



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Programa de nuevas masculinidades para mejorar las relaciones
socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de
educación secundaria, Trujillo 2019**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctora en Educación**

AUTORA:

Peláez Meléndez, Ysabel Natalia (ORCID: 0000-0002-0469-8528)

ASESORA:

Dra. Merino Salazar, Teresita del Rosario (ORCID: 0000-0001-8700-1441)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

TRUJILLO – PERÚ

2020

Dedicatoria

A Dios, por ser mi Creador y quien me bendice e ilumina.

A mis padres, Pedro y Carmen, por su ejemplo y por enseñarme el valor de la educación.

A mi segunda mamá, Flor, por su constante motivación y consejos.

A mi amado esposo Elmer, quien me inspira a ser mi mejor versión.

A Henry, Julissa, Eduardito, mis tíos y primos con quienes comparto momentos importantes.

A Christian Javier, el angelito de la familia.

A Lucas, por quien me sigo preparando.

A todas aquellas mujeres que abrieron sus alas y por quienes alzo mi voz para construir un mundo más equitativo.

Agradecimiento

Esta tesis representa una etapa trascendental, debido a que se ven reflejados el esfuerzo, dedicación y ánimos de superación. El escalar un grado académico simboliza el compromiso de prepararme infatigablemente para afrontar nuevos desafíos e innovar siempre.

Expreso mi gratitud a Dios, por brindarme la oportunidad de realizar este doctorado y concluirlo con éxito.

Agradezco a mi querida familia, por ser mi soporte incondicional y quienes llenan de felicidad mis días.

A mis maestros de colegio, pregrado y posgrado, por motivarme a ser una mejor docente y prepararme incesantemente.

A los doctores Teresita Merino, Manuel Pérez, Carlos Yengle y Víctor Burgos, por su incentivo en el campo de la investigación, su motivación constante y todas sus orientaciones.

Finalmente, al director de la I.E.P.E. G.U.E. "José Faustino Sánchez Carrión" y a los estudiantes por participar y aportar en la investigación.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
III. METODOLOGÍA.....	22
3.1. Tipo y diseño de investigación	22
3.2. Variables y operacionalización.....	22
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo y unidad de análisis.....	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	25
3.5. Procedimientos	27
3.6. Métodos de análisis de datos.....	28
3.7. Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS.....	29
V. DISCUSIÓN	46
VI. CONCLUSIONES	50
VII. RECOMENDACIONES.....	52
VIII. PROPUESTA.....	53
REFERENCIAS.....	56
ANEXOS	64

Índice de tablas

Tabla 1. Población de estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", 2019.	24
Tabla 2. Distribución de la muestra de estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", 2019.	25
Tabla 3. Niveles de relaciones socioafectivas en los estudiantes del G.C. y G.E. en el pretest y postest.	29
Tabla 4. Niveles de la percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.	30
Tabla 5. Niveles de la asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.	31
Tabla 6. Niveles de la comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.	32
Tabla 7. Niveles de la regulación emocional de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.	33
Tabla 8. Prueba de Normalidad de Shapiro - Wilk de los puntajes del pretest y postest de la variable relaciones socioafectivas en los estudiantes, Trujillo- 2019..	35
Tabla 9. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste.	37
Tabla 10. Prueba de Wilcoxon para probar la hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste.	38
Tabla 11. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 3 según rangos y estadísticos de contraste.	40
Tabla 12. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 4 según rangos y estadísticos de contraste.	41
Tabla 13 Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 5 según rangos y estadísticos de contraste.	43
Tabla 14. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 6 según rangos y estadísticos de contraste.	44
Tabla 15. Validez de contenido por medio de criterio de jueces – V de Aiken	93
Tabla 16. Índice de confiabilidad de relaciones socioafectivas por dimensiones..	94

Índice de gráficos y figuras

Figura 1: Niveles de la variable relaciones socioafectivas en el pretest y posttest del G.C. y G.E.	29
Figura 2: Niveles de la percepción y expresión de emociones de las relaciones socioafectivas en el pretest y posttest del G.C. y G.E.	30
Figura 3: Niveles de la asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en el pretest y posttest del G.C. y G.E.	31
Figura 4: Niveles de la comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en el pretest y posttest del G.C. y G.E.	32
Figura 5: Niveles de la regulación emocional de las relaciones socioafectivas en el pretest y posttest del G.C. y G.E.	33

Resumen

La investigación estuvo orientada a demostrar la mejoría de las relaciones socioafectivas de los estudiantes de segundo grado mediante la aplicación del Programa de Nuevas masculinidades. Por ello, se utilizó el diseño de investigación cuasiexperimental, aplicándoles pretest y postest a la muestra de 60 estudiantes, 30 del 2° "A" (G.C.) y 30 del 2° "B" (G.E.).

Para el recojo de datos, se utilizó el cuestionario sobre relaciones socioafectivas creado por la autora. Aquel cuenta con la validación de contenido y juicio de expertos. Asimismo, para la confiabilidad se empleó el coeficiente de Alfa de Cronbach obteniéndose una muy alta confiabilidad de 0,826 para el instrumento.

En los resultados se evidencia que, en la aplicación del pretest, el grupo control se ubicó en el nivel bajo con 60 % y el grupo experimental, en el nivel bajo con 73 %. Mientras que en el postest, el grupo control se posicionó en el nivel bajo con 57 % y el grupo experimental, en el nivel alto con 87 %.

Se concluye que el Programa de Nuevas masculinidades mejoró significativamente las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. G.U.E. José Faustino Sánchez Carrión.

Palabras clave: estereotipo sexual, hegemonía cultural, desarrollo afectivo.

Abstract

The investigation was focused on demonstrating the improvement of the socio-affective relationships of the second grade students through the application of the New masculinities Program. Therefore, the quasi-experimental research design was used, applying pretest and posttest to the sample of 60 students, 30 students from the 2nd "A" grade (G.C.) and 30 from the 2nd "B" grade (G.E.).

To collect the information, the socio-affective relationships questionnaire created by the author was used. It has content validation and expert judgment. Likewise, the Cronbach's alpha coefficient was used to make it trustworthy, obtaining a very high reliability of 0.826 for the instrument.

The results show that, in the application of the pretest, the control group was at the low level with 60 % and the experimental group at the low level with 73 %. While in the posttest, the control group ranked at the low level with 57 % and the experimental group at the high level with 87 %.

This research shows that the New masculinities Program improved significantly the socio-affective relationships in the second grade students of the I.E. G.U.E. José Faustino Sánchez Carrión.

Keywords: sexual stereotype, cultural hegemony, affective development.

I. INTRODUCCIÓN

Se convive actualmente en una sociedad machista, que minimiza y justifica la violencia de género, la cual encontró diversos caminos o formas para volverse más sutil y peligrosa.

Según la ONU, la violencia contra las mujeres es uno de los vejámenes más extendidos, persistentes y devastadores del mundo actual. La violencia, en cualquiera de sus formas es inaceptable y se debe informar, pero muchas veces por motivos de diversa índole como vergüenza y temor a represalias, no se denuncian y quedan impunes (ONU, 2019).

A nivel internacional, con respecto al continente africano, González (2019) señaló que a pesar de que Sudáfrica tiene una Constitución que rechaza expresamente el sexismo en su primer artículo y ser uno de los faros que guía en materia de derechos humanos, la violencia contra las mujeres es una lacra subyacente. Según datos policiales, cada día se denuncian un promedio de 114 violaciones sin considerar a los numerosos casos que probablemente nunca se llegan a reportar, y los crímenes de naturaleza sexual en general, lejos de disminuir, vienen en aumento. Además, una de cada cinco mujeres sudafricanas mayores de 18 años dice haber experimentado alguna vez violencia física por parte de su pareja, de acuerdo con estadísticas oficiales. Por su parte, Kenia, en los últimos años ha desarrollado y puesto en práctica nuevas iniciativas sobre el papel que cumplen el varón y la mujer dentro de la sociedad. Este país se caracteriza por ser apegado a la religión y a lo tradicional, donde la función del varón se limitaba solo a la de proveer. Así, cuando el desempleo cobró bastante fuerza en dicho país, ellos fueron incapaces de seguir cumpliendo su rol y se percataron que no era eso solo aquello que los define. A su vez, las mujeres poseen un panorama más amplio y van cambiando su cosmovisión, dando pase a ejercer y realizar distintas actividades más.

En el Medio Oriente abundan abusos contra la integridad de la mujer y la región tiene la tasa de participación femenina más baja en la población laboral mundial. Integrar a la mujer a la sociedad, y en igualdad de condiciones que los hombres, implica necesariamente romper con esquemas tradicionales que la sitúan como

rehén del círculo íntimo o familiar. En algunos países de esta zona, las niñas y adolescentes son generalmente obligadas por sus familias a casarse, estimando que una de cada cinco es casada antes de los 18 años. Para la justicia del Medio Oriente, la mujer no será inocente hasta que se pruebe lo contrario; será culpable. Si es violada, ella será la condenada. La considerarán axiomáticamente una malhechora de la moral por seducir al hombre que la atacó. En Arabia Saudí, considerado como uno de los países más machistas del Medio Oriente, las mujeres están constreñidas de por vida a la autoridad de los varones de su familia debido a un sistema de tutela que es el más restrictivo del mundo islámico, llegando a extremos como el de crear una aplicación denominada Absher para controlar la vida las mujeres con tan solo un click.

En Europa, los estudios que ha ido realizando el Instituto Europeo demuestran que casi el 40 % de las mujeres que padecen violencia nunca han presentado una denuncia. La investigación reconoce que existe una gran diferencia entre los países miembro y pone el foco en el este de Europa, donde las mujeres denuncian poco. Así, en Lituania, casi el 74 % de los casos de violencia de género se quedan sin denunciar (Llach, 2019). Por otro lado, en España, se registró a finales del año 2017 la cantidad de 98 casos de feminicidios incluyendo niñas y mujeres, en los que se vio expresada una violencia machista (Hernández, 2018). Para el año 2019, cerca de 55 mujeres perdieron la vida a manos de sus parejas o exparejas, mientras que hasta junio del presente año van 22 casos más (Ministerio de igualdad, 2020).

En América, México, de acuerdo con el INEGI (2016), el 66,1 % de las mujeres mexicanas fueron víctimas alguna vez o varias veces de violencia de diverso tipo como sexual, física, laboral o psicológica. Una cifra resaltante ya que proviene de más de la mitad de población femenina de un país. Esta realidad continúa reflejándose ya que el año 2019 culminó con cifras históricas referidas a los feminicidios, reportando 916 víctimas de este delito en todo el país. A comparación de los últimos cuatro años, los feminicidios se duplicaron al pasar de 411 en 2015 a 916 en 2019 (INEGI, 2019). Por otro lado, Colombia registró 106 feminicidios en el año 2019 y 99 en solo el primer semestre del 2020, manifestando así altos índices de violencia contra la mujer. Además, se informó de 5608 solicitudes de mujeres

que requerían de atención, por ser casos de violencia de género, de manera presencial o través de la línea telefónica de ayuda (Nodal, 2020).

Dentro del contexto nacional, entre los años 2015 al 2018 se registraron 471 feminicidios, siendo el 2018 el más elevado de ellos con 150. Se evidenció una tendencia ascendente en el periodo 2015 al 2018 y alcanzando una variación de 14,5 % con respecto al 2017. Las causas más comunes fueron por estrangulamiento, golpizas o asfixia, mayormente por un desequilibrio en el manejo de las emociones y altos índices de impulsividad (INEI, 2018). Asimismo, una encuesta reveló que siete de cada diez mujeres de 18 a 29 años se identificaron como víctimas de acoso sexual callejero. Mientras que en el 2019 se registró una cifra récord de 168 feminicidios, de los cuales el 89,9 % fue por sus parejas o exparejas y el 10,1 % por desconocidos. En el año 2020 hasta el mes de junio han sido ya 55 casos que no han cesado a pesar de la emergencia sanitaria que se vive (MIMP, 2020).

En el ámbito local, más de la mitad de la población sostuvo haber sido en algún momento víctima de violencia psicológica dentro de sus relaciones sentimentales, dentro de ellas destaca el abuso de poder y la intimidación (INEI, 2018). Por otro lado, de acuerdo de acuerdo con el informe emitido por INEI, data cifras que comprenden desde el año 2015 al 2019 en el cual se aprecia que La Libertad ha ocupado los primeros lugares respecto al número de feminicidios y siendo en el año 2018 el segundo puesto y el tercero en el 2019 con 14 casos en cada uno. Sumando así 38 muertes a raíz de la violencia de género en los últimos 5 años (INEI, 2019).

Frente a todo ello, el estereotipo sexual, la hegemonía cultural arraigada y la violencia de género encuentran su origen en concepciones machistas que han sido transmitidas de generación en generación, no solo en el Perú sino en muchas latitudes. La investigación, por su parte, pretende dar un enfoque preventivo, centrado en las generaciones de varones jóvenes, para que éstas formen su identidad masculina desde una nueva perspectiva, la concepción de nuevas masculinidades basada en condiciones de igualdad y respeto en las relaciones interpersonales y socioafectivas con los demás. De acuerdo con lo que planteó la CEPAL en concordancia con la UNESCO, la investigación se alinea al ODS 4 en el cual fomenta la educación de calidad para todos donde prime la inclusión y equidad.

Para esta investigación se contó con la I.E. "Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión", ubicada en Trujillo, perteneciente a la región La Libertad, con una población principalmente caracterizada por altos índices de violencia y disfuncionalidad familiar, trayendo consigo problemas socioafectivos. Así, en la práctica docente, se identificó problemas constantes durante la interacción de los alumnos relacionados a las etiquetas de las personas, a sus concepciones machistas, patrones culturales, creencias en torno a la sexualidad, agresiones e inadecuada canalización y regulación de sus emociones.

Debido a lo mencionado anteriormente, se planteó como problema general a: ¿en qué medida el Programa de Nuevas masculinidades mejoró las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C", Trujillo - 2019? Así también, como los problemas específicos a: ¿cuál fue el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes, antes de la aplicación del programa?, ¿cuál fue el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes, después de la aplicación del programa?, ¿en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes?, ¿en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes?, ¿en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas?, ¿en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes?

El estudio se justificó por estas razones: fue conveniente realizar este estudio debido a que favoreció el desarrollo adecuado de las relaciones socioafectivas y porque abordó necesidades concretas que repercuten indirectamente en el aprendizaje de los estudiantes. Tuvo una relevancia social pues permitió redefinir el rol del varón, la conscientización a los estudiantes sobre los casos de violencia, la identificación del nivel de las relaciones socioafectivas y prevención casos de bullying. De esta manera se coadyuvó al logro del ODS 4 para construir una sociedad pacífica, inclusiva, equitativa y con oportunidades para todos. Así también, se dispone de datos estadísticos válidos e información actualizada y

confiable. Considerando sus implicaciones prácticas, los resultados de este estudio sirvieron de guía para mejorar las relaciones socioafectivas entre los estudiantes, para la autorregulación de sus emociones y la adopción de medidas correctivas según la problemática institucional. Teóricamente, la importancia de esta investigación es que constituyó un antecedente notable para futuras investigaciones aplicadas a la problemática educativa trujillana y al planteo de alternativas de solución, siendo éste un tema de actualidad y que aporta significativamente al estudio de las relaciones socioafectivas, puesto que son pocas las investigaciones centradas en estas variables. Desde el punto de vista metodológico, se presentó un programa y un instrumento creado por la autora y contextualizado a partir del análisis de las variables (independiente y dependiente) y de la realidad de la población en estudio y que podrán aplicarse en similares investigaciones. Además, el programa estuvo constituido por sesiones que contribuyeron a mejorar las relaciones socioafectivas entre los estudiantes.

La investigación tuvo como objetivo general a: demostrar en qué medida el Programa de Nuevas masculinidades mejoró las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo - 2019. Asimismo, como objetivos específicos a: identificar el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes antes de la aplicación del programa, identificar el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes después de la aplicación del programa, determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

La investigación tuvo como hipótesis general a: el Programa de Nuevas masculinidades mejoró significativamente las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.",

Trujillo - 2019, y como hipótesis nula a la negación de la anterior. Asimismo, como hipótesis específicas a: el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes antes de la aplicación del programa fue bajo, el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes después de la aplicación del programa fue alto, el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

Dentro de los estudios previos se encontraron en el ámbito internacional a: Cejudo (2015) desarrolló la tesis denominada “Diseño, desarrollo y evaluación del programa Dulcinea de educación en el desarrollo emocional de un centro educativo del nivel secundario tomando en cuenta los postulados de la inteligencia emocional para la integración de modelos de inteligencia emocional”, cuyo objetivo general fue diseñar y desarrollar un programa basado en la educación y manejo de las emociones para alumnos del segundo y tercer trimestre, con una frecuencia intersesional de carácter semanal. Contó con una población de 80 estudiantes y concluyó en que, de las cinco variables dependientes, el programa es eficiente en cuatro de ellas.

Gálvez (2015) con su investigación titulada “Proyecto de prevención de violencia de género en adolescentes”, esta tesis doctoral fue desarrollada en Palencia y cuyo objetivo general fue planificar y desarrollar un proyecto basado en reducir los problemas de género y de violencia. La población se conformó por adolescentes entre 13 y 18 años de Centros de la comunidad de Madrid. La investigación concluye que para construir una sociedad más igualitaria se debe visualizar los referentes femeninos en la sociedad actual.

Por otro lado, Romero, Pick, Parra y Givaudan (2014) investigaron sobre la “Evaluación del impacto del programa de prevención de violencia en adolescentes”, su objetivo general fue evaluar la eficiencia del programa que busca brindar información sobre la violencia de género, así como también implantar estrategias frente a ello por medio de habilidades psicosociales. Para lo cual 718 estudiantes de 1052 fueron parte del grupo experimental y el resultado obtenido fue que los participantes incrementaron de manera significativa sus conocimientos acerca de la violencia, derechos del niño y adolescentes, equidad de género y potenciaron significativamente las competencias como la toma de decisiones, asertividad, expresión adecuada de emociones respecto a los puntajes emitidos por el G.C.

A nivel nacional, Obeso (2019) realizó la investigación “Efectos del programa cognitivo conductual en actitudes sexistas de estudiantes en Lima”. Su objetivo general fue probar la eficacia del programa fundamentando en técnicas cognitivas-

conductuales en la reducción de comportamientos sexistas y se contó con una muestra de 36 alumnos pertenecientes al nivel secundario. Como resultados se obtuvo, que evidentemente existieron diferencias resaltantes en el pretest y postest del G.E., por lo tanto, se asevera que el programa cognitivo conductual realiza mejoras en el comportamiento.

De igual manera, Mamani (2017) realizó su estudio "Efectividad del programa de autorregulación del comportamiento en la I.E. de San Martín", de metodología mixta y diseño cuasiexperimental. Su objetivo general fue comprobar si es efectivo dicho programa tutorial, teniendo como muestra de investigación a 56 alumnos donde 28 fueron para el G.E. y 28 del G.C. Como resultado se comprobó que el programa diseñado contribuye a la adecuada autorregulación de las emociones, obteniendo como puntaje promedio del grupo de control de 100.70 y del G.E. fue 129.30 y con nivel de significancia <0.005 .

Asimismo, Purizaga y Vargas (2017) estudiaron sobre la "Efectividad del programa educativo para el conocimiento de violencia de género en las adolescentes de la I. E. María Auxiliadora" cuyo objetivo general de comprobar la eficacia del programa en una población adolescente, con diseño cuasiexperimental de corte transversal y aplicado en 117 estudiantes pertenecientes al 4to y 5to del nivel secundario. Se concluyó que el programa educativo es efectivo e incrementó en ellas el conocimiento sobre la violencia de género.

Ramos (2017) presentó su investigación doctoral denominada "Efectos del programa de desarrollo socioafectivo en el rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Peruana Los Andes", cuyo objetivo fue determinar la efectividad del programa y se contó con 40 estudiantes de muestra, separados en G.C. y G.E. Se obtuvo como resultado la eficacia del programa ya que elevó positivamente las calificaciones del G.E. en comparación al G.C.

