¿la decisión tomada produce los resultados deseados?

CONCLUSIONES Y DESPEDIDA

El facilitador dará a conocer las conclusiones del tema:

- Debemos dar a conocer que cada uno tiene una respuesta muy diferente que dar al momento de elegir algo, por ejemplo-. Me gusta el curso de matemáticas, me gusta pasar mis tiempos libres escuchando música, etc.

- Debemos saber reconocer que existen diferentes factores cuando vamos a tomar decisiones porque cada uno tiene una decisión diferente a los demás, ya que a veces nos dejamos influenciar por las personas o por las creencias.

Institución Educativa de Acción Conjunta
"JOSÉ EMILIO LEFEBVRE FRANCOEUR"



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

Moche, 28 de Junio de 2019

Conste por el presente documento, que la srta. Andrea Galarreta Mostacero con DNI 713257458, realizó el programa denominado: "Habilidades Sociales para la prevención del Cutting" a los alumnos pertenecientes al 4º año de nivel secundario. Agradeciéndole por sus alcances realizados a nuestros alumnos, el cual ha sido de mucho provecho para ellos.

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que estime convenientes.

Atentamente

L.E.P. "JOSÉ EMILIO LEFEBVRE" - MOCHE

Dra. Edita S. González Rodríguez
DIRECTORA