Dentro del contexto local, Silva (2019) desarrolló el estudio denominado "Programa afectivo para la convivencia escolar en la I. E. San Juan en Trujillo" y cuyo objetivo fue comprobar si el programa es eficaz para mejorar el nivel de convivencia dado en adolescentes y alumnos del nivel secundario. Como población se ha tomado en

cuenta a 447 estudiantes con edades comprendidas entre los 14 y 15 años, seleccionando a 60 de ellos para la muestra representativa de investigación. A manera de resultado se tomó en cuenta los puntajes promedio en el posttest propias del G.E. que son más altos respecto a los puntajes promedio dados en el posttest del G.C. ($p < 0.005$). Concluyendo que el programa, que se fundamenta en la teoría de la inteligencia emocional de Goleman, es eficaz ya que tuvo un impacto positivo y mejoró la convivencia escolar.

Asimismo, Castañeda y Herrera (2018) estudiaron sobre el “Programa de Habilidades socioafectivas para mejorar el aprendizaje en Álgebra en estudiantes de primer grado de secundaria en Trujillo”, el cual tuvo como principal objetivo llevar a cabo el programa fundamentado en las habilidades socioafectivas por medio del diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje con metodología dinámica y activa, contribuyendo al aprendizaje significativo. Como población se tomó en cuenta a 263 alumnos desde 1er a 5to año del nivel secundario y como muestra de investigación se contó con 51 estudiantes del 1er año y se dividieron en 27 estudiantes para el G.C. y 24 en el G.E. Se concluyó que el programa mejora considerablemente el nivel de autoeficacia y logros en los estudiantes en cuestión.

Por su parte, Fernández (2016) desarrolló la investigación “Aplicación del programa afectivo para mejorar las relaciones interpersonales en la I. E. Víctor Raúl Haya de la Torre de Trujillo”, que se tuvo como principal objetivo evaluar si el programa es eficaz para fortalecer las relaciones interpersonales, tomando como muestra de investigación a 80 participantes. De acuerdo a los resultados, se obtuvo que se mejoraron considerable y significativamente los vínculos y la interacción personal, modificando los niveles desde el nivel bajo (79.4 %) al alto (79.4%). Concluyendo de esa forma que la aplicación del programa es eficaz ya que hay mejoras en los niveles de relaciones interpersonales de los estudiantes.

Dentro de las teorías relacionadas al tema, se investigó sobre la variable independiente nuevas masculinidades:

Se entiende a las nuevas masculinidades como los patrones y conductas que definen o normas de lo que significa ser hombre basándose en nociones de

equidad, y tomando en cuenta el rol aportado en la sociedad. Esta construcción de masculinidades está en contra de actitudes racistas y sexistas (Maradiaga, 2018).

Las nuevas masculinidades son a su vez propuestas nuevas, quienes no solo apuestan por dejar de lado la jerarquía entre los sexos y las atribuciones de logros, sino que se muestra enfocado al papel que desarrolla cada ser humano en la sociedad y si es que aporta positivamente o no (Llorent y Sianes, 2017). Las nuevas masculinidades buscan desterrar concepciones homóforas, sexistas, racistas, de lo contrario, otorgan la posibilidad de ir construyendo una identidad teniendo en cuenta la diversidad y pluralidad.

Asimismo, es importante recalcar que las nuevas masculinidades se contraponen a la masculinidad hegemónica, esta es entendida como una identidad que forma parte de la cultura y que busca ser la más dominante. Por ende, utiliza la violencia como una forma de imposición de poder, haciendo uso de las diferencias biológicas para justificarse y creando así normas implícitas que categorizan a los seres humanos en base a sistema dicotómicos y rígidos (Maradiaga, 2018).

La masculinidad se va formando tan igual como la feminidad, ya sea que se piensen como complemento o como género totalmente distintos, uno nace a partir del otro y se va construyendo en el mismo sentido; por ende, las nuevas masculinidades son originadas por la reconstrucción de lo que significa ser varón; tal es así que los roles de género muestran ahora flexibilidad y no se encuentran encasillados hacia un sexo u otro, sin embargo existen características que de ser atribuidas al género masculino suponen una contracara para las características netamente atribuidas al género femenino, por ejemplo el rol reproductivo (Castro, Duque y Villarejo, 2016)

Para Bard (2016), las masculinidades positivas, distanciadas del modelo hegemónico, deben plantearse de manera abierta, flexible, plural y dinámica, de tal manera que ofrece toda posibilidad de que las masculinidades se construyan teniendo en cuenta la diversidad. No solo las mujeres han sido víctimas de los roles impuestos, sino también los hombres, a quienes se les cuestiona su masculinidad si no reúnen los factores que determinan la construcción de ese modelo hegemónico de masculinidad. Por otro lado, esta nueva forma de plantear la

masculinidad también rompería con la definición de lo masculino a partir de la distinción (Calvo y Camacho, 2014).

Clásicamente se hablaba de la definición de lo masculino como todo aquello que reafirmara que son diferentes a las mujeres, y más aún se mostrara rechazo a ello. De ese modo, los hombres van formando su identidad a partir de características esenciales como el negar una homosexualidad, negar que son débiles y probándose constantemente que no se parecen a las mujeres. (Barba y Gómez, 2016). Por ende, estos autores reafirman que la construcción de una identidad masculina es referente a la cultura heteronormativa, en la cual se rechaza lo femenino porque es visto como símbolo de inferioridad. Siendo así, van construyendo sus parámetros en base a lo que no significa ser hombre, si bien es cierto cada hombre va construyendo su identidad sexual y género en sí de acuerdo a factores individuales, no podemos negar que la cultura influye en demasía al proporcionar una representación de lo que un hombre debe ser

Las concepciones machistas y la violencia que trae consigo han ido cada vez más criticando las bases por las cuales la identidad masculina va consolidándose e incluso la ha colocado como una etiología para esta ola de violencia, por ende, se espera que una reconstrucción de esta identidad contribuya a la destrucción de la cosmovisión androcéntrica (Soto, 2014).

Además, según Castro, Duque y Villarejo (2016) durante la etapa de la adolescencia, el ser humano dedica especial consideración a la formación de su identidad sexual y es por ello que toma como referencia lo que dicta la cultura y la sociedad en la que se desenvuelve.

Se consideran como características de la masculinidad:

La heterogeneidad entendida como el conjunto de características de carácter biológico, psicológico, social, político que establecen cómo debe ser y comportarse un hombre. En diferentes países de Latinoamérica se han tomado como normales características que resultan esperables en un varón y se asocian a conceptos como asumir riesgos, ser heterosexuales, vincularse a la productividad, la autonomía, asumir autoridad y castración emocional (Díez, 2015). Sin embargo, muchos hombres no cumplen a cabalidad todos los estándares impuestos en la sociedad

heteronormativa y se ven constantemente frustrados por no ser como la sociedad les dicta que deben ser (León y Choque, 2016). Por ende, surgen conflictos en la identidad masculina ya que por una parte deben seguir las normas sociales, y por otra existen factores individuales que se contraponen a lo dictado por la sociedad, formándose identidades mezcladas entre lo tradicional y lo diverso (Rondán, 2015).

Los estereotipos sexuales que son todas las creencias fundamentadas en tradiciones y normas culturales que explican la manera correcta que hombres y mujeres deben construir y manifestar su sexualidad y que se van aprendiendo a lo largo de la vida; asimismo, fueron creados con la finalidad de preservar los valores tradicionales en la sociedad, categorizando a las personas según su sexo y limitándolos exclusivamente a ello (Pérez y Orengo, 2014).

El dinamismo que hace mención al carácter cambiante de la masculinidad ya que la construcción de la misma está basada en lo estipulado por cada cultura, cada colectivo, con el estilo de vida y de la organización, transformándose lo concebido como femenino o masculino dependiendo del contexto (Medina, 2015). Durante los últimos años, se ha tomado en cuenta reconstruir la identidad masculina relacionándola con el reaprendizaje, el poder rehacer lo establecido por la sociedad y que origine un verdadero aprendizaje de lo que significa ser hombre. Todo ello con la finalidad de que se alivien las frustraciones causadas por no encajar con los estereotipos sexuales convertidos en estándares. Pese a ello denominar “nuevas masculinidades” caería en una redundancia ya que la identidad va constantemente cambiando, y van tomando información de diferentes medios (Ruiz, García y Rebollo, 2013).

La necesidad de reafirmarse constantemente, a pesar de creer lo contrario, el camino para formar la autonomía en un hombre es más difícil que en una mujer, ya que constantemente se les impone ideologías por medio de la cultura y los rituales a los que se ven expuestos constantemente como parte de la cosmovisión occidental (Bonelli, 2019). Ello está basado en tres aspectos fundamentales; el primero relacionado con lo biológico, ya que los hombres no pasan por un proceso físico de cambio que indique el término de la niñez y el paso hacia la adultez, el segundo aspecto va de la mano con la identidad masculina asociado al dolor físico

o psicológico como prueba de hombría y el tercero va ligado a la ausencia de la familia en el proceso de autodescubrimiento propio del varón (Ríos, 2015).

El género, el cual es entendido como un proceso dinámico de construcción a nivel cultural y social, que define lo que se entiende en cada sociedad y cultura acerca de lo masculino y lo femenino (Bonino, 2014). Para ello, acude a la delimitación de los valores, las conductas y expectativas a cumplir y que se presumen sean propias de hombres y mujeres en ese contexto determinado. Por lo tanto, el cómo ser mujer y cómo ser hombre se aprende y el aprendizaje como proceso se puede modificar. (Portocarrero, 1997). El aprendizaje del género es una de las principales lecciones enseñadas por las familias, las escuelas, las religiones y el conjunto social en general; sobre tal categoría se construyen los rasgos característicos de la identidad de las personas y que hace parte del proceso de socialización (Escalante, 2006).

Tal como la masculinidad, una serie de características percepciones y conductas que van perfilando lo que se conceptualiza como hombre. Desde la adolescencia y en adelante, los varones deben constantemente reafirmar las diferencias que los distinguen con las mujeres para no ser vistos como objeto de burla ante los demás (Chávez y Marchant, 2014).

La suma de conductas, cogniciones y emociones definen de qué significa ser hombre y es en la adolescencia en la cual va consolidando y asimilando conceptos de lo que debería o no debería hacer como hombre, es así que, por medio de los reforzamientos dados por el entorno, el joven adolescente va integrando en sus esquemas roles de proveedor o de autoridad (Escalante, 2006). Además, según Castro, Duque y Villarejo (2016), los adolescentes son especialmente influenciados por su entorno y si este es avalador de una cultura patriarcal, la masculinidad basada en la hegemonía se va perpetuando.

Las concepciones machistas y la violencia que trae consigo, ocasiona una disonancia entre lo ya establecido por la sociedad sobre lo que es ser hombre y se ve ahora como parte del conflicto, frente a ello surgen las nuevas masculinidades como una propuesta que busca erradicar una visión androcentrista de la sociedad (Sanfélix, 2011).

Así, es imposible negar el rol de la escuela en la construcción de las masculinidades, ya que de por sí, es un agente socializador y mediador, por ende, va ir reforzando o castrando comportamientos en los jóvenes de tal forma de contribuir a formar una nueva masculinidad en ellos basados en los estándares que rigen en su cultura (González, 2018).

Asimismo, dentro de la hegemonía, se ponen en evidencia las modalidades y el rol de esta masculinidad; la primera se encuentra ligada al ámbito externo, promoviendo explícitamente la posición del hombre por encima de la mujer. Así también, se encuentra la hegemonía interna, la cual se vincula a la dominación de hombres por encima de otros hombres. La hegemonía busca principalmente rescatar la idea de la superioridad implícita de la figura masculina, asumiendo un rol protagónico, jerárquico y sobre todo de autoridad y ello se refleja en aspectos políticos, ideológicos, sociales, medios de comunicación y contextos como la escuela, familia o trabajo (Schongut, 2012).

Es así que, la propuesta de las nuevas masculinidades rechaza los estereotipos con los que se relaciona a las mujeres, tanto como los roles atribuidos desde la masculinidad tradicional ya que son una construcción cultural y pueden ser modificados (Chávez y Marchant, 2014).

Así también existen modelos teóricos que sustentan el desarrollo de éstas:

La idea actual de lo que se conoce como género está vinculado a la cultura y los valores dentro de ella y no meramente a cuestiones biológicas o fisiológicas como el sexo, dándole importancia al aprendizaje imitativo (Yugueros, 2014). Ello se evidenció científicamente por medio de estudios realizados a personas hermafroditas quienes desarrollaron su identidad de género en base a los tratos que recibía de su núcleo familiar y los roles de género que le enseñaban y debía cumplir (Pérez y Arámbula, 2017). Es así que se reafirman las diferencias fundamentales entre lo considerado como sexo y lo denominado como género, el primero engloba características netamente biológicas y lo segundo va relacionado puramente a lo social.

Asimismo, se fundamentaron en aquellas diferencias biológicas para determinar los roles de género y la identidad en sí, sin embargo, estas diferencias no hacen alusión

a que una esté por encima de la otra, pero culturalmente se designó de ese modo (Cardona, Casas y Cañón, 2015). Stoller (1968) afirma que construcción del género y la identidad no es precisamente los aspectos biológicos, sino más bien los hábitos y tradiciones culturales que van brindando información acerca de estos roles y de qué manera los deben ir cumpliendo

Bajo esta concepción, en el género se toman en cuenta las características fundamentales, la cual va referida a la atribución del género impuesta por la sociedad en relación al sexo, ello se da desde el nacimiento y se va fundamentando no solo por el reconocimiento de los genitales, sino por medio del lenguaje, la principal herramienta estructuradora en cuanto a la asignación de roles; bajo dichas experiencias previas es el niño quien va formando su identidad y orientándose hacia un género, y a la par manifestando o expresándose de acuerdo al rol con el que se siente identificado finalmente (Lamas, 2000). Por otro lado, se encuentra el rol del género como tal, definido como las normas promovidas por la cultura y la sociedad en sí y que buscan dictar de qué manera debe actuar, pensar o sentir un hombre o una mujer, por lo general estas normas o reglas implícitas parten de concepciones biológicas y son reduccionistas a ello, encasillando a los seres humanos en uno u otro rol siendo inflexibles en ello (Verdú y Briones, 2016). Según Lamas (2000), lo conceptualizado anteriormente permite ver de manera integral el abordaje y la propuesta hacia las nuevas masculinidades, y por ende, una comprensión general sobre la etiología de las diferencias y la jerarquización de los géneros, asimismo, pretende modificar las concepciones de desigualdad en lo biológico visto como una ventaja o desventaja y modificarlos asociándolos al concepto de diversidad.

Por otro lado, la ideología propuesta por Rubin (1986) faculta la posibilidad de visibilizar los roles inequitativos que colocan a la mujer como un rol sumiso y oprimido, y que cuenta con el aval de la sociedad, quienes rigen esta percepción de sexo y género.

Bajo la ideología de Connell (1987) donde asume lo relevante de entender la construcción nueva de las masculinidades y para ello se necesita abordar lo complejo que ha sido identificar las crisis entre hombres y mujeres dados a través de la historia. Por un lado, la ruptura de lo establecido como roles de género, así como también la reconstrucción de la identidad masculina y por otra con la llegada

de la globalización donde el empoderamiento femenino ha tenido auge. Asimismo, las brechas existentes entre ambos géneros han ido reduciéndose debido al avance de la globalización, pues las relaciones entre hombres y mujeres han ido evolucionando a raíz del aumento de representatividad en la sociedad por parte del género femenino.

Asimismo, Flecha, Puigvert y Ríos (2016) proponen una teoría denominada hombres profeministas, los cuales buscan luchar con los ideales de la propuesta feminista, es decir con la equidad de género. Asimismo, buscan relacionar la masculinidad con las concepciones naturales y por medio de esa manera lograr conectar con el “hombre real”. Por ello, este nuevo grupo masculino se suma a la lucha contra la equidad de género, denunciando la violencia hacia la mujer en todas sus formas y rechazando conductas que antes se asociaban a su masculinidad y que partían de una subordinación al rol femenino. Dándose a conocer características fundamentales en este grupo, como son los estilos de afrontamiento efectivos frente a conductas machistas de otros hombres y la autoconfianza.

Como dimensiones para las nuevas masculinidades, se seleccionó lo propuesto por Maradiaga (2018) quien las divide en función a:

Roles de género: entendidos como el conjunto de características, funciones y expectativas que varían de sociedad en sociedad con la finalidad de organizar de qué forma debe comportarse un hombre y una mujer bajo una cultura heteronormativa (Boira, Chilet, Jaramillo y Reinoso, 2017). Dichos roles van incorporándose en la conducta de las personas y son aprendidos a medida que van interactuando con el ambiente. El género y sus roles como tal son importantes comprenderlos porque permite tener una visión más amplia del panorama y de cómo se van formando las interacciones entre hombres y mujeres, por ende, la transformación dentro de ellos significaría un cambio importante en la cosmovisión cultural (Portocarrero, 1997). Los roles se subdividen a su vez en roles reproductivos, los cuales hacen mención a las características y funciones vinculadas a la crianza y educación de los hijos, las posibilidades de ser padre o madre, así como también la fuerza física y el poder asignado a la figura masculina. Abarca de esa manera la

reproducción de la fuerza, aspecto biológico y aspecto social (Roldan, 2014). Por otro lado, están los roles productivos, asociados al trabajo que realizan hombres y mujeres a cambio de una retribución económica o un salario en sí contribuyendo a la economía del hogar y el de la sociedad en sí (Saavedra, 2013). Finalmente existen los roles comunitarios, descritos por Gordillo y Gómez (2015), como las acciones que se desempeñan a favor de la comunidad, existiendo clasificaciones en algunos oficios según el género. Entre esas actividades destacan la limpieza de áreas comunes, servicios de salud, distribución de servicios básicos, entre otros (Espinoza, 2015).

La interacción con el grupo de pares: según Saavedra (2013) involucra la formación y mantenimiento de relaciones interpersonales establecidas entre hombres y mujeres pertenecientes a un grupo de referencia por lo general heterogéneo y se vivencian en diferentes modalidades como relaciones de trabajo, amistad, compañerismo. Las relaciones de género, en específico, se dan netamente en una lucha por el equilibrio donde sobresalen ademanes de controlar y tener el poder, así estos suelen ser aprendidos por medio de agentes socializadores como a familia, los amigos o el colegio (Peralta, Ufarte y López, 2019). De ese modo se van generando relaciones desiguales en cuestiones de género, las mismas que se fundamentan en un sistema patriarcal que al complementarse con los roles de género sexistas terminan corroborando la idea de subordinación a la figura femenina, así como también la reafirmación de la autoridad inherente al hombre (Lenta, Zaldúa y Longo, 2016).

Dentro de las teorías relacionadas al tema, se investigó sobre la variable dependiente relaciones socioafectivas:

Las relaciones socioafectivas son entendidas como el conjunto de carácter emocional y social como parte de los procesos cognitivos humanos y se expresa por medio de conductas de interacción. Además, refiere que se deben ir aprendiendo y desarrollando a lo largo del tiempo, de acuerdo a cada etapa evolutiva y gradualmente a las necesidades de cada edad (Bravo y Pérez, 2016).

El desarrollo socioafectivo implica una interacción constante entre las personas y que se va formando con el tiempo, estas pueden ser grupo social-alumno, profesor-

alumno, alumno y alumno y familia-alumno (González y Santana, 2001). Es en la infancia en donde se establecen las bases para el desarrollo socioafectivo, y se aprende desde el núcleo primario, la familia. Por tanto, el vínculo y el apego que se va estableciendo con los padres es fundamental para que el niño y luego adolescente vaya relacionándose con los nuevos entornos (Cuervo, 2010).

Las relaciones socioafectivas están ligadas a los estilos de adaptación de cada persona y se van mejorando con el tiempo y las experiencias previas, sobre todo con cada interacción establecida. Estos cimientos son clave para el desarrollo de competencias emocionales además de la social, la misma que se encarga de mediar la interacción con otras sociedades (Liranzo, Hernández y Jiménez, 2017).

Así también, el contexto educativo muestra prioridad por el desarrollo óptimo de las habilidades intelectuales y la promoción de competencias para un aprendizaje escolar vinculadas al currículo nacional, dejando de lado el desarrollar de habilidades sociales y socioafectivas o la promoción de valores, útiles para la interacción con los demás, más aún, si es que los adolescentes conviven en una sociedad regida por la violencia y problemas psicosociales y desigualdades. Además, favorece la convivencia y por tanto mejora el clima del aula, incluso puede terminar por optimizar el aprendizaje, preparando a alumnos y futuros ciudadanos con competencias básicas no solo intelectuales sino también personales que son básicos para llegar al éxito y que promueven una sociedad con una perspectiva distinta a la actual, llena de vínculos y relaciones interpersonales saludables, de ahí la importancia en potencializar dichas habilidades (Gaete, 2015).

En la adolescencia es importante que se vayan desarrollando competencias que suponen un conocimiento sobre las mismas de tal manera que repercuta positivamente en las interacciones con el sexo opuesto. Las personas en esta etapa suelen mostrar más apertura y conocimiento sobre lo que implica el comportamiento del otro sexo ya que muestran mayor interés por vincularse con ellos (Sánchez, 2015). Es importante que los adolescentes vayan interactuando con el sexo opuesto, saber de qué manera se comportan y cuáles son las formas de expresar afecto ya que son variadas. Ello puede ser de gran ayuda al momento que quieran vincularse mucho más y que el conocimiento y la experiencia pueden fortalecer el aprendizaje de las relaciones socioafectivas (Feria, 2015).

Según Cuervo (2010) ir desarrollando el nivel de afectividad es importante para alcanzar un nivel de desarrollo integral, asimismo, el ser humano requiere de una serie de procesos acorde a la etapa psicosocial a la que se encuentre ya que las necesidades emocionales varían de acuerdo a la edad (Gaete, 2015).

Es importante recalcar que la madurez tiene como característica fundamental el dinamismo, es decir, está en constante cambio. Si bien es cierto, la edad es un referente claro para determinar el nivel de madurez en una persona, pues son las experiencias y los aprendizajes adquiridos los que finalmente conllevan a establecer esa madurez que supone un equilibrio entre las conductas y los pensamientos. La madurez conlleva varios aspectos del ser humano, individual, social, familiar, profesional, laboral, y lo ideal es alcanzar un nivel de madurez óptimo en cada esfera (Farkas y Rodríguez, 2017).

Para Feria (2015) el adolescente debido a la etapa por la que atraviesa no muestra evidencias de madurez, por el contrario, posee rasgos de inestabilidad, inmadurez y esa dificultad por mostrar un equilibrio entre los pensamientos y las conductas. Todo ello es parte de la naturaleza de la etapa ya que los cambios físicos y hormonales se traducen también en pensamiento y conductas, asimismo repercute en el área sexual y afectiva (Morales, Benítez y Agustín, 2013). Durante esta etapa se muestra un desequilibrio en el área afectiva-emocional pues pueden surgir comportamientos que se traducen en polos, por un lado, existe una sobreestimación de las capacidades y por otro, una desestimación del adolescente mismo (Da Silva y Calvo, 2014).

Así también existen modelos teóricos que sustentan el desarrollo de éstas:

La inteligencia emocional, propuesta fundamentalmente por Goleman, hace mención a la capacidad adaptativa del ser humano para ir aprendiendo no solo en el plano intelectual, sino en el aspecto emocional, ya sea de manera intrapersonal como interpersonal (Goleman, 2002). Ello implica mostrar consciencia sobre las emociones que mostramos ante múltiples situaciones, así como también las emociones de los demás y sobre todo de qué manera impactan ya sea negativa o positivamente (Extremera y Fernández, 2004).

Por otro lado, Erickson propone que el desarrollo afectivo del ser humano es una serie de etapas, las cuales poseen cada una crisis o conflictos que de acuerdo con la edad cronológica tendrán que ir resolviendo para contribuir a su desarrollo emocional. Cada crisis ocurrida en la etapa supone un problema cotidiano de la edad que se origina producto de aspectos biológicos e interacción con la sociedad, mostrando características tanto negativas como positivas. Específicamente en la adolescencia se enfrenta la crisis de identidad contra la confusión de identidad, cuyo principal objetivo es describir la identidad del adolescente y reafirmarla. Esto puede avivar conflictos de las etapas anteriores más aún si no se encuentran resueltos. Cabe resaltar que los padres se ven igual de conflictuados pues pasan de una etapa a otra y su orientación debe ir cambiando conforme van cambiando sus hijos (Valdés, 2015).

Asimismo, Winnicott, refiere que en el desarrollo evolutivo socioemocional el contexto social y el factor hereditario se complementan y a la vez son diferentes entre sí. El entorno, por su parte, no se involucra en las disposiciones internas, pero faculta al adolescente a poder desarrollarse puesto que la persona debe ir aprovechando los recursos del ambiente para que tenga un desarrollo óptimo. Asimismo, la familia viene a ser parte de este contexto y los padres asumen el rol principal de ser mediadores de aprendizaje, poniendo énfasis a proveerle de recursos necesarios para que vaya formando su identidad (Arcos, 2018).

Como dimensiones para las relaciones socioafectivas se seleccionó lo propuesto por Gaete (2015):

Percepción y expresión de las emociones: entendida como la capacidad para que se puedan identificar las emociones básicas y complejas, así como también poder reconocer las de su entorno. Están también los estados, respuestas fisiológicas y conductuales, por lo que es importante destacar que para esta dimensión es necesaria la observación y el análisis para comprender lo que sucede en el entorno y los recursos paralingüísticos que se perciben de los demás, pues ello brinda información y da luces para identificar la intención y connotación con las que se expresan las demás personas. Se reacciona también con la competencia de asertividad ya que se necesita de ella para una correcta gestión emocional, saber expresarla y manifestarla (Goinheix, 2014).

Asimilación emocional: sugiere la importancia de valorar las emociones al momento de lidiar un problema y justamente buscar una solución, valorando no solo lo objetivo sino lo subjetivo. Bajo esta concepción, se explica la importancia que poseen las emociones al momento de tomar una decisión, asimismo, la capacidad para expresar adecuadamente estas y sin que afecten las actitudes de los demás (Ruvalcaba, Gallegos y Fuerte, 2017). La asimilación emocional adecuada permite discernir exitosamente entre lo que compete a una situación y lo que no, priorizando procesos cognitivos implicados en ellos y colocando en segundo plano los que no. El sistema límbico, dueño de las emociones, involucra también los procesos de memoria y puede influir positivamente en la creatividad, una correcta expresión de emociones que coloca en un estado de tranquilidad a la persona y con ello, posibilita las vías del aprendizaje.

Comprensión de las emociones: para Fernández (2014) esta comprensión supone entender el contexto en el que se dan ciertas emociones y aprender a categorizarlas. Asimismo, implica descubrir la etiología de cada una de ellas pues ello faculta la posibilidad de comprender sus efectos y el panorama completo. De otro lado, esta comprensión sobre las emociones invita necesariamente a indagar lo importante de conocer las emociones complejas, la identificación y validación de sentimientos contradictorios que puedan surgir por una situación en específico y el identificar de qué manera se pasa de un estado emocional a otro (Fragoso, 2015).

Regulación emocional: para esta dimensión es importante el autoconocimiento y por ende, identificar correctamente las emociones que rigen nuestro actuar. Regular implica además de conocer, gestionar, dar pase a las emociones sin necesidad de inhibirlas o llegar a la impulsividad, por medio de la modulación, ello requiere de un claro dominio de aspectos tanto intrapersonales como interpersonales (Castillo y Greco, 2014).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación fue aplicada y el diseño fue cuasiexperimental.

3.2. Variables y operacionalización

En esta investigación se consideraron las variables:

Programa de Nuevas masculinidades (variable independiente - cuantitativa)

Definición conceptual: son patrones y conductas que definen o normas de lo que significa ser hombre basándose en nociones de equidad, y tomando en cuenta el rol aportado en la sociedad. Esta construcción de masculinidades está en contra de actitudes racistas y sexistas (Maradiaga, 2018).

Definición operacional: es un enfoque basado en la equidad de género, destinado a desestandarizar los patrones individuales y colectivos sobre lo que significa ser varón. Mediante las nuevas masculinidades se redefine el rol del varón y se reconstruye la identidad. Esta variable se desarrolló mediante la aplicación de 10 sesiones sobre los roles de género y la interacción con el grupo de pares.

Indicadores:

Roles de género: Problematiza los roles de la sociedad. Deconstrucción de los estereotipos de género. Demuestra equidad entre ambos géneros. Asume un trato sin distinciones. Realiza actividades independientemente de su género.

Interacción con el grupo de pares: Se interrelaciona con sus compañeros. Pertenece a un grupo. Trabaja en equipo. Demuestra habilidades sociales. Se comunica con sus pares. Comparte anécdotas y posesiones.

Se consideró la escala de medición de intervalo.

Relaciones socioafectivas (variable dependiente - cuantitativa)

Definición conceptual: engloba un conjunto de carácter emocional y social como parte de los procesos cognitivos humanos y se expresa por medio de conductas de

interacción. Además, refiere que se deben ir aprendiendo y desarrollando a lo largo del tiempo, de acuerdo a cada etapa evolutiva y gradualmente a las necesidades de cada edad (Bravo y Pérez, 2016).

Definición operacional: las relaciones socioafectivas en los adolescentes implican un dominio teórico o práctico partiendo de la percepción del otro y experiencias dadas por ambos géneros. Los adolescentes van construyendo estilos de demostrar afecto y a interpretar su comportamiento y el de los demás. Esta variable fue medida a través de la aplicación de un cuestionario orientado a medir las cuatro dimensiones de la variable, tales como: asimilación emocional, comprensión de las emociones, regulación emocional y percepción y expresión de las emociones. Así también, estuvo constituido por 28 ítems con cinco opciones de respuesta para cada uno (Escala tipo Likert).

Indicadores:

Percepción y expresión de las emociones: Identifica sus sentimientos y los de otros. Expresa sus sentimientos. Percibe las emociones de sus compañeros. Reconoce emociones positivas y negativas.

Asimilación emocional: Brinda importancia a sus emociones y sentimientos. Soluciona problemas racionalmente. Toma decisiones objetivas.

Comprensión de las emociones: Interpreta sus emociones y las de otros. Examina sus sentimientos. Asume sus actos.

Regulación emocional: Reflexiona sobre sus sentimientos y actitudes. Modula sus emociones. Afronta sentimientos negativos.

Se consideró la escala de medición de intervalo.

Lo mencionado en este punto se sistematizó en la matriz de operacionalización de variables (anexo 1).

3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo y unidad de análisis

Población

Según Mireless-Vargas (2015), la población abarca la totalidad de los fenómenos que se pretende investigar, por ello, cada unidad de población reúne características en común que son útiles para el investigador, originando los datos que póstumamente se analizan.

La población que se consideró para la investigación fue 150 estudiantes.

Tabla 1. Población de estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", 2019.

GRADO Y SECCIÓN	N° DE ESTUDIANTES	SEXO	
		M	F
2° "A"	30	30	0
2° "B"	30	30	0
2° "C"	30	30	0
2° "D"	30	30	0
2° "E"	30	30	0
TOTAL	150		

Fuente: datos obtenidos de las nóminas de matrícula proporcionadas por el director de la I.E.

- **Criterios de inclusión:** se consideró a los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C." de Trujillo y pertenecientes al año lectivo 2019.
- **Criterios de exclusión:** quedaron excluidos de la población aquellos estudiantes de otros grados, de otras Instituciones Educativas Públicas y Privadas del nivel secundario.

Muestra

Según Mireless-Vargas (2015), la muestra se define como el conjunto de participantes tomada de la población y que el investigador por medio de técnicas

llega a seleccionar para poder estudiar el comportamiento de una o más variables en ellos.

Para esta investigación, la muestra se conformó por 60 estudiantes distribuidos en dos grupos.

El G.C. constituido por el segundo grado "A".

El G. E. constituido por el segundo grado "B".

Tabla 2. *Distribución de la muestra de estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", 2019.*

GRADO Y SECCIÓN	N° DE ESTUDIANTES	SEXO	
		M	F
2° "A" (G.C.)	30	30	0
2° "B" (G.E.)	30	30	0
TOTAL	60		

Fuente: datos obtenidos de las nóminas de matrícula proporcionadas por el director de la I.E.

Muestreo

Para Mata y Macassi (1997) el muestreo abarca un conjunto de técnicas y procedimientos que buscan seleccionar adecuadamente los participantes que conformarán la muestra de la investigación en una población en específico; con la finalidad de que los resultados encontrados en dicha investigación puedan ser generalizables.

Para esta investigación, el tipo de muestreo seleccionado fue el No probabilístico por conveniencia.

Unidad de análisis

Estudiantes de segundo grado "A" (G.C.) y "B" (G.E.).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento de investigación sobre relaciones socioafectivas se basó en el artículo "Desarrollo psicosocial del adolescente" de Verónica Gaete. Los ítems

fueron creados por la autora de la investigación en función a las dimensiones y contextualizándolo a la realidad problemática.

En esta investigación se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos y el cuestionario como instrumento, el cual constó de 28 ítems (anexo 2), y se aplicó a una muestra piloto de 30 con la finalidad de obtener información precisa, donde se demuestre su consistencia interna general y por dimensiones.

Sobre el cuestionario de relaciones socioafectivas:

a. Ficha técnica

Este instrumento se basó en el artículo "Desarrollo psicosocial del adolescente" de Verónica Gaete, considerando como dimensiones a las cuatro habilidades básicas de un adecuado control emocional (anexo 8).

b. Descripción

Consistió en 28 ítems dirigidos a los estudiantes considerados en la muestra de esta investigación. Los ítems sirvieron para identificar el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones.

Se utilizó la escala de Likert para la respuesta única por cada ítem:

Descripción	Valoración
Nunca	1
Casi nunca	2
A veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

c. Validez y confiabilidad de los instrumentos de las variables en estudio

- **Validez del instrumento**

De contenido y juicio de expertos, por opinión de cinco de ellos, se realizó la revisión y validación siendo ellos docentes nombrados en Instituciones Educativas Públicas de nivel secundario, de amplia experiencia y con grado de Doctores en Educación (anexo 3 y 4).

- **Confiabilidad del instrumento**

Consistencia interna: determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, con una confiabilidad muy alta de .826 para el instrumento completo y una alta confiabilidad de .756 a .836 en sus dimensiones (anexo 5).

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	30	100,0

Alfa de Cronbach	N de elementos
,826	28

Interpretación: según el Alfa de Cronbach, si es mayor al 0.7 es confiable estadísticamente. La variable “relaciones socioafectivas” tuvo un valor $\alpha=0.826$, resultado obtenido con el SPSS Statistics 25, y se concluyó que el instrumento es confiable para ser aplicado en diferentes poblaciones.

3.5. Procedimientos

En la investigación se consideró como primer paso la elaboración del instrumento, su validación y confiabilidad, luego se procedió a coordinar con el director de la institución para la autorización (anexo 6) y aplicación del instrumento de medición y las sesiones del programa.

Se administró el pretest, tanto al G.C. (2° “A”) como al G.E. (2° “B”) según el tiempo estipulado en la ficha técnica, coordinándose con anticipación la fecha y hora de la evaluación. La aplicación de los instrumentos fue dada especificando las instrucciones y explicando a los estudiantes cómo debían responder a los ítems según las alternativas. Tras la evaluación, se revisaron las respuestas y los valores obtenidos se trasladaron a la base de datos para su posterior procesamiento mediante los programas Excel 2019 y SPSS 25.

Luego, se trabajó con el grupo experimental (2° “B”) las 10 sesiones (anexo 10) que pertenecen al programa de “Nuevas masculinidades”. Por último, se aplicó el

postest a los dos grupos y se realizó el mismo procedimiento que con el pretest para que los resultados de ambos grupos demuestren que sí se logró mejorar el nivel de las relaciones socioafectivas.

3.6. Métodos de análisis de datos

Para la contrastación de hipótesis planteadas en la investigación se procedió a recoger los datos con el cuestionario previamente elaborado y validado.

El análisis de datos se realizó mediante la estadística descriptiva e inferencial. En la descriptiva, la información recopilada fue traducida a tablas de frecuencias y gráficos a través del programa de hoja de cálculo Microsoft Excel 2019 y el procesamiento se efectuó en el programa estadístico SPSS Statistics 25. En la inferencial, se usó la prueba de Normalidad de Shapiro-Wilk, Wilcoxon, V de Aiken y la Prueba U de Mann-Whitney.

3.7. Aspectos éticos

En la realización de la investigación se veló por el respeto hacia el participante en todo momento. Así también, se tomó en cuenta las medidas necesarias para la protección de la identidad de cada participante que forma parte del estudio, no especificando a quiénes les corresponden los puntajes obtenidos y siendo procesados de forma adecuada sin adulteraciones. El instrumento, con la información recabada, se identificó mediante un código reconocido solo por la autora del estudio y resguardándolos evitando prejuicios acerca de las respuestas marcadas por cada estudiante.

Las fotografías forman parte de la evidencia para fines educativos y la cuales no se publicaron en redes sociales ya que los participantes del estudio son menores de edad. Se contó con la autorización del director de la I.E. y el consentimiento de los estudiantes.

La investigación se desarrolló en el marco de los requisitos nacionales de la SUNEDU y la Universidad César Vallejo. Además, se consideró la bibliografía de los autores que contribuyeron a la fundamentación de la investigación, respetando la propiedad intelectual y aplicando correctamente las exigencias internacionales como son las normas APA.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 3. Niveles de relaciones socioafectivas en los estudiantes del G.C. y G.E. en el pretest y posttest.

RELACIONES SOCIOAFECTIVAS									
NIVEL	INTERVALO	PRETEST				POSTEST			
		G. C.		G. E.		G. C.		G. E.	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bajo	28 - 50	0	0	0	0	0	0	0	0
Bajo	51 - 73	18	60	22	73	17	57	0	0
Regular	74 - 96	10	34	8	27	11	37	4	13
Alto	97 - 119	1	3	0	0	1	3	26	87
Muy alto	120 - 140	1	3	0	0	1	3	0	0
TOTAL		30	100	30	100	30	100	30	100

Fuente: Cuestionario sobre relaciones socioafectivas aplicado a estudiantes, 2019.

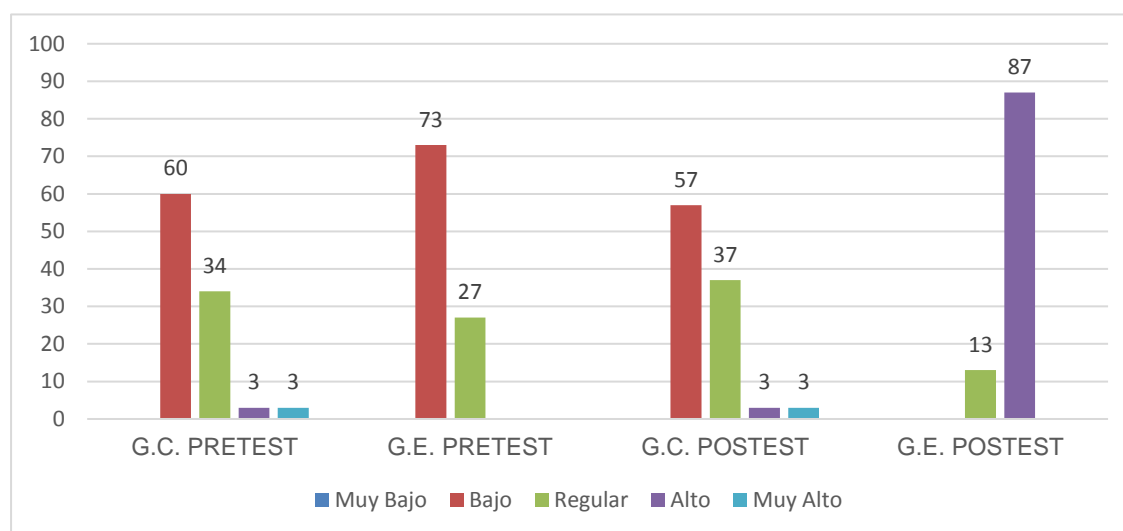


Figura 1: Niveles de la variable relaciones socioafectivas en el pretest y posttest del G.C. y G.E.

Interpretación: en la tabla 3 y figura 1 se evidencia en el pretest los niveles de relaciones socioafectivas, variable dependiente, del G.C. y del G.E. en los estudiantes, antes que participen en el programa. En el G.C., sobresalió el nivel bajo con 60 %, le siguió el regular con 34 %, el alto con 3 % y muy alto con 3 %. Asimismo, en el G.E., sobresalió el nivel bajo con 73 % y le siguió el regular con 27 %. Se demostró que ambos grupos presentaron condiciones iniciales similares.

De igual manera, en el postest, luego de aplicado el programa, se evidenció que en el G.C. sobresalió el nivel bajo con 57 %, le siguió el regular con 37 %, el alto con 3 % y el muy alto con 3 %. A diferencia del G.E., en el que sobresalió el nivel alto con 87 % y le siguió el regular con 13 %. Se observó una diferencia entre ambos grupos, donde el nivel mejoró en el G.E.; es decir el programa de Nuevas masculinidades tuvo una mejora significativa en las relaciones socioafectivas.

Tabla 4. Niveles de la percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.

PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES									
NIVEL	INTERVALO	G. C.				G. E.			
		PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bajo	8 - 14	0	0	0	0	0	0	0	0
Bajo	15 - 21	2	7	2	7	9	30	0	0
Regular	22 - 28	24	80	24	80	21	70	4	13
Alto	29 - 35	4	13	4	13	0	0	25	84
Muy alto	36 - 40	0	0	0	0	0	0	1	3
TOTAL		30	100	30	100	30	100	30	100

Fuente: Cuestionario sobre relaciones socioafectivas aplicado a estudiantes, 2019.

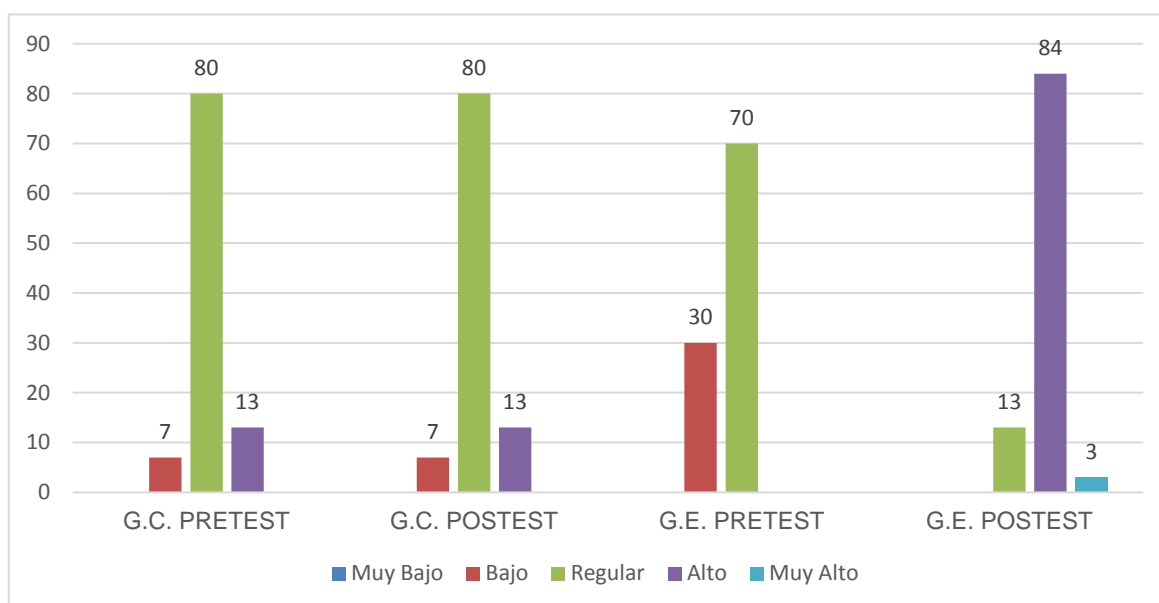


Figura 2: Niveles de la percepción y expresión de emociones de las relaciones socioafectivas en el pretest y posttest del G.C. y G.E.

Interpretación: en la tabla 4 y figura 2 se evidencia los niveles de la percepción y expresión de emociones de las relaciones socioafectivas del G.C. y del G.E. en el pretest y postest. En el G.C., en el pretest, predominó el nivel regular con 80 %, le siguió el alto con 13 % y el bajo con 7 %; en el postest no se percibieron cambios, predominó el regular con 80 %, le siguió el alto con 13 % y el bajo con 7 %. Según estos resultados no hubo diferencia entre ambos test en la dimensión percepción y expresión de emociones.

En el G.E., en el pretest predominó el nivel regular con 70 %, le siguió el bajo con 30 %; en el postest predominó el alto con 84 %, le siguió el regular con 13 % y el muy alto con 3 %. De acuerdo a los resultados observados, se demostró que respecto a la dimensión percepción y expresión de las emociones, entre los dos test, sí hubo una diferencia positiva y significativa.

Tabla 5. Niveles de la asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.

ASIMILACIÓN EMOCIONAL									
NIVEL	INTERVALO	G. C.				G. E.			
		PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bajo	6 - 10	0	0	0	0	0	0	0	0
Bajo	11 - 15	9	30	9	30	21	70	0	0
Regular	16 - 20	17	56	17	56	9	30	6	20
Alto	21 - 25	2	7	2	7	0	0	24	80
Muy alto	26 - 30	2	7	2	7	0	0	0	0
TOTAL		30	100	30	100	30	100	30	100

Fuente: Cuestionario sobre relaciones socioafectivas aplicado a estudiantes, 2019.

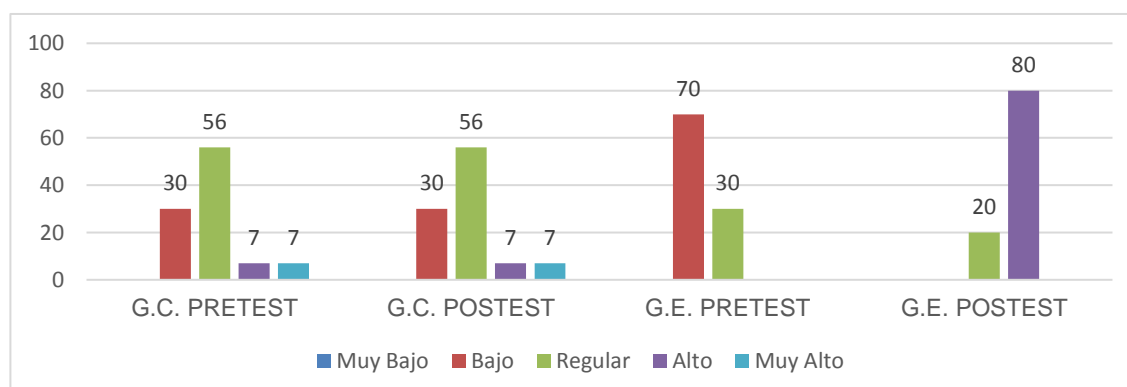


Figura 3: Niveles de la asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en el pretest y postest del G.C. y G.E.

Interpretación: en la tabla 5 y figura 3 se evidencia los niveles de la asimilación emocional de las relaciones socioafectivas del G.C. y G.E. en el pretest y postest. En el G.C., en el pretest sobresalió el nivel regular con 56 %, le siguió el bajo con 30 % y el alto y muy alto con 17 % cada uno; en el postest no se percibieron cambios, sobresalió el nivel regular con 56 %, le siguió el bajo con 30 % y el alto y muy alto con 17 % cada uno. Estos resultados indicaron que no hubo diferencia entre ambos test en la dimensión asimilación emocional.

En el G.E., en el pretest sobresalió el nivel bajo con 70 %, le siguió el regular con 30 %; en el postest sobresalió el alto con 80 % y le siguió el regular con 20 %. De acuerdo con los resultados observados, se demostró que respecto a la dimensión asimilación emocional, entre los dos test, sí hubo una diferencia positiva y significativa.

Tabla 6. Niveles de la comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.

COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES									
NIVEL	INTERVALO	G. C.				G. E.			
		PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bajo	6 - 10	0	0	0	0	0	0	0	0
Bajo	11 - 15	15	50	10	47	19	63	2	7
Regular	16 - 20	9	30	14	33	11	37	23	76
Alto	21 - 25	5	17	5	17	0	0	5	17
Muy alto	26 - 30	1	3	1	3	0	0	0	0
TOTAL		30	100	30	100	30	100	30	100

Fuente: Cuestionario sobre relaciones socioafectivas aplicado a estudiantes, 2019.

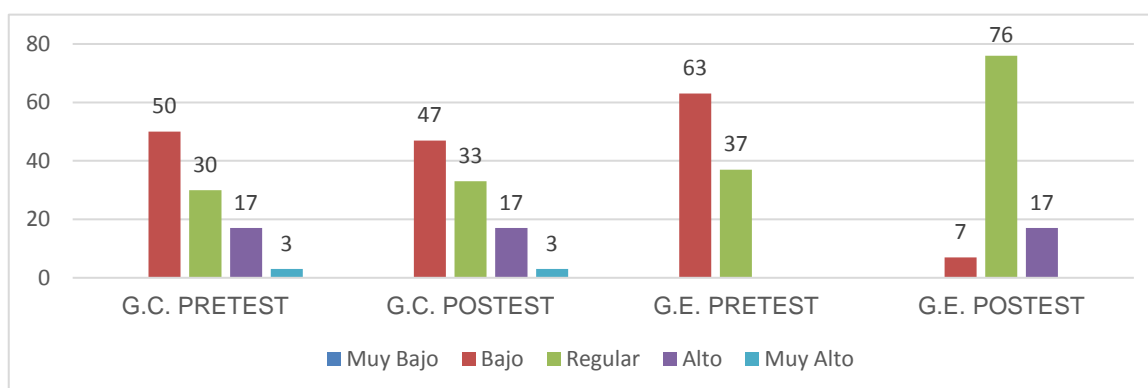


Figura 4: Niveles de la comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en el pretest y postest del G.C. y G.E.

Interpretación: en la tabla 6 y figura 4 se evidencia los niveles en la comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas del G.C. y G.E. en el pretest y postest. En el G.C., en el pretest predominó el nivel bajo con 50 %, le siguió el regular con 30 %, el alto con 17 % y el muy alto con 3 %; en el postest predominó el bajo con 47 %, le siguió el regular con 33 %, el alto con 17 % y el muy alto con 3 %. Esto indicó que en ambos grupos no hubo gran diferencia en la dimensión comprensión de las emociones.

En el G.E., en el pretest predominó el nivel bajo con 63 %, le siguió el regular con 37 %; en el postest predominó el regular con 76 %, el 17 % con alto y el 7 % en bajo. De acuerdo a los resultados observados, se demostró que respecto a la dimensión comprensión de las emociones, entre los dos test, sí hubo una diferencia positiva y significativa.

Tabla 7. Niveles de la regulación emocional de las relaciones socioafectivas en el G.C. y G.E. en el pretest y postest.

REGULACIÓN EMOCIONAL									
NIVEL	INTERVALO	G. C.				G. E.			
		PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bajo	8 -14	3	10	2	7	0	0	0	0
Bajo	15 - 21	15	50	16	53	24	80	0	0
Regular	22 - 28	11	37	11	37	6	20	16	53
Alto	29 - 35	1	3	1	3	0	0	12	40
Muy alto	36 - 40	0	0	0	0	0	0	2	7
TOTAL		30	100	30	100	30	100	30	100

Fuente: Cuestionario sobre relaciones socioafectivas aplicado a estudiantes, 2019.

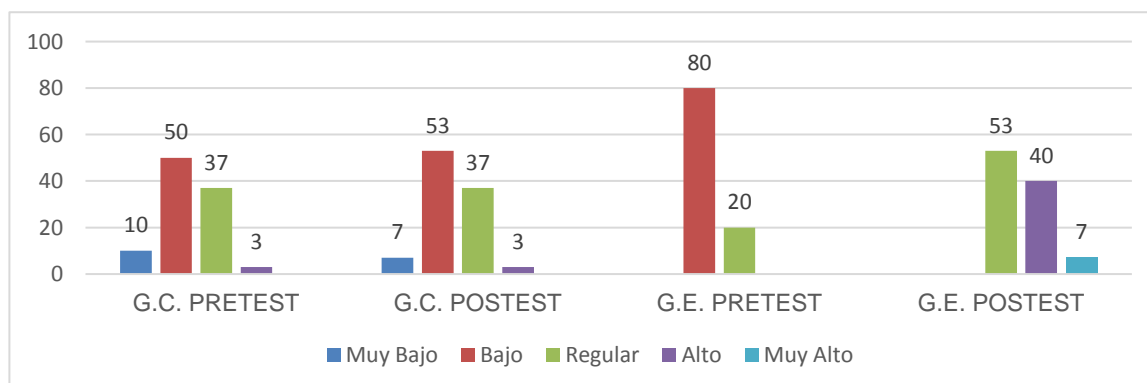


Figura 5: Niveles de la regulación emocional de las relaciones socioafectivas en el pretest y postest del G.C. y G.E.

Interpretación: en la tabla 7 y figura 5 se evidencia los niveles en la regulación emocional de las relaciones socioafectivas del G.C. y G.E. en el pretest y postest. En el G.C., en el pretest sobresalió el nivel bajo con 50 %, le siguió el regular con 37 %, el 10 % en muy bajo y el 3 % en alto; en el postest sobresalió el nivel bajo con 53 %, le siguió el regular con 37 %, el 7 % en el muy bajo y en el alto el 3 %. Esto indicó que en ambos grupos no hubo gran diferencia en la dimensión regulación emocional

En el G.E., en el pretest sobresalió el nivel bajo con 80 %, le siguió el regular con 20 %; en el postest sobresalió el regular con 53 %, el alto con 40 % y el muy alto con 7 %. De acuerdo con los resultados observados, se demostró que respecto a la dimensión regulación emocional, entre los dos test, sí hubo una diferencia positiva y significativa.

4.2. Resultados inferenciales

La variable dependiente de esta investigación es cuantitativa ordinal cuyos datos se obtuvieron al utilizar valores según Likert. Después de haber empleado la prueba de normalidad de Shapiro – Wilk, se comprobó que se debía aplicar la prueba estadística no paramétrica. Además, por ser de diseño cuasiexperimental, donde se comparan datos de dos muestras independientes (G.C. y G.E.) se utilizó la Prueba de U de Mann-Whitney y para muestras relacionadas se empleó a Wilcoxon.

Prueba de Normalidad

Hipótesis estadísticas para la prueba de normalidad

H₀: Los puntajes del pretest y postest de ambos grupos siguen una distribución normal.

H_i: Los puntajes del pretest y postest de ambos grupos no siguen una distribución normal.

Si $p \leq 0.05$ se rechaza H₀ y se acepta H_i (no se cumple el supuesto de normalidad).

Si $p > 0.05$ se acepta H₀ y se rechaza H_i (se cumple el supuesto de normalidad)

Tabla 8. Prueba de Normalidad de Shapiro - Wilk de los puntajes del pretest y postest de la variable relaciones socioafectivas en los estudiantes, Trujillo- 2019.

	Shapiro-Wilk		
	Estadíst.	gl	Sig.
Pretest del G.E. dimensión percepción y expresión de emociones	,577	30	0.000
Postest del G.E. dimensión percepción y expresión de emociones	,616	30	0.000
Pretest del G.C. dimensión percepción y expresión de emociones	,545	30	0.000
Postest del G.C. dimensión percepción y expresión de emociones	,616	30	0.000
Pretest del G.E. dimensión asimilación emocional	,577	30	0.000
Postest del G.E. dimensión asimilación emocional	,776	30	0.000
Pretest del G.C. dimensión asimilación emocional	,492	30	0.000
Postest del G.C. dimensión asimilación emocional	,776	30	0.000
Pretest del G.E. dimensión comprensión de las emociones	,612	30	0.000
Postest del G.E. dimensión comprensión de las emociones	,784	30	0.000
Pretest del G.C. dimensión comprensión de las emociones	,652	30	0.000
Postest del G.C. dimensión comprensión de las emociones	,800	30	0.000
Pretest del G.E. dimensión regulación emocional	,492	30	0.000
Postest del G.E. dimensión regulación emocional	,837	30	0.000
Pretest del G.C. dimensión regulación emocional	,680	30	0.000
Postest del G.C. dimensión regulación emocional	,816	30	0.000
Pretest del G.E. de la variable relaciones socioafectivas	,554	30	0.000
Postest del G.E. de la variable relaciones socioafectivas	,683	30	0.000
Pretest del G.C. de la variable relaciones socioafectivas	,404	30	0.000
Postest del G.C. de la variable relaciones socioafectivas	,700	30	0.000

Interpretación: como se observa en la tabla 8, para la presente investigación debido a que la muestra de los G.C. y G.E. estuvo conformada por 30 estudiantes cada uno, se trabajó con la prueba de Shapiro-Wilk respecto a la variable relaciones socioafectivas. Los resultados del pretest y postest del G.E. no se ajustan a una distribución normal ($p < 0,005$) al igual que los resultados del pretest y postest del G.C. ($p < 0,005$). Basado en la prueba de normalidad, la contrastación de la hipótesis general para la variable relaciones socioafectivas se realizó aplicando técnicas no paramétricas.

A nivel de las dimensiones, los resultados del pretest y postest del G.C. y G.E. de las cuatro dimensiones (percepción y expresión de emociones, asimilación emocional, comprensión de las emociones y regulación emocional) no se ajustan a una distribución normal ($p < 0,005$), por lo tanto, la contrastación de las hipótesis específicas para cada dimensión se realizó aplicando técnicas no paramétricas.

Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H_i: El Programa de Nuevas masculinidades mejoró significativamente las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

H_o: El Programa de Nuevas masculinidades no mejoró significativamente las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

Contrastación entre el pretest del G.C. y G.E. y entre el postest del G.C. y G.E.

Esta contrastación permitió determinar si el G.C. y G.E. eran equivalentes en el momento inicial y si es que eran diferentes al final de la experimentación. Fue un modo de comprobar la validez interna y externa de los resultados obtenidos.

Nivel de confianza: 95% (nivel de significancia $\alpha = 0,05$)

Regla de decisión:

Si $p < \alpha$, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0).

Si $p > \alpha$, entonces se acepta la hipótesis nula (H_0).

Prueba estadística: Prueba de U de Mann-Whitney

Tabla 9. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste.

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Relaciones socioafectivas en el pretest del G.C. y G.E.	Pretest G.C.	30	32,77	983,00
	Pretest G.E.	30	28,23	847,00
	Total	60		
Relaciones socioafectivas en el postest del G.C. y G.E.	Postest G.C.	30	17,80	534,00
	Postest G.E.	30	43,20	1296,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba^a		
	Relaciones socioafectivas en el pretest del G.C. y G.E.	Relaciones socioafectivas en el postest del G.C. y G.E.
U de Mann-Whitney	382,000	69,000
W de Wilcoxon	847,000	534,000
Z	-1,222	-6,036
Sig. asintótica(bilateral)	,222	,000

a. Variable de agrupación: -

Interpretación: en la tabla 9 se observa los resultados correspondientes al rango promedio, a la suma de rangos y al estadístico de prueba de los G.C. y G.E. en estudio de la variable relaciones socioafectivas en ambos test.

En el pretest, no se observó diferencias en el rango promedio y en la suma de rangos entre ambos grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,222 es mayor que $\alpha = 0,005$, y Z = -1,222 es mayor que -1,96 (punto de crítico). Por lo tanto, los estudiantes en un principio presentaron resultados similares; por ende, no hubo diferencias significativas entre los grupos.

En el postest, se observó diferencias significativas en el rango promedio (17,80 y 43,20) y en la suma de rangos (534,00 y 1296,00) entre el G.C. y G.E.; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y Z = -6,036 es menor que -1,96. Por lo que se rechazó la hipótesis nula, es decir que estos resultados permitieron demostrar que existen diferencias significativas entre los grupos. Por lo

tanto, se comprobó que el programa mejoró significativamente las relaciones socioafectivas.

Contrastación entre el pretest y posttest del G.C.

H_i: Las medianas de las diferencias entre el pretest y posttest del G.C. en la variable relaciones socioafectivas es mayor o menor a 0.

H_o: Las medianas de las diferencias entre el pretest y posttest del G.C. en la variable relaciones socioafectivas es igual a 0.

Contrastación entre el pretest y posttest del G.E.

H_i: Las medianas de las diferencias entre el pretest y posttest del G.E. en la variable relaciones socioafectivas es mayor o menor a 0.

H_o: Las medianas de las diferencias entre el pretest y posttest del G.E. en la variable relaciones socioafectivas es igual a 0.

Tabla 10. Prueba de Wilcoxon para probar la hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Total acumulado posttest G.C.	Negativos	0 ^a	,00	,00
Total acumulado pretest G.C.	Positivos	1 ^b	1,00	1,00
	Empates	29 ^c		
	Total	30		
Total acumulado posttest G.E.	Negativos	0 ^d	,00	,00
Total acumulado pretest G.E.	Positivos	30 ^e	15,50	465,00
	Empates	0 ^f		
	Total	30		

a. Total acumulado posttest control < Total acumulado pretest control

b. Total acumulado posttest control > Total acumulado pretest control

c. Total acumulado posttest control = Total acumulado pretest control

d. Total acumulado posttest experimental < Total acumulado pretest experimental

e. Total acumulado posttest experimental > Total acumulado pretest experimental

f. Total acumulado posttest experimental = Total acumulado pretest experimental

Estadísticos de prueba^a		
	G.C.	G.E.
	Total acumulado postest	Total acumulado postest
	Total acumulado pretest	Total acumulado pretest
Z	-1,000 ^b	-4,949 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,317	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación: en la tabla 10 se observa los resultados de la Prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas. En relación al G.C. tuvo una significancia mayor a ,000 por tanto, se aceptó la hipótesis nula, la cual afirma que las medianas de las diferencias entre ambos test del G.C. en la variable relaciones socioafectivas es mayor o menor a 0. Por otro lado, con respecto al G.E., se obtuvo un nivel de significancia igual a ,000 rechazándose la hipótesis nula y afirmando que las medianas de las diferencias entre ambos test del G.E. de la variable relaciones socioafectivas es igual a 0.

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

La aplicación del programa no mejoró significativamente el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

H_i: $\mu_1 \neq \mu_2$

La aplicación del programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

Prueba estadística: Prueba de U de Mann-Whitney

Tabla 11. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 3 según rangos y estadísticos de contraste.

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Dimensión percepción y expresión de las emociones en el pretest del G.C. y G.E.	Pretest G.C.	30	35,40	1062,00
	Pretest G.E.	30	25,60	768,00
	Total	60		
Dimensión percepción y expresión de las emociones en el posttest del G.C. y G.E.	Postest G.C.	30	19,30	579,00
	Postest G.E.	30	41,70	1251,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba^a		
	Dimensión percepción y expresión de las emociones en el pretest del G.C. y G.E.	Dimensión percepción y expresión de las emociones en el postest del G.C. y G.E.
U de Mann-Whitney	303,000	114,000
W de Wilcoxon	768,000	579,000
Z	-1,874	-5,604
Sig. asintótica(bilateral)	,048	,000

a. Variable de agrupación: -

Interpretación: en la tabla 11 se observa los resultados correspondientes al rango promedio, a la suma de rangos y al estadístico de prueba del G.C. y G.E. en estudio de la dimensión percepción y expresión de las emociones de la variable relaciones socioafectivas en ambos test.

En el pretest no se observó diferencias significativas en el rango promedio y en la suma de rangos entre ambos grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,048 es mayor que $\alpha = 0,005$, y Z = -1,874 es mayor que -1.96. Por lo tanto, los estudiantes en un principio presentaron resultados similares en la percepción y expresión de las emociones de la variable relaciones socioafectivas; sin embargo, existen diferencias entre el G.C. y G.E.

Con respecto al posttest, se observó diferencias significativas en el rango promedio (19,30 y 41,70) y en la suma de rangos (579,00 y 1251,00) entre el G.C. y G.E.; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y Z = -5,604 es menor que -1,96. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se determinó que el

programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de la variable relaciones socioafectivas.

Prueba de hipótesis específica 4

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

La aplicación del programa no mejoró significativamente el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

H_i: $\mu_1 \neq \mu_2$

La aplicación del programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

Prueba estadística: Prueba de U de Mann-Whitney

Tabla 12. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 4 según rangos y estadísticos de contraste.

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Dimensión asimilación emocional en el pretest del G.C. y G.E.	Pretest G.C.	30	37,10	1113,00
	Pretest G.E.	30	23,90	717,00
	Total	60		
Dimensión asimilación emocional en el posttest del G.C. y G.E.	Postest G.C.	30	20,40	612,00
	Postest G.E.	30	40,60	1218,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba^a		
	Dimensión asimilación emocional en el pretest del G.C. y G.E.	Dimensión asimilación emocional en el posttest del G.C. y G.E.
U de Mann-Whitney	252,000	147,000
W de Wilcoxon	717,000	612,000
Z	-1,286	-4,833
Sig. asintótica(bilateral)	,051	,000

a. Variable de agrupación: -

Interpretación: en la tabla 12 se observa los resultados correspondientes al rango promedio, a la suma de rangos y al estadístico de prueba del G.C. y G.E. en estudio de la dimensión asimilación emocional de la variable relaciones socioafectivas en ambos test.

En el pretest no se observó diferencias en el rango promedio y en la suma de rangos entre ambos grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,051 es mayor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -1,286$ es mayor que -1.96 . Por lo tanto, los estudiantes en un principio presentaron resultados similares en la dimensión asimilación emocional de la variable relaciones socioafectivas; ello evidenció que no existen diferencias significativas entre el G.C. y G.E.

Concerniente al postest, se observó diferencias significativas en el rango promedio (20,40 y 40,60) y en la suma de rangos (612,00 y 1218,00) entre el G.C. y G.E.; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -4,833$ es menor que $-1,96$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se determinó que el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión asimilación emocional de la variable relaciones socioafectivas.

Prueba de hipótesis específica 5

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

La aplicación del programa no mejoró significativamente el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

H₁: $\mu_1 \neq \mu_2$

La aplicación del programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

Prueba estadística: Prueba de U de Mann-Whitney

Tabla 13 Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 5 según rangos y estadísticos de contraste.

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Dimensión comprensión de las emociones en el pretest del G.C. y G.E.	Pretest G.C.	30	33,60	1008,00
	Pretest G.E.	30	27,40	822,00
	Total	60		
Dimensión comprensión de las emociones en el posttest del G.C. y G.E.	Postest G.C.	30	26,05	781,50
	Postest G.E.	30	34,95	1048,50
	Total	60		

Estadísticos de prueba^a		
	Dimensión comprensión de las emociones en el pretest del G.C. y G.E.	Dimensión comprensión de las emociones en el posttest del G.C. y G.E.
U de Mann-Whitney	357,000	316,500
W de Wilcoxon	822,000	781,500
Z	-1,556	-2,193
Sig. asintótica(bilateral)	,120	,002

a. Variable de agrupación: -

Interpretación: en la tabla 13 se observa los resultados correspondientes al rango promedio, a la suma de rangos y al estadístico de prueba de los G.C. y G.E. en estudio de la dimensión comprensión de las emociones de la variable relaciones socioafectivas en ambos test.

En el pretest no se observó diferencias en el rango promedio y en la suma de rangos entre el G.C. y G.E.; además, se evidenció que Sig. = 0,120 es mayor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -1,556$ es mayor que $-1,96$. Por lo tanto, los estudiantes en un principio presentaron resultados similares en la comprensión de las emociones de la variable relaciones socioafectivas; ello evidenció que no existen diferencias significativas entre el G.C. y G.E.

Por su parte, en el posttest se observó diferencias significativas en el rango promedio (26,05 y 34,95) y en la suma de rangos (781,50 y 1048,50) entre el G.C. y G.E.; además, se evidenció que Sig. = 0,002 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -2,193$ es menor que $-1,96$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se determinó que

el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de la variable relaciones socioafectivas.

Prueba de hipótesis específica 6

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

La aplicación del programa no mejoró significativamente el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

H_i: $\mu_1 \neq \mu_2$

La aplicación del programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.

Prueba estadística: Prueba de U de Mann-Whitney

Tabla 14. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 6 según rangos y estadísticos de contraste.

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Dimensión regulación emocional en el pretest del G.C. y G.E.	Pretest G.C.	30	32,40	972,00
	Pretest G.E.	30	28,60	858,00
	Total	60		
Dimensión regulación emocional en el postest del G.C. y G.E.	Postest G.C.	30	20,40	612,00
	Postest G.E.	30	40,60	1218,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a		
	Dimensión regulación emocional en el pretest del G.C. y G.E.	Dimensión regulación emocional en el postest del G.C. y G.E.
U de Mann-Whitney	393,000	147,000
W de Wilcoxon	858,000	612,000
Z	-1,005	-4,833
Sig. asintótica(bilateral)	,315	,000

a. Variable de agrupación: -

Interpretación: en la tabla 14 se observa los resultados correspondientes al rango promedio, a la suma de rangos y al estadístico de prueba de G.C. y G.E. en estudio de la dimensión regulación emocional de la variable relaciones socioafectivas en ambos test.

En el pretest no se observó diferencias en el rango promedio y en la suma de rangos entre el G.C. y G.E.; además, se evidenció que Sig. = 0,315 es mayor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -1,005$ es mayor que -1.96 . Por lo tanto, los estudiantes en un principio presentaron resultados similares en la dimensión regulación emocional de la variable relaciones socioafectivas; ello evidenció que no existen diferencias significativas entre el G.C. y G.E.

Respecto al postest, se observó diferencias significativas en el rango promedio (20,40 y 40,60) y en la suma de rangos (612,00 y 1218,00) entre el G.C. y G.E.; además, se evidenció que Sig. = 0,000 que es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -4,833$ es menor que $-1,96$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se determinó que el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión regulación emocional de la variable relaciones socioafectivas.

V. DISCUSIÓN

El contexto educativo debe identificarse no solo como un lugar donde se brinda conocimiento, sino también un espacio de formación socioemocional donde se refuerce la identidad, la equidad y además sirva como impulsador de la eliminación de etiquetas y estereotipos sexuales. Dado que existen cifras estadísticas alarmantes que conllevan a inferir que es la sociedad y el hogar donde se normaliza el machismo y la violencia de género que se ve repotenciado con las inadecuadas relaciones socioafectivas. Por ello, el colegio no es ajeno a este tema y tiene la función de ser un gran aliado para combatir con esta problemática.

Tras el análisis de los resultados para la hipótesis general, se obtuvo que existen diferencias significativas en el rango promedio (17,80 y 43,20) y en la suma de rangos (534,00 y 1296,00) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -6,036$ es menor que $-1,96$. Por lo que se acepta la hipótesis general de investigación, es decir que estos resultados permitieron determinar que existen diferencias significativas entre los grupos. Al contrastar con los trabajos previos, se coincide con Romero, Pick, Parra y Givaudan (2014) quienes manifiestan que influye directamente el programa realizado entre el G.E. y G.C., donde se observa que en el grupo experimental desarrollaron conocimientos significativos acerca de la violencia, equidad de género, los derechos que rigen a los niños y adolescentes, así como también potenciaron la expresión, asertividad y la toma de decisiones, todo esto en comparación al G.C. Es por ello que Bonino (2014) refiere que potenciar competencias basadas en nuevas masculinidades refuerza las relaciones interpersonales con el grupo de pares, debido a que es un paso más cerca hacia la convivencia saludable y basada en la equidad.

Así también, en la primera hipótesis específica referente a que el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones antes de la aplicación del programa era bajo, ello fue comprobado ya que se obtuvo como resultado que en el G.E. sobresalió el nivel bajo con 73 % y le siguió el regular con 27 %. Contrastando con los antecedentes se encontró la investigación de Obeso (2019) quien concluye que el programa sobre las actitudes sexistas posee efectos significativos ya que hay diferencias estadísticamente significativas ($p < .005$). Frente a ello, se destaca la visibilización de la violencia de género como un problema a nivel global, siendo este

un importante paso ante los esfuerzos por intentar la reivindicación de la mujer y la homologación de los roles establecidos para hombres y mujeres. Pese a esto y a los avances registrados, aún falta mucho para llegar a ese objetivo; si bien es cierto se han logrado mejoras significativas a partir de la década de los 90, la violencia de género sigue siendo un problema latente a nivel mundial, por ende, se ve reflejado en cifras como las evidenciadas en la investigación ya que la normalización de conductas en base a la violencia de género trae consigo repercusiones negativas en la interacción de los pares (Pérez, 2016).

En cuanto a la segunda hipótesis específica, se comprobó que efectivamente el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones después de aplicado el programa fue alto, pues en los resultados se demostró que el G.E. sobresalió en el nivel alto con 87 % y le siguió el regular con 13 %. Estos resultados se asemejan a los encontrados por Fernández (2016), el cual demostró la eficacia de su programa denominado "Maryfer" ya que las puntuaciones de la población objetivo cambiaron del bajo (79.4 %) al alto (79.4 %). Analizando el marco teórico, se encontró el aporte de García (2015), quien afirma lo importante que es trabajar en las nuevas masculinidades para poder generar cambios en la población, por tanto, está basado en tres aspectos prioritarios como son el cuestionar la identidad del hombre y su construcción, el modelo hegemónico planteado por la sociedad y la erradicación de la violencia.

Referente a la tercera hipótesis específica, se comprobó que el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas, ya que mostró como resultados diferencias significativas en el rango promedio (19,30 y 41,70) y en la suma de rangos (579,00 y 1251,00) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -5,604$ es menor que $-1,96$. Comparando con el marco teórico, Bard (2014) señala que la perpetración de violencia interpersonal en la vida adulta es recurrente y que algunos hombres creen que la violencia es algo que la sociedad espera de ellos y acaban por normalizarla. A partir de lo aprendido, se puso en ejecución, de manera experimental, programas para aumentar la participación masculina en los esfuerzos de prevención de la violencia, es decir, por medio de la

implementación de talleres basados en nuevas masculinidades (Calvo y Camacho, 2014).

Por otro lado, sobre la cuarta hipótesis específica se comprobó que el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas, ya que existen diferencias significativas en el rango promedio (20,40 y 40,60) y en la suma de rangos (612,00 y 1218,00) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -4,833$ es menor que $-1,96$. Contrastando con los antecedentes, Silva (2019) señala que, tras la ejecución del programa basado en la potencialización de las relaciones afectivas o emocionales, tomando en cuenta la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, hay avances positivos en la convivencia y las relaciones interpersonales. Cabe mencionar que Ramos (2017) concluye que el programa propuesto en base al desarrollo socioafectivo en una población adolescente aumenta progresivamente las notas en el G.E. en comparación al G.C. Así también, Da Silva y Calvo (2014) sustentan la importancia del desarrollo de la empatía para poseer relaciones interpersonales saludables, por eso constantemente se deben ir desarrollando capacidades como la escucha activa, la comunicación eficaz, la tolerancia, entre otros; todo ello con la finalidad de mejorar los niveles de empatía en los adolescentes promoviendo de esa manera el respeto y la comprensión por el otro.

En relación a la quinta hipótesis específica, se comprobó que el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas, ya que existen diferencias significativas en el rango promedio (26,05 y 34,95) y en la suma de rangos (781,50 y 1048,50) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,002 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -2,193$ es menor que $-1,96$. De esta manera, al comparar con los antecedentes se encontró coincidencias con la investigación de Romero, Pick, Parra y Giyaudan (2014), quienes indican que la realización del programa de Prevención de Violencia por medio de la construcción de nuevas masculinidades potenció significativamente el desempeño en el plano socioemocional y en la interacción con los demás. Por su parte, Goleman resalta la importancia de la inteligencia emocional y por ende la de identificación y comprensión de las emociones para poder entablar relaciones

saludables con el entorno, haciendo uso de recursos internos para fomentar el aprendizaje constante del exterior y a la vez construir relaciones saludables (Goleman, 2002).

En lo concerniente a la sexta hipótesis específica, se comprobó que el programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas, ya que existen diferencias significativas en el rango promedio (20,40 y 40,60) y en la suma de rangos (612,00 y 1218,00) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -4,833$ es menor que $-1,96$. Contrastando con investigaciones pasadas, Mamani (2017) reafirma la eficacia del programa tutorial propuesto, pues faculta la autorregulación del comportamiento teniendo un puntaje promedio del G.C. de 100.70 y del G.E. de 129.30 con un nivel de significancia $< 0,005$. Ello se contrasta por el supuesto teórico de Castro, Duque y Villarejo (2014) que manifiesta la importancia de la autorregulación y la coregulación para el establecimiento de las relaciones socioafectivas eficaces, mientras que la autorregulación depende solamente de uno y se traduce en actividades como hacer deporte, meditar, entre otras, por otro lado, la coregulación, son actividades que se pueden realizar con otros y al final tienen el mismo efecto que la autorregulación, estas pueden ser llamar a alguien y explicar los problemas para sentirse mejor, hablar de ello con los demás, etc. Los adolescentes deben apuntar a ser buenos tanto autorregulándose como coregulándose pues ello favorece a potenciar capacidades como identidad y autonomía para tener esa seguridad relacional esperada en la vida adulta y relacionarse de forma sana.

VI. CONCLUSIONES

1. El Programa de Nuevas masculinidades mejoró significativamente las relaciones socioafectivas en los estudiantes de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo – 2019, ya que existen diferencias significativas en el rango promedio (17,80 y 43,20) y en la suma de rangos (534,00 y 1296,00) entre ambos grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -6,036$ es menor que -1,96. Por ello, se rechaza la hipótesis nula.
2. Antes de aplicar el programa, el nivel de las relaciones socioafectivas se ubicó en el nivel bajo con 73 %, en la dimensión percepción y expresión de las emociones el 70 % alcanzó el nivel regular, en la asimilación emocional el 70 % se posicionó en el bajo, en la comprensión de las emociones el 63 % tuvo un nivel bajo y en la regulación emocional predominó el bajo con 80 % en los estudiantes del G.E.
3. Después de aplicar el programa, el nivel de las relaciones socioafectivas se ubicó en el nivel alto con 87 %, en la dimensión percepción y expresión de las emociones el 84 % alcanzó el alto, en la asimilación emocional el 80 % se posicionó en el alto, en la comprensión de las emociones el 76 % tuvo un nivel regular y en la regulación emocional predominó el regular con 53 % en los estudiantes del G.E.
4. El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, ya que existen diferencias significativas en el rango promedio (19,30 y 41,70) y en la suma de rangos (579,00 y 1251,00) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -5,604$ es menor que -1,96. Por ello, se rechaza la hipótesis nula.
5. El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, ya que existen diferencias significativas en el rango promedio (20,40 y 40,60) y en la suma de rangos (612,00 y 1218,00) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -4,833$ es menor que -1,96. Por ello, se rechaza la hipótesis nula.
6. El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, ya que existen

diferencias significativas en el rango promedio (26,05 y 34,95) y en la suma de rangos (781,50 y 1048,50) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,002 es menor que $\alpha = 0,005$, y $Z = -2,193$ es menor que $-1,96$. Por ello, se rechaza la hipótesis nula.

7. El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes, ya que existen diferencias significativas en el rango promedio (20,40 y 40,60) y en la suma de rangos (612,00 y 1218,00) entre los grupos; además, se evidenció que Sig. = 0,000 es menor que $\alpha = 0,05$, y $Z = -4,833$ es menor que $-1,96$. Por ello, se rechaza la hipótesis nula.

VII. RECOMENDACIONES

1. Al gerente de la GRELL, se recomienda se recomienda realizar círculos de interaprendizaje colaborativo entre tutores de las instituciones educativas para enriquecer su gestión en cuanto a las relaciones socioafectivas de los estudiantes.
2. A los directores de las II.EE., efectuar capacitaciones y talleres vivenciales con los docentes sobre las nuevas masculinidades y las relaciones socioafectivas con el propósito de conscientizarlos y orientarlos.
3. A los directores de las II.EE., se recomienda elaborar y aplicar un plan de mejora, contextualizado a su realidad, para optimizar los aspectos de las relaciones socioafectivas (percepción y expresión de las emociones, asimilación emocional, comprensión de las emociones y regulación emocional).
4. A los docentes, insertar en su práctica docente nociones sobre las nuevas masculinidades para que constantemente se destierren los estereotipos sexuales, así también implementar actividades de socialización entre pares.
5. A los docentes, se recomienda crear un clima propicio para el adecuado desarrollo socioafectivo de los estudiantes.
6. A los próximos investigadores, replicar el estudio en otras instituciones educativas, públicas y privadas, para realizar comparaciones e identificar sus aspectos positivos y negativos.
7. A los investigadores, se recomienda aplicar el programa considerando otras características sociodemográficas de la población como la edad, el sexo y la situación socioeconómica.

VIII. PROPUESTA

A. Datos generales:

- ❖ Denominación: Programa de Nuevas masculinidades
- ❖ Aplicadora: Peláez Meléndez, Ysabel Natalia
- ❖ Usuarios: Estudiantes de segundo grado "B" (G.E.)
- ❖ Duración: Inicio → 25 de noviembre de 2019.
Término → 16 de diciembre de 2019.

B. Fundamentación:

Uno de los cimientos primordiales para el establecimiento de adecuadas relaciones socioafectivas es el conocimiento, la práctica e interiorización de las nuevas masculinidades en una etapa tan difícil y con muchos cambios como es la adolescencia. Todo esto para eliminar el machismo y los estereotipos, la violencia en todas sus formas y fomentar la igualdad de género.

Asimismo, el programa se basa en diversas dinámicas para la consecución del objetivo de las sesiones de aprendizaje de manera lúdica. Estas coadyuvarán a mejorar las relaciones socioafectivas.

C. Objetivos:

General

- ❖ Mejorar las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo – 2019 mediante la aplicación del programa de Nuevas masculinidades.

Específicos

- ❖ Conscientizar sobre la importancia de las nuevas masculinidades en el proceso de maduración de los adolescentes.
- ❖ Monitorear el proceso de mejora de las relaciones socioafectivas.

D. Descripción del programa:

Es un conjunto de actividades de aprendizaje contextualizadas a la problemática institucional y orientado a mejorar las relaciones socioafectivas de los adolescentes en estudio.

E. Metodología:

En el desarrollo de las sesiones (anexo 10) pertenecientes al programa se utiliza una metodología basada en el enfoque constructivista, es decir; activa, participativa y cooperativa; donde el estudiante es quien construye su propio aprendizaje de acuerdo con sus necesidades e intereses propios.

Los estudiantes realizan actividades de manera individual, en pares y equipos de trabajo; así también, participan de diversas dinámicas que fueron seleccionadas según el objetivo de cada sesión.

F. Fases del programa:

El programa comprende 10 sesiones con una duración de 45 minutos y constan de la siguiente secuencia didáctica:

Motivación: estas actividades están dirigidas a despertar el interés, recuperar sus saberes previos mediante preguntas o situaciones reales e infieren el tema de la sesión.

Proceso: los alumnos participan de las dinámicas e internalizan sus saberes mediante actividades en equipos, en pares e individualmente.

Salida: se refuerza el objetivo de la sesión, se enfatiza aciertos y corrige errores.

G. Cronograma de sesiones:

N°	SESIONES	OBJETIVOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
1	“No somos diferentes”	Identificar los roles de género establecidos en la sociedad.	Guía de observación	25/11/19
2	“Si yo puedo hacerlo, tú también”	Cuestionar los estereotipos de género dados en su entorno.	Guía de observación	27/11/19
3	“Tenemos las mismas oportunidades”	Practicar la equidad en las relaciones socioafectivas.	Guía de observación	29/11/19

4	“Todos podemos hacer lo mismo”	Conscientizar sobre la realización de actividades sin distinción de género.	Guía de observación	02/12/19
5	“Convivimos en armonía”	Practicar la convivencia saludable entre compañeros.	Guía de observación	04/12/19
6	“Mi equipo es el mejor”	Realizar trabajo en equipo efectivo.	Guía de observación	06/12/19
7	“Juntos lo logramos todo”	Realizar trabajo en equipo efectivo.	Guía de observación	09/12/19
8	“Nos interrelacionamos mejor”	Realizar una comunicación eficaz con los demás.	Guía de observación	11/12/19
9	“¿Me oyes?”	Realizar una comunicación eficaz con los demás.	Guía de observación	13/12/19
10	“Establecemos lazos de confianza”	Demostrar apertura a desarrollar relaciones de confianza entre su grupo de pares.	Guía de observación	16/12/19

REFERENCIAS

- Arcos, J. (2018). *Teorías que sustentan el desarrollo socioafectivo en la infancia*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Barba, A. y Gómez, R. (2016). Percepciones acerca de la masculinidad en un grupo de hombres y mujeres del Área Metropolitana de Bucaramanga, Santander, Colombia. *Reflexión Política*, 18(36), 212-223.
- Bard, G. (2016). Aferrarse o soltar privilegios de género: sobre masculinidades hegemónicas y disidentes. *Península*, 11(2), 101-122.
- Boira, S.; Chilet, E.; Jaramillo, S. y Reinoso, J. (2017). Sexismo, pensamientos distorsionados y violencia en las relaciones de pareja en estudiantes universitarios de Ecuador de áreas relacionadas con el bienestar y la salud. *Universitas Psychologica*, 16(4), 54-62.
- Bonelli, A. (2019). Estereotipos de género transmitidos a los niños y niñas en la familia postpatriarcal. *Journal de Ciencias Sociales*, 7(12), 62-85.
- Bonino, L. (2014). Los micromachismos. *La Cibeles*, 1(2), 48-56.
- Bravo, M. y Pérez, V. (2016). Caracterización de la esfera socioafectiva de preescolares sin amparo filial. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 32(3), 88-96.
- Calvo, G. y Camacho, R. (2014). La violencia de género: evolución, impacto y claves para su abordaje. *Enfermería Global*, 13(1), 424-439.
- Cardona, J.; Casas, L. y Cañón, S. (2015). Sexismo y concepciones de la violencia de género contra la mujer en cuatro universidades de la ciudad de Manizales. *Archivos de Medicina*, 15(2), 200-219.
- Castañeda, M. y Herrera, M. (2018). *Programa de Habilidades Socioafectivas para mejorar el aprendizaje en Álgebra en estudiantes de primer grado de secundaria, Trujillo 2017*. Trujillo: Universidad Católica de Trujillo.

- Castillo, K. y Greco, C. (2014). Inteligencia emocional: un estudio exploratorio en escolares argentinos de contextos rurales. *Revista de Psicología*, 23(2), 116-132.
- Castro, M.; Duque, E. y Villarejo, B. (2016). Socialización preventiva y nuevas masculinidades. *Cuadernos de Pedagogía*, 468(13), 6-9.
- Cejudo, J. (2015). *Diseño, desarrollo y evaluación del programa Dulcinea para el desarrollo emocional en un centro de educación secundaria desde la integración de modelos de inteligencia emocional*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Chávez, Y. y Marchant, J. (2014). Nuevas masculinidades en desplazamiento: construcciones sociales y culturales del significado de ser hombre. Una mirada desde Chile y Colombia. *Tabula Rasa*, 21(1), 287-303.
- Connell, R. (1987). *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*. Oxford: Polity Press.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- Da Silva, R. y Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
- Díez, E. (2015). Códigos de Masculinidad Hegemónica en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68(1), 79-98.
- Escalante, S. (2006). Liberalismo y género: una perspectiva contextual. *Katalysis*, 9(1), 85-98.
- Extremera, N. y Fernandez, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud*, 15(2), 117-137.
- Farkas, C. y Rodríguez, K. (2017). Percepción materna del desarrollo socioemocional infantil: relación con temperamento infantil y sensibilidad materna. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 7(2), 2735-2746.

- Feria, A. (2015). *Estrategias de desarrollo socioafectivo en el manejo de emociones como factor protector en adolescentes para él*. Ibagué: UNAD.
- Fernández, A. (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. *Educar*, 50(2), 445-466.
- Fernández, N. (2016). *Aplicación del programa de educación afectiva MARYFEER para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Flecha, R.; Puigvert, L. y Ríos, O. (2016). Las nuevas masculinidades alternativas y la superación de la violencia de género. *International Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(1), 88-113.
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 100-125.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443.
- Gálvez, L. (2015). *Proyecto de prevención de violencia de género en adolescentes*. Palencia: Universidad de Valladolid.
- García, F. (2015). *Nuevas masculinidades: discursos y prácticas de resistencia al patriarcado*. Quito: Flacso.
- Goinheix, S. (2014). Notas sobre violencia de género desde la sociología del cuerpo y las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 4(8), 43-54.
- Goleman, D. (2002). *Inteligencia Emocional*. Kairós: España.
- González, E. (2018). *Nuevas Masculinidades, relaciones y realidades*. Nicaragua: Ediciones EID.
- González, N. (19 de enero de 2019). "¿Soy yo la próxima?", el grito de las sudafricanas contra la violencia machista. Obtenido de <https://www.efeminista.com/violencia-machista-sudafrica/>

- González, R. y Santana, J. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema*, 13(1), 77-89.
- Gordillo, I. y Gómez, N. (2015). Posmachismo en televisión: Representaciones y actitudes. *Razón y Palabra*, 76(1), 77-84.
- Hernández, M. (3 de marzo de 2018). Las cifras de Violencia Machista. *El Mundo*, págs. 45-46.
- INEI. (2017). *Indicadores de Violencia Familia 2000 - 2017*. Lima: INEI Publicaciones.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). *Los feminicidios y la violencia contra la mujer en el Perú, 2015 - 2018*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Niveles de Violencia de Género y daño en los últimos cinco años*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía Publicaciones.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Estadística de violencia contra las mujeres en México*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía Publicaciones.
- Lenta, M.; Zaldúa, G. y Longo, R. (2016). Violencia de género: actores, prácticas y dispositivos de prevención y asistencia. *Anuario de Investigaciones*, 23(1), 151-161.
- León, P. y Choque, A. (2016). Masculinidades y relaciones de género en universitarios. *Facultad de Ciencias Sociales. UNMSM*, 20(37), 249-258.
- Liranzo, P.; Hernández, R. y Jiménez, A. (2017). Expresión socioafectiva y arte en adolescentes. *Ciencia y Sociedad*, 42(2), 53-63.
- Llach, L. (25 de noviembre de 2019). *Violencia de género: La brecha entre países de la Unión Europea*. Obtenido de <https://es.euronews.com/2019/11/25/violencia-de-género-la-brecha-entre-países-de-la-unió-n-europea>

- Llorent, M y Sianes, A. (2017). *Micromachismos coercitivos desde la perspectiva del alumnado universitario: una aproximación descriptiva*. España: Universidad de Sevilla.
- Mamani, Q. (2017). Efectividad de un programa tutorial en la autorregulación del comportamiento de los alumnos de educación secundaria de un colegio privado confesional. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 7(2), 1-11.
- Maradiaga, F. (2018). *Nuevas masculinidades, relaciones y realidades. Una nueva masculinidad es posible*. Nicaragua: Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas.
- Mata, M. y Macassi, S. (1997). Cómo elaborar muestras para los sondeos de audiencias. Cuadernos de investigación No 5. Aler, Quito.
- Medina, V. (2015). Nuevas masculinidades, un enfoque para la promoción de las relaciones igualitarias. *Revistas estudios culturales*, 8(15), 13-20.
- Ministerio de Igualdad. (15 de junio de 2020). *Mujeres en cifras-Viloencia-Víctimas Mortales por Violencia de Género*. Obtenido de <http://www.inmujer.gob.es/MujerCifras/Violencia/VíctimasMortalesVG.htm>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones vulnerables. (1 de junio de 2020). *Programa Nacional para la prevención y Erradicación de la Violencia contra las mujeres e integrantes del grupo familiar - AURORA*. Obtenido de <https://www.mimp.gob.pe/contigo/contenidos/pncontigo-articulos.php?codigo=39>
- Mireless-Vargas, O. (2015). Metodología de la investigación: operaciones para develar representaciones sociales. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(15), 149-166.
- Morales, M.; Benítez, M. y Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 98-113.

- Nodal. (29 de abril de 2020). *En Colombia también aumentó la violencia de género durante la cuarentena*. Obtenido de <https://www.nodal.am/2020/04/en-colombia-tambien-aumento-la-violencia-de-genero-durante-la-cuarentena/>
- Obeso, I. (2019). *Efectos de un programa cognitivo conductual en las actitudes sexistas de estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Lima*. Lima: Universidad César Vallejo.
- Organización de las Naciones Unidas. (25 de noviembre de 2019). *Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, 25 de noviembre*. Obtenido de <https://www.un.org/es/events/endviolenceday/>
- Organización Mundial de Salud. (29 de noviembre de 2018). *Violencia contra la mujer*. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- Peralta, L.; Ufarte, M. y López, M. (2019). Micromachismos y prensa digital: eldiario.es como estudio de caso. *ICONO 14, Revista de comunicación y tecnologías emergentes*, 17(1), 145-155.
- Pérez, D. y Orengo, R. (2014). Estereotipos Sexuales y su Relación con Conductas Sexuales Riesgosas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 1(23), 48-61.
- Pérez, L. y Arámbula, S. (2017). El micromachismo en estudiantes universitarias. *Édúcate con ciencia*, 15(16), 111-119.
- Pérez, S. (2016). *La violencia de género en los jóvenes. Una visión general de la violencia de género aplicada a los jóvenes de España*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Portocarrero, G. (1997). Los discursos de género en la juventud peruana y la experiencia comunicativa de Andamios. *Revista Andamios en Sociología*, 5(2), 22-34.
- Purizaga, A., & Vargas, I. (2017). *Efectividad de un programa educativo en el conocimiento sobre violencia de género en las adolescentes mujeres de una Institución Educativa*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.

- Ramos, P. (2017). Efectos de un Programa de Desarrollo Socioafectivo en el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de las de Universidad Peruana Los Andes 2016. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Ríos, O. (2015). Nuevas masculinidades y educación liberadora. *Intangible Capital*, 11(3), 485-507.
- Romero, A., Pick, S., Parra, A., & Givaudan, M. (2010). Evaluación del Impacto de un Programa de Prevención de Violencia en Adolescentes. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(2), 203-212.
- Rondán, L. (2015). ¿Construyendo una masculinidad alternativa desde la escuela peruana? Una aproximación a la socialización masculina del joven en un colegio limeño de orientación alternativa. *Debates en Sociología*, 31(141), 103-131.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres. Notas sobre la "economía política del sexo". *Nueva Antropología*, 8(30), 95-145.
- Ruiz, E.; García, R. y Rebollo, M. (2013). Relaciones de género de adolescentes en contextos educativos. Análisis de redes sociales con perspectiva de género. *Profesorado*, 17(1), 124-140.
- Ruvalcaba, N.; Gallegos, J. y Fuerte, J. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(1), 23-33.
- Sánchez, P. (2015). La experiencia vinculante afectiva del sujeto adolescente infractor. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 10(1), 453-465.
- Sanfélix, J. (2011). Las nuevas masculinidades. los hombres frente al cambio en las mujeres. *Prisma Social*, 7(1), 220-247.
- Schongut, N. (2012). La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 2(2), 27-65.

- Silva, M. (2019). Programa de educación afectiva o emocional en la convivencia escolar democrática en estudiantes de educación secundaria, Trujillo-2017. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Soto, G. (2014). Nuevas masculinidades o nuevos hombres nuevos: El deber de los hombres en la lucha contra la violencia de género. *Revista Internacional de Filosofía*, 1(1), 95-106.
- Valdés, A. (2015). Erick Erikson: Las ocho edades del hombre. Jalisco: Universidad Marista de Guadalajara.
- Verdú, A. y Briones, E. (2016). Desigualdad simbólica y comunicación: El sexismo como elemento integrado en la cultura. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 5(44), 24-50.
- Yugueros, A. (2014). La violencia contra las mujeres: Conceptos y causas. *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, 1(18), 147-159.

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
V.I: Programa de Nuevas masculinidades	<p>“Son patrones y conductas que definen o normas de lo que significa ser hombre basándose en nociones de equidad, y tomando en cuenta el rol aportado en la sociedad. Esta construcción de masculinidades está en contra de actitudes racistas y sexistas” (Maradiaga, 2018).</p>	<p>Es un enfoque basado en la equidad de género, destinado a desestandarizar los patrones individuales y colectivos sobre lo que significa ser varón. Mediante las nuevas masculinidades se redefine el rol del varón y se reconstruye la identidad. Esta variable se desarrolló mediante la aplicación de 10 sesiones sobre los roles de género y la interacción con el grupo de pares.</p>	<p style="text-align: center;">Roles de género</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Problematiza los roles de la sociedad. - Deconstrucción de los estereotipos de género. - Demuestra equidad entre ambos géneros. - Asume un trato sin distinciones. - Realiza actividades independientemente de su género. 	De intervalo
			<p style="text-align: center;">Interacción con el grupo de pares</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se interrelaciona con sus compañeros. - Pertenece a un grupo. - Trabaja en equipo. - Demuestra habilidades sociales. 	

				<ul style="list-style-type: none"> - Se comunica con sus pares. - Comparte anécdotas y posesiones. 	
V.D: Relaciones socioafectivas	<p>“Es el conjunto de carácter emocional y social como parte de los procesos cognitivos humanos y se expresa por medio de conductas de interacción. Además, refiere que se deben ir aprendiendo y desarrollando a lo largo del tiempo, de acuerdo a cada etapa evolutiva y gradualmente a las necesidades de cada edad” (Bravo y Pérez, 2016).</p>	<p>Las relaciones socioafectivas en los adolescentes implican un dominio teórico o práctico partiendo de la percepción del otro y experiencias dadas por ambos géneros. Los adolescentes van construyendo estilos de demostrar afecto y a interpretar su comportamiento y el de los demás. Esta variable fue medida a través de la aplicación de un cuestionario orientado a medir las cuatro dimensiones de la variable, tales como: percepción y expresión de las emociones, asimilación emocional, comprensión de las emociones y regulación emocional. Así también, estuvo constituido por 28 ítems con cinco opciones de respuesta para cada uno (Escala tipo Likert).</p>	<p>Percepción y expresión de las emociones</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica sus sentimientos y los de otros. - Expresa sus sentimientos. - Percibe las emociones de sus compañeros. - Reconoce emociones positivas y negativas. 	De intervalo
			<p>Asimilación emocional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Brinda importancia a sus emociones y sentimientos. - Soluciona problemas racionalmente. - Toma decisiones objetivas. 	
			<p>Comprensión de las emociones</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interpreta sus emociones y las de otros. - Examina sus sentimientos. - Asume sus actos. 	
			<p>Regulación emocional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre sus sentimientos y actitudes. - Modula sus emociones. - Afronta sentimientos negativos. 	

Anexo 2

Cuestionario sobre relaciones socioafectivas dirigido a estudiantes

Estimado estudiante:

Se agradece su colaboración en la investigación de título "Programa de Nuevas masculinidades para mejorar las relaciones socioafectivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria, Trujillo 2019". Esta información es confidencial.

I. INSTRUCCIONES:

- Lea cuidadosamente y no deje preguntas sin contestar.
- Marque con un aspa (X) en un solo cuadro por cada pregunta.

1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

N°	INDICADORES DE LAS RELACIONES SOCIOAFECTIVAS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						
1	Reconozco mis sentimientos.					
2	Identifico los sentimientos de los demás.					
3	Reprimo mis sentimientos.					
4	Manifiesto con sinceridad mis sentimientos.					
5	Capto las emociones de los demás representadas en sus gestos faciales.					
6	Infiero la honestidad de los sentimientos de los demás.					
7	Clasifico mis emociones en positivas y negativas.					
8	Señalo las causas de mis emociones.					
ASIMILACIÓN EMOCIONAL						
9	Antepongo mis emociones y sentimientos a los de otros.					
10	Me preocupo por cómo se sienten los demás.					
11	Utilizo el diálogo como medio de resolución de problemas.					
12	Grito cuando deseo imponer mi punto de vista.					
13	Evito que mis sentimientos influyan en mis decisiones.					
14	Suelo tomar decisiones a la ligera.					

N°	INDICADORES DE LAS RELACIONES SOCIOAFECTIVAS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						
15	Tengo dificultad para explicar mis emociones.					
16	Entiendo las emociones de mis compañeros.					
17	Diferencia sus sentimientos positivos y negativos.					
18	Reconozco las consecuencias de mis acciones.					
19	Culpo a otros de mis acciones.					
20	Siento culpabilidad por mis errores.					
REGULACIÓN EMOCIONAL						
21	Analizo mi actitud asumida ante los problemas.					
21	Comparo los pros y contras de mi comportamiento.					
23	Cuestiono mis sentimientos.					
23	Cuando estoy enojado, lo demuestro sin importar el lugar ni el momento.					
25	Autorregulo la intensidad de mis emociones.					
26	Reacciono airadamente cuando alguien piensa diferente a mí.					
27	Supero fácilmente las adversidades.					
28	Soy consciente del carácter temporal de los problemas.					

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 3

Validez de instrumentos por juicio de expertos

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario sobre Relaciones socioafectivas.

OBJETIVO: Demostrar que el Programa Nuevas masculinidades mejora las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión, Trujillo - 2019.

DIRIGIDO: A estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión de Trujillo.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

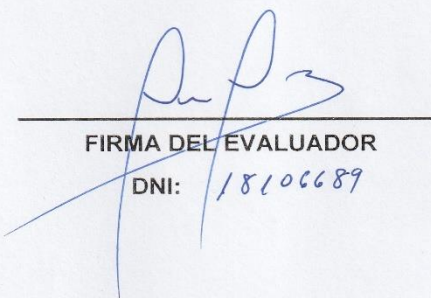
Morales Urquiza, Luis.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctor en Administración de la Educación.

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------


FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 18106689

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

TÍTULO DE LA TESIS: Programa Nuevas masculinidades para mejorar las relaciones socioafectivas en estudiantes de segundo grado de secundaria, Trujillo 2019

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	RELACIÓN ENTRE VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
RELACIONES SOCIOAFECTIVAS Las relaciones socioafectivas forman parte de la conducta adaptativa del sujeto y requieren de una labor de mediación para aprovechar al máximo las potencialidades de la interacción.	Percepción y expresión de las emociones	Identifica sus sentimientos y los de otros.	1								✓		✓		✓		
			2								✓		✓				
		Expresa sus sentimientos.	3								✓		✓				
			4					✓			✓		✓				
		Percibe las emociones de sus compañeros.	5						✓		✓		✓				
			6								✓		✓				
		Reconoce emociones positivas y negativas.	7								✓		✓				
			8								✓		✓				
	Asimilación emocional	Brinda importancia a sus emociones y sentimientos.	9								✓		✓		✓		
			10								✓		✓				
		Soluciona problemas racionalmente.	11					✓			✓		✓		✓		
			12								✓		✓				
		Toma decisiones objetivas.	13								✓		✓		✓		
			14								✓		✓		✓		
	Comprensión de las emociones	Interpreta sus emociones y la de otros.	15								✓		✓		✓		
			16								✓		✓		✓		
		Examina sus sentimientos.	17								✓		✓		✓		
			18					✓			✓		✓		✓		
		Asume sus actos.	19								✓		✓		✓		
			20								✓		✓		✓		
	Regulación emocional	Reflexiona sobre sus sentimientos y actitudes.	21								✓		✓		✓		
			22								✓		✓		✓		
			23								✓		✓		✓		
		Modula sus emociones.	24								✓		✓		✓		
			25					✓			✓		✓		✓		
			26								✓		✓		✓		
		Afronta sentimientos negativos.	27								✓		✓		✓		
			28								✓		✓		✓		

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel).	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

- Primera dimensión: Percepción y expresión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	1. Reconozco mis sentimientos.	4	4	4	
	2. Identifico los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	3. Reprimo mis sentimientos.	4	4	4	
	4. Manifiesto con sinceridad mis sentimientos.	4	4	4	
	5. Capto las emociones de los demás representadas en sus gestos faciales.	4	4	4	
	6. Infiero la honestidad de los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	7. Clasifico mis emociones en positivas y negativas.	4	4	4	
	8. Señalo las causas de mis emociones.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Asimilación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
ASIMILACIÓN EMOCIONAL	9. Antepongo mis emociones y sentimientos a los de otros.	4	4	4	
	10. Me preocupo por cómo se sienten los demás.	4	4	4	
	11. Utilizo el diálogo como medio de resolución de problemas.	4	4	4	
	12. Grito cuando deseo imponer mi punto de vista.	4	4	4	
	13. Evito que mis sentimientos influyan en mis decisiones.	4	4	4	
	14. Suelo tomar decisiones a la ligera.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Comprensión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
COMPREENSIÓN DE LAS EMOCIONES	15. Tengo dificultad para explicar mis emociones.	4	4	4	
	16. Entiendo las emociones de mis compañeros.	4	4	4	
	17. Diferencia sus sentimientos positivos y negativos.	4	4	4	

	18. Reconozco las consecuencias de mis acciones.	4	4	4	
	19. Culpo a otros de mis acciones.	4	4	4	
	20. Siento culpabilidad por mis errores.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Regulación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
REGULACIÓN EMOCIONAL	21. Analizo mi actitud asumida ante los problemas.	4	4	4	
	22. Comparo los pros y contras de mi comportamiento.	4	4	4	
	23. Cuestiono mis sentimientos.	4	4	4	
	24. Cuando estoy enojado, lo demuestro sin importar el lugar ni el momento.	4	4	4	
	25. Autorregulo la intensidad de mis emociones.	4	4	4	
	26. Reacciono airadamente cuando alguien piensa diferente a mí.	4	4	4	
	27. Supero fácilmente las adversidades.	4	4	4	
	28. Soy consciente del carácter temporal de los problemas.	4	4	4	


FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 18106689

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario sobre Relaciones socioafectivas.

OBJETIVO: Demostrar que el Programa Nuevas masculinidades mejora las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión, Trujillo - 2019.

DIRIGIDO: A estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión de Trujillo.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Zegarra Aspajo, Manuel Enrique.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctor en Educación

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 05381194

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel).	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

- Primera dimensión: Percepción y expresión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	1. Reconozco mis sentimientos.	4	4	4	
	2. Identifico los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	3. Reprimo mis sentimientos.	4	4	4	
	4. Manifiesto con sinceridad mis sentimientos.	4	4	4	
	5. Capto las emociones de los demás representadas en sus gestos faciales.	4	4	4	
	6. Infiero la honestidad de los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	7. Clasifico mis emociones en positivas y negativas.	4	4	4	
	8. Señalo las causas de mis emociones.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Asimilación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
ASIMILACIÓN EMOCIONAL	9. Antepongo mis emociones y sentimientos a los de otros.	4	4	4	
	10. Me preocupo por cómo se sienten los demás.	4	4	4	
	11. Utilizo el diálogo como medio de resolución de problemas.	4	4	4	
	12. Grito cuando deseo imponer mi punto de vista.	4	4	4	
	13. Evito que mis sentimientos influyan en mis decisiones.	4	4	4	
	14. Suelo tomar decisiones a la ligera.	4	4	4	

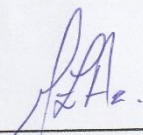
- Tercera dimensión: Comprensión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	15. Tengo dificultad para explicar mis emociones.	4	4	4	
	16. Entiendo las emociones de mis compañeros.	4	4	4	
	17. Diferencia sus sentimientos positivos y negativos.	4	4	4	

	18. Reconozco las consecuencias de mis acciones.	4	4	4	
	19. Culpo a otros de mis acciones.	4	4	4	
	20. Siento culpabilidad por mis errores.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Regulación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
REGULACIÓN EMOCIONAL	21. Analizo mi actitud asumida ante los problemas.	4	4	4	
	22. Comparo los pros y contras de mi comportamiento.	4	4	4	
	23. Cuestiono mis sentimientos.	4	4	4	
	24. Cuando estoy enojado, lo demuestro sin importar el lugar ni el momento.	4	4	4	
	25. Autorregulo la intensidad de mis emociones.	4	4	4	
	26. Reacciono airadamente cuando alguien piensa diferente a mí.	4	4	4	
	27. Supero fácilmente las adversidades.	4	4	4	
	28. Soy consciente del carácter temporal de los problemas.	4	4	4	



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 05381194

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario sobre Relaciones socioafectivas.

OBJETIVO: Demostrar que el Programa Nuevas masculinidades mejora las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión, Trujillo - 2019.

DIRIGIDO: A estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión de Trujillo.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Rivera Torraza, Richard Augusto.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctor en Educación

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------


R. TORRAZA

FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 17830834

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

TÍTULO DE LA TESIS: Programa Nuevas masculinidades para mejorar las relaciones socioafectivas en estudiantes de segundo grado de secundaria, Trujillo 2019

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES					
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	RELACIÓN ENTRE VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA							
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO						
RELACIONES SOCIOAFECTIVAS Las relaciones socioafectivas forman parte de la conducta adaptativa del sujeto y requieren de una labor de mediación para aprovechar al máximo las potencialidades de la interacción.	Percepción y expresión de las emociones	Identifica sus sentimientos y los de otros.	1																			
			2								✓				✓							
		Expresa sus sentimientos.	3								✓				✓							
			4						✓						✓							
		Percebe las emociones de sus compañeros.	5								✓				✓							
			6								✓				✓							
		Reconoce emociones positivas y negativas.	7								✓				✓							
			8								✓				✓							
	Asimilación emocional	Brinda importancia a sus emociones y sentimientos.	9								✓				✓							
			10								✓				✓							
		Soluciona problemas racionalmente.	11								✓				✓							
			12						✓						✓							
		Toma decisiones objetivas.	13								✓				✓							
			14								✓				✓							
	Comprensión de las emociones	Interpreta sus emociones y la de otros.	15								✓				✓							
			16								✓				✓							
		Examina sus sentimientos.	17								✓				✓							
			18						✓						✓							
		Asume sus actos.	19								✓				✓							
			20								✓				✓							
	Regulación emocional	Reflexiona sobre sus sentimientos y actitudes.	21								✓				✓							
			22								✓				✓							
			23								✓				✓							
		Modula sus emociones.	24								✓				✓							
			25								✓				✓							
			26								✓				✓							
		Afronta sentimientos negativos.	27								✓				✓							
			28								✓				✓							

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel).	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

- Primera dimensión: Percepción y expresión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	1. Reconozco mis sentimientos.	4	4	4	
	2. Identifico los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	3. Reprimo mis sentimientos.	4	4	4	
	4. Manifiesto con sinceridad mis sentimientos.	4	4	4	
	5. Capto las emociones de los demás representadas en sus gestos faciales.	4	4	4	
	6. Infiero la honestidad de los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	7. Clasifico mis emociones en positivas y negativas.	4	4	4	
	8. Señalo las causas de mis emociones.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Asimilación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
ASIMILACIÓN EMOCIONAL	9. Antepongo mis emociones y sentimientos a los de otros.	4	4	4	
	10. Me preocupo por cómo se sienten los demás.	4	4	4	
	11. Utilizo el diálogo como medio de resolución de problemas.	4	4	4	
	12. Grito cuando deseo imponer mi punto de vista.	4	4	4	
	13. Evito que mis sentimientos influyan en mis decisiones.	4	4	4	
	14. Suelo tomar decisiones a la ligera.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Comprensión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
COMPREENSIÓN DE LAS EMOCIONES	15. Tengo dificultad para explicar mis emociones.	4	4	4	
	16. Entiendo las emociones de mis compañeros.	4	4	4	
	17. Diferencia sus sentimientos positivos y negativos.	4	4	4	

18. Reconozco consecuencias de las acciones.	4	4	4	
19. Culpo a otros de mis acciones.	4	4	4	
20. Siento culpabilidad por mis errores.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Regulación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMES	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
REGULACIÓN EMOCIONAL	21. Analizo mi actitud asumida ante los problemas.	4	4	4	
	22. Comparo los pros y contras de mi comportamiento.	4	4	4	
	23. Cuestiono mis sentimientos.	4	4	4	
	24. Cuando estoy enojado, lo demuestro sin importar el lugar ni el momento.	4	4	4	
	25. Autorregulo la intensidad de mis emociones.	4	4	4	
	26. Reacciono airadamente cuando alguien piensa diferente a mí.	4	4	4	
	27. Supero fácilmente las adversidades.	4	4	4	
	28. Soy consciente del carácter temporal de los problemas.	4	4	4	

R. Lopez

FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 17830834

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario sobre Relaciones socioafectivas.

OBJETIVO: Demostrar que el Programa Nuevas masculinidades mejora las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión, Trujillo - 2019.

DIRIGIDO: A estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión de Trujillo.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

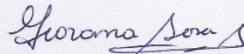
Sosa Sandoval, Luz Giovana

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctora en Educación.

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 32974557

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

TÍTULO DE LA TESIS: Programa Nuevas masculinidades para mejorar las relaciones socioafectivas en estudiantes de segundo grado de secundaria, Trujillo 2019

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES	
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	RELACIÓN ENTRE VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA			
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
RELACIONES SOCIOAFECTIVAS Las relaciones socioafectivas forman parte de la conducta adaptativa del sujeto y requieren de una labor de mediación para aprovechar al máximo las potencialidades de la interacción.	Percepción y expresión de las emociones	Identifica sus sentimientos y los de otros.	1										X		X			
			2										X		X			
		Expresa sus sentimientos.	3										X		X			
			4						X				X		X			
		Percebe las emociones de sus compañeros.	5										X		X			
			6										X		X			
		Reconoce emociones positivas y negativas.	7										X		X			
			8										X		X			
	Asimilación emocional	Brinda importancia a sus emociones y sentimientos.	9										X		X			
			10										X		X			
		Soluciona problemas racionalmente.	11										X		X			
			12						X				X		X			
		Toma decisiones objetivas.	13										X		X			
			14										X		X			
	Comprensión de las emociones	Interpreta sus emociones y la de otros.	15										X		X			
			16										X		X			
		Examina sus sentimientos.	17										X		X			
			18										X		X			
	Asume sus actos.	19										X		X				
		20										X		X				
	Regulación emocional	Reflexiona sobre sus sentimientos y actitudes.	21										X		X			
			22										X		X			
			23										X		X			
		Modula sus emociones.	24										X		X			
			25										X		X			
			26										X		X			
		Afronta sentimientos negativos.	27										X		X			
			28										X		X			

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel).	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

- Primera dimensión: Percepción y expresión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	1. Reconozco mis sentimientos.	4	4	4	
	2. Identifico los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	3. Reprimo mis sentimientos.	4	4	4	
	4. Manifiesto con sinceridad mis sentimientos.	4	4	4	
	5. Capto las emociones de los demás representadas en sus gestos faciales.	4	4	4	
	6. Infiero la honestidad de los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	7. Clasifico mis emociones en positivas y negativas.	4	4	4	
	8. Señalo las causas de mis emociones.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Asimilación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
ASIMILACIÓN EMOCIONAL	9. Antepongo mis emociones y sentimientos a los de otros.	4	4	4	
	10. Me preocupo por cómo se sienten los demás.	4	4	4	
	11. Utilizo el diálogo como medio de resolución de problemas.	4	4	4	
	12. Grito cuando deseo imponer mi punto de vista.	4	4	4	
	13. Evito que mis sentimientos influyan en mis decisiones.	4	4	4	
	14. Suelo tomar decisiones a la ligera.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Comprensión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
COMPREENSIÓN DE LAS EMOCIONES	15. Tengo dificultad para explicar mis emociones.	4	4	4	
	16. Entiendo las emociones de mis compañeros.	4	4	4	
	17. Diferencia sus sentimientos positivos y negativos.	4	4	4	

18. Reconozco las consecuencias de mis acciones.	4	4	4	
19. Culpo a otros de mis acciones.	4	4	4	
20. Siento culpabilidad por mis errores.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Regulación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
REGULACIÓN EMOCIONAL	21. Analizo mi actitud asumida ante los problemas.	4	4	4	
	22. Comparo los pros y contras de mi comportamiento.	4	4	4	
	23. Cuestiono mis sentimientos.	4	4	4	
	24. Cuando estoy enojado, lo demuestro sin importar el lugar ni el momento.	4	4	4	
	25. Autorregulo la intensidad de mis emociones.	4	4	4	
	26. Reacciono airadamente cuando alguien piensa diferente a mí.	4	4	4	
	27. Supero fácilmente las adversidades.	4	4	4	
	28. Soy consciente del carácter temporal de los problemas.	4	4	4	

Liorana Rojas

FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 32974557

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario sobre Relaciones socioafectivas.

OBJETIVO: Demostrar que el Programa Nuevas masculinidades mejora las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión, Trujillo - 2019.

DIRIGIDO: A estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar José Faustino Sánchez Carrión de Trujillo.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Mendoza Reyna, Ita Magaly

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctora en Administración de la Educación.

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 18112669

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel).	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

- Primera dimensión: Percepción y expresión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	1. Reconozco mis sentimientos.	4	4	4	
	2. Identifico los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	3. Reprimo mis sentimientos.	4	4	4	
	4. Manifiesto con sinceridad mis sentimientos.	4	4	4	
	5. Capto las emociones de los demás representadas en sus gestos faciales.	4	4	4	
	6. Infiero la honestidad de los sentimientos de los demás.	4	4	4	
	7. Clasifico mis emociones en positivas y negativas.	4	4	4	
	8. Señalo las causas de mis emociones.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Asimilación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
ASIMILACIÓN EMOCIONAL	9. Antepongo mis emociones y sentimientos a los de otros.	4	4	4	
	10. Me preocupo por cómo se sienten los demás.	4	4	4	
	11. Utilizo el diálogo como medio de resolución de problemas.	4	4	4	
	12. Grito cuando deseo imponer mi punto de vista.	4	4	4	
	13. Evito que mis sentimientos influyan en mis decisiones.	4	4	4	
	14. Suelo tomar decisiones a la ligera.	4	4	4	


- Tercera dimensión: Comprensión de las emociones.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
COMPREENSIÓN DE LAS EMOCIONES	15. Tengo dificultad para explicar mis emociones.	4	4	4	
	16. Entiendo las emociones de mis compañeros.	4	4	4	
	17. Diferencia sus sentimientos positivos y negativos.	4	4	4	

18. Reconozco las consecuencias de mis acciones.	4	4	4	
19. Culpo a otros de mis acciones.	4	4	4	
20. Siento culpabilidad por mis errores.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Regulación emocional.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/ RECOMENDACIONES
REGULACIÓN EMOCIONAL	21. Analizo mi actitud asumida ante los problemas.	4	4	4	
	22. Comparo los pros y contras de mi comportamiento.	4	4	4	
	23. Cuestiono mis sentimientos.	4	4	4	
	24. Cuando estoy enojado, lo demuestro sin importar el lugar ni el momento.	4	4	4	
	25. Autorregulo la intensidad de mis emociones.	4	4	4	
	26. Reacciono airadamente cuando alguien piensa diferente a mí.	4	4	4	
	27. Supero fácilmente las adversidades.	4	4	4	
	28. Soy consciente del carácter temporal de los problemas.	4	4	4	


FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 1812669.

Anexo 4

Tabla 15. *Validez de contenido por medio de criterio de jueces – V de Aiken*

Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Calificación
1	1.00	1.00	1.00	Aceptable
2	1.00	1.00	1.00	Aceptable
3	1.00	1.00	1.00	Aceptable
4	1.00	1.00	1.00	Aceptable
5	1.00	1.00	1.00	Aceptable
6	1.00	1.00	1.00	Aceptable
7	1.00	1.00	1.00	Aceptable
8	1.00	1.00	1.00	Aceptable
9	1.00	1.00	1.00	Aceptable
10	1.00	1.00	1.00	Aceptable
11	1.00	1.00	1.00	Aceptable
12	1.00	1.00	1.00	Aceptable
13	1.00	1.00	1.00	Aceptable
14	1.00	1.00	1.00	Aceptable
15	1.00	1.00	1.00	Aceptable
16	1.00	1.00	1.00	Aceptable
17	1.00	1.00	1.00	Aceptable
18	1.00	1.00	1.00	Aceptable
19	1.00	1.00	1.00	Aceptable
20	1.00	1.00	1.00	Aceptable
21	1.00	1.00	1.00	Aceptable
22	1.00	1.00	1.00	Aceptable
23	1.00	1.00	1.00	Aceptable
24	1.00	1.00	1.00	Aceptable
25	1.00	1.00	1.00	Aceptable
26	1.00	1.00	1.00	Aceptable
27	1.00	1.00	1.00	Aceptable
28	1.00	1.00	1.00	Aceptable

Anexo 5

Tabla 16. *Índice de confiabilidad de relaciones socioafectivas por dimensiones.*

Dimensión	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Percepción y expresión de las emociones	.785	08
Asimilación emocional	.836	06
Comprensión de las emociones	.756	06
Regulación emocional	.836	08
Relaciones socioafectivas	.826	28

Anexo 6



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA EMBLEMÁTICA

G.U.E

“José Faustino Sánchez Carrión”



“AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN E IMPUNIDAD”

AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

El Director de la I.E.P.E. G.U.E. “José Faustino Sánchez Carrión” perteneciente a la UGEL N° 04 – Trujillo, suscribe:

SE AUTORIZA:

Que la docente: **PELÁEZ MELÉNDEZ, YSABEL NATALIA**, maestra en Administración de la Educación, aplique sus instrumentos de investigación a los estudiantes de segundo grado para su trabajo titulado: “Programa Nuevas masculinidades para mejorar las relaciones socioafectivas en estudiantes de segundo grado de secundaria, Trujillo 2019”, con la finalidad de obtener el grado de Doctora en Educación, en la Universidad Privada “César Vallejo” en el marco del desarrollo de su proyecto de investigación.

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

Trujillo, 17 de diciembre de 2019.



[Handwritten Signature]
Dr. Luis Morales Urquiza
DIRECTOR
EPE G.U.E. JOSÉ F. SÁNCHEZ CARRIÓN

“La Mejor Opción en Educación del Perú”

Av. Moche N° 1020 - Cel.: 957407602 - Trujillo - Perú

Anexo 7

Matriz de consistencia

Tesis: Programa de Nuevas masculinidades para mejorar las relaciones socioafectivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria, Trujillo 2019

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	MÉTODO	POBLACIÓN								
<p>Problema general:</p> <p>¿En qué medida el Programa de Nuevas masculinidades mejoró las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo - 2019?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>- ¿Cuál fue el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes, antes de la aplicación del programa?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Demostrar en qué medida el Programa de Nuevas masculinidades mejoró las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo - 2019.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>- Identificar el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes,</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>H_i: El Programa de Nuevas masculinidades mejoró significativamente las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo - 2019.</p> <p>H_o: El Programa de Nuevas masculinidades no mejoró significativamente las relaciones socioafectivas en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo - 2019.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>h₁: El nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes, antes de la aplicación del programa fue bajo.</p>	<p>Método:</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Tipo de estudio:</p> <p>Experimental</p> <p>Diseño:</p> <p>Cuasiexperimental</p> <p>Esquema:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>G.E:</td> <td>O₁</td> <td>- X -</td> <td>O₂</td> </tr> <tr> <td>G.C:</td> <td>O₁</td> <td></td> <td>O₂</td> </tr> </table> <p>Donde:</p> <p>G.E: grupo experimental</p> <p>G.C: grupo de control</p>	G.E:	O ₁	- X -	O ₂	G.C:	O ₁		O ₂	<p>Población:</p> <p>150 estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C."</p> <p>Muestra:</p> <p>60 estudiantes G.E → 30 G.C. → 30</p> <p>Muestreo:</p> <p>No probabilístico: por conveniencia.</p>
G.E:	O ₁	- X -	O ₂									
G.C:	O ₁		O ₂									

<p>- ¿Cuál fue el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes, después de la aplicación del programa?</p> <p>- ¿En qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes?</p> <p>- ¿En qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes?</p> <p>- ¿En qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes?</p> <p>- ¿En qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes?</p>	<p>antes de la aplicación del programa.</p> <p>- Identificar el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes, después de la aplicación del programa.</p> <p>- Determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p> <p>- Determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p> <p>- Determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p> <p>- Determinar en qué medida el programa mejoró el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p>	<p>h2: El nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes, después de la aplicación del programa fue alto.</p> <p>h3: El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión percepción y expresión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p> <p>h4: El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión asimilación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p> <p>h5: El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión comprensión de las emociones de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p> <p>h6: El programa mejoró significativamente el nivel de la dimensión regulación emocional de las relaciones socioafectivas en los estudiantes.</p>	<p>O₁: pretest X: variable independiente: programa de Nuevas masculinidades O₂: posttest</p>	
---	---	---	--	--

Anexo 8

Ficha técnica del instrumento sobre relaciones socioafectivas

FICHA TÉCNICA	
Nombre:	Cuestionario sobre relaciones socioafectivas dirigido a estudiantes.
Autor:	Ms. Ysabel Natalia Peláez Meléndez.
Procedencia:	Del artículo "Desarrollo psicosocial del adolescente" de Verónica Gaete en la Revista Scielo.
Año de edición:	2015.
Administración:	Individual.
Duración:	15 minutos.
Objetivo:	Identificar el nivel de las relaciones socioafectivas y sus dimensiones en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C.", Trujillo – 2019 antes y después de la aplicación del programa de Nuevas masculinidades.
Aspectos a evaluar:	<p>El instrumento está constituido por 28 ítems distribuidos en 4 dimensiones.</p> <p>A continuación se detalla:</p> <ul style="list-style-type: none">• Percepción y expresión de emociones (8 ítems).• Asimilación emocional (6 ítems).• Comprensión de las emociones (6 ítems).• Regulación emocional (8 ítems).
Basado en:	El artículo "Desarrollo psicosocial del adolescente" por Ysabel Natalia Peláez Meléndez.
Ámbito de aplicación:	Institución Educativa "G.U.E. J.F.S.C."
Campo de aplicación:	Estudiantes de segundo grado "A" y "B" de educación secundaria de la I.E. "G.U.E. J.F.S.C."
Validez:	De contenido, por criterio de revisión y validación por juicio de expertos.

Confiabilidad: Por consistencia interna probada con el coeficiente de Alfa de Cronbach.

Calificación: Según escala de tipo Likert.

Categorías:

Muy alto	(120 - 140)
Alto	(97 - 119)
Regular	(74 - 96)
Bajo	(51 - 73)
Muy bajo	(28 - 50)

Anexo 9

Base de datos de la variable dependiente relaciones socioafectivas para el pretest y postest del G.E. y G.C.

RELACIONES SOCIOAFECTIVAS																																								
ID	PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES									ASIMILACIÓN EMOCIONAL						COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						REGULACIÓN EMOCIONAL								OTA										
	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem		tem	ubtot	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem
1	3	2	3	3	3	2	2	3	21	3	2	3	2	1	3	14	2	2	3	2	3	3	15	3	2	2	2	3	4	1	2	19	69							
2	4	2	3	2	3	2	3	2	21	3	2	4	1	2	3	15	3	3	3	3	3	2	17	2	2	3	3	2	1	3	3	19	72							
3	4	3	3	2	4	3	2	3	24	2	3	3	2	2	4	16	3	3	2	2	1	1	12	3	4	2	3	1	2	2	3	20	72							
4	4	2	3	3	3	3	3	2	23	3	3	4	1	2	3	16	2	2	2	2	2	2	12	3	3	2	2	2	3	3	4	22	73							
5	3	2	4	2	2	3	3	3	22	3	2	2	1	3	2	13	2	2	3	3	2	3	15	2	3	1	2	3	2	2	3	18	68							
6	4	3	3	3	4	3	2	3	25	3	1	3	2	2	4	15	3	2	3	3	3	2	16	4	3	3	3	3	2	2	4	24	80							
7	3	2	3	4	3	4	3	2	24	4	3	3	3	1	4	18	2	1	2	3	2	3	13	1	2	2	4	2	3	3	2	19	74							
8	3	2	3	1	3	4	2	1	19	2	2	3	2	2	1	12	2	3	1	2	3	2	13	3	3	2	2	3	2	3	4	22	66							
9	4	3	3	4	4	3	3	2	26	3	4	3	3	2	3	18	1	2	3	3	4	3	16	3	4	4	3	2	3	2	2	23	83							
10	4	3	2	3	3	3	3	3	24	2	3	3	2	2	3	15	3	2	2	3	1	4	15	2	3	3	2	3	2	3	3	21	75							
11	2	3	2	2	3	2	3	1	18	1	2	2	2	1	3	11	3	3	3	2	2	3	16	3	2	3	3	1	3	1	1	17	62							
12	3	3	3	4	3	3	2	3	24	3	3	4	2	3	2	17	3	3	3	3	4	2	18	2	1	2	4	2	4	2	3	20	79							
13	2	3	2	3	2	2	2	1	17	2	3	3	2	3	3	16	2	2	3	2	2	1	12	2	2	2	4	3	4	2	3	22	67							
14	2	3	3	3	3	4	2	2	22	2	3	3	2	1	2	13	4	3	2	3	3	2	17	1	2	2	3	3	2	3	3	19	71							
15	3	3	2	4	4	3	3	2	24	3	2	3	2	2	2	14	2	2	3	3	2	2	14	2	3	3	3	2	3	2	2	20	72							
16	4	3	3	3	3	3	4	3	26	3	2	3	1	2	3	14	3	3	4	2	2	2	16	1	2	2	3	1	3	3	2	17	73							
17	3	2	3	1	3	1	3	2	18	2	2	3	1	3	2	13	2	1	3	3	4	3	16	2	3	2	3	2	2	3	1	18	65							
18	4	3	3	4	3	3	4	3	27	2	1	2	3	2	3	13	3	3	2	3	3	3	17	3	3	2	3	3	3	2	3	22	79							
19	3	2	4	3	3	3	4	2	24	3	3	4	3	3	3	19	1	2	3	2	4	2	14	2	2	1	2	2	2	3	2	16	73							
20	4	3	3	2	4	2	3	3	24	3	1	2	2	2	4	14	2	2	1	2	2	2	11	1	1	3	3	3	2	1	2	16	65							
21	3	3	3	4	4	2	3	2	24	1	1	3	2	1	4	12	4	3	2	1	4	1	15	3	2	2	2	2	3	3	3	20	71							
22	4	3	3	2	3	2	3	2	22	1	2	2	3	2	3	13	3	2	3	3	2	2	15	1	3	3	2	3	3	2	3	20	70							
23	4	3	3	2	3	4	3	2	24	2	3	3	2	2	3	15	3	1	3	3	2	3	15	3	2	2	3	2	4	3	2	21	75							
24	2	3	3	3	3	3	3	1	21	2	2	3	2	1	2	12	2	3	2	2	3	2	14	3	2	2	2	3	3	3	3	21	68							
25	2	3	4	2	2	3	3	2	21	3	2	4	2	2	3	16	3	1	1	2	4	3	14	2	2	1	3	3	3	3	2	19	70							
26	3	3	4	3	2	4	3	2	24	3	2	3	2	2	3	15	3	2	2	2	3	1	13	1	1	2	2	2	3	2	3	16	68							
27	3	2	3	1	3	3	3	2	20	2	3	4	3	3	2	17	4	2	2	1	4	2	15	2	2	3	1	1	4	2	2	17	69							
28	4	3	3	3	2	4	3	3	25	3	2	3	3	1	3	15	3	2	3	2	3	2	15	3	1	1	2	2	4	3	2	18	73							
29	3	2	3	2	3	3	4	2	22	3	2	4	2	2	2	15	4	3	2	3	2	3	17	1	2	2	2	2	3	2	1	15	69							
30	3	3	4	2	3	3	3	3	24	2	1	3	3	3	3	15	3	2	3	2	3	3	16	2	2	3	3	1	4	3	3	21	76							

Nota: Tomada de la base de datos de la variable dependiente relaciones socioafectivas.

RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

ID	PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES								ASIMILACIÓN EMOCIONAL						COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						REGULACIÓN EMOCIONAL						OTA						
	tem 1	tem 2	tem 3	tem 4	tem 5	tem 6	tem 7	tem 8	subtot	tem 9	tem 10	tem 11	tem 12	tem 13	tem 14	subtot	tem 15	tem 16	tem 17	tem 18	tem 19	tem 20	subtot	tem 21	tem 22	tem 23		tem 24	tem 25	tem 26	tem 27	tem 28	subtot
1	3	2	3	4	3	2	3	4	24	3	2	3	2	2	1	13	2	2	3	1	3	2	13	2	3	2	3	3	3	2	20	70	
2	4	3	2	2	3	2	3	4	23	3	4	5	1	3	1	17	1	2	3	3	1	4	14	2	1	2	2	2	1	2	3	15	69
3	5	3	2	3	4	3	4	5	29	3	4	3	2	3	4	19	3	4	3	3	1	2	16	3	4	3	2	3	2	3	4	24	88
4	5	3	2	4	3	3	4	3	27	4	4	4	2	3	3	20	3	3	4	4	2	4	20	4	3	4	1	3	2	4	5	26	93
5	3	3	2	2	2	3	3	4	22	3	2	3	2	4	2	16	2	2	3	2	1	3	13	3	3	2	3	3	2	3	2	21	72
6	4	3	3	3	5	3	3	4	28	3	3	3	3	4	4	20	4	4	4	4	2	5	23	3	4	4	1	3	3	3	3	24	95
7	3	2	4	4	4	5	4	3	29	3	5	5	5	5	3	26	5	2	3	5	4	4	23	2	3	3	5	3	3	5	3	27	105
8	3	2	1	1	4	4	4	1	20	1	3	2	1	3	1	11	1	2	1	3	1	3	11	3	1	2	3	2	3	3	3	20	62
9	5	3	5	5	4	4	5	4	35	5	5	4	5	5	5	29	5	4	4	5	5	5	28	4	4	5	5	3	4	5	5	35	127
10	4	4	2	3	3	3	5	3	27	3	4	5	2	3	2	19	3	4	5	4	1	5	22	3	5	4	2	4	1	4	4	27	95
11	2	3	2	2	3	2	4	2	20	2	3	3	3	2	3	16	1	3	2	3	2	3	14	3	2	3	2	2	3	1	2	18	68
12	3	3	3	3	3	3	4	3	25	3	2	3	3	3	2	16	2	3	2	3	3	2	15	2	1	2	1	2	1	2	2	13	69
13	2	3	2	4	3	4	4	3	25	3	2	3	2	3	3	16	2	3	2	3	2	2	14	2	1	2	1	3	1	3	2	15	70
14	2	3	4	3	4	4	3	3	26	3	2	3	2	2	1	13	3	2	3	3	2	3	16	2	2	3	2	2	1	2	2	16	71
15	3	3	2	4	4	3	4	4	27	3	2	2	3	3	2	15	2	2	2	3	2	2	13	2	2	2	2	3	2	3	2	18	73
16	4	3	3	3	3	3	5	3	27	2	2	3	3	2	3	15	2	3	3	3	2	2	15	2	1	3	1	1	3	2	2	15	72
17	3	2	2	3	3	2	4	4	23	4	2	3	2	3	2	16	1	2	3	2	2	3	13	3	2	1	3	2	3	2	2	18	70
18	5	4	2	4	4	3	5	4	31	5	1	3	4	2	4	19	3	4	5	3	3	3	21	4	3	3	2	3	2	3	3	23	94
19	3	2	3	5	3	3	4	4	27	3	2	3	3	2	3	16	3	2	3	3	2	3	16	3	2	2	1	1	1	2	1	13	72
20	4	3	3	3	4	2	3	3	25	2	1	3	2	3	3	14	2	3	3	2	3	2	15	2	1	3	2	3	2	2	2	17	71
21	3	3	2	4	4	2	3	3	24	3	1	3	3	2	3	15	2	3	2	2	2	3	14	2	1	3	3	3	3	3	2	20	73
22	4	4	3	4	3	2	4	3	27	2	3	3	2	3	3	16	3	2	3	2	2	3	15	1	2	2	1	3	1	2	2	14	72
23	5	4	2	3	3	4	4	3	28	4	4	3	2	3	3	19	4	4	4	3	3	4	22	4	3	3	1	4	1	4	3	23	92
24	2	3	2	3	3	4	3	2	22	2	1	3	1	2	3	12	3	3	2	3	2	3	16	2	3	1	2	3	2	3	2	18	68
25	2	3	4	4	2	3	3	3	24	3	3	2	3	2	3	16	2	1	3	2	2	3	13	3	3	1	2	3	2	2	3	19	72
26	3	3	4	5	2	4	3	3	27	3	4	3	4	3	3	20	3	3	3	3	3	2	17	3	2	4	3	3	3	2	2	22	86
27	3	2	2	4	3	3	4	4	25	4	3	4	4	4	2	21	4	2	4	2	2	4	18	3	2	4	3	3	3	3	3	24	88
28	5	3	2	5	2	4	3	4	28	3	2	3	2	3	1	14	3	2	1	2	3	2	13	2	3	1	3	2	2	2	3	18	73
29	3	2	3	2	3	3	4	4	24	5	3	4	2	4	2	20	4	2	4	2	3	4	19	2	3	3	4	2	4	3	2	23	86
30	3	3	3	3	3	4	3	4	26	5	4	4	3	3	3	22	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	4	2	4	3	4	26	92

Nota: Tomada de la base de datos de la variable dependiente relaciones socioafectivas.

RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

ID	PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES									ASIMILACIÓN EMOCIONAL						COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						REGULACIÓN EMOCIONAL						OTA					
	tem 1	tem 2	tem 3	tem 4	tem 5	tem 6	tem 7	tem 8	subtot	tem 1	tem 1	tem 1	tem 1	tem 1	tem 1	subtot	tem 1	tem 1	tem 1	tem 1	tem 1	tem 2	subtot	tem 2	tem 2	tem 2	tem 2		tem 2	tem 2	tem 2	subtot	
1	4	2	3	5	4	2	4	4	28	5	4	4	2	3	3	21	2	3	4	4	3	3	19	5	4	4	3	5	2	5	4	32	100
2	4	3	3	2	3	4	3	4	26	4	5	5	1	5	1	21	1	4	5	5	1	5	21	4	5	3	3	5	1	5	4	30	98
3	5	3	2	3	4	5	4	5	31	5	4	4	2	3	1	19	3	4	3	4	1	2	17	4	5	4	2	5	2	5	5	32	99
4	5	4	1	5	4	4	4	4	31	4	5	4	2	4	2	21	3	4	4	4	1	3	19	4	4	4	3	5	2	4	5	31	102
5	4	3	2	4	4	5	4	5	31	5	4	4	2	4	2	21	2	4	4	4	2	2	18	5	4	3	2	4	2	3	4	27	97
6	4	5	3	4	5	5	5	5	36	5	4	4	2	4	2	21	2	4	4	4	2	2	18	5	4	4	3	4	3	4	5	32	107
7	3	3	4	4	4	5	4	4	31	4	5	5	2	5	3	24	1	4	4	5	3	3	20	2	4	3	2	5	2	3	4	25	100
8	3	3	1	3	4	4	4	4	26	5	4	4	1	4	1	19	1	5	5	5	1	1	18	4	5	5	3	5	2	5	5	34	97
9	5	5	1	4	5	4	5	4	33	5	5	4	1	5	1	21	2	4	4	4	2	1	17	4	4	5	4	5	1	4	5	32	103
10	4	5	3	3	3	4	5	5	32	4	5	5	2	4	2	22	3	5	4	4	1	2	19	4	5	4	3	4	1	3	5	29	102
11	4	4	3	3	5	3	5	4	31	5	5	4	3	4	3	24	2	4	4	5	2	3	20	5	4	4	3	5	2	4	4	31	106
12	3	3	3	4	3	4	5	5	30	5	5	4	2	5	3	24	2	4	4	5	2	2	19	5	5	4	2	4	1	3	4	28	101
13	4	3	2	4	3	5	5	5	31	5	4	5	4	4	1	23	1	5	4	5	2	1	18	4	3	5	2	5	1	3	4	27	99
14	4	3	3	3	4	4	4	5	30	4	4	5	2	3	2	20	2	5	4	5	3	2	21	3	4	5	3	5	2	3	5	30	101
15	3	3	2	4	4	4	5	4	29	4	3	4	5	3	2	21	2	5	5	5	2	2	21	4	5	5	2	4	2	5	4	31	102
16	4	4	3	4	3	4	5	4	31	5	3	5	4	3	3	23	3	4	5	4	2	1	19	4	4	4	3	3	2	3	4	27	100
17	4	4	1	4	4	3	4	5	29	5	4	4	4	4	2	23	2	4	5	5	2	3	21	4	5	4	2	5	2	4	4	30	103
18	5	4	1	5	4	4	5	4	32	5	4	4	4	4	1	22	3	5	5	4	2	1	20	5	4	4	2	4	1	5	5	30	104
19	3	3	3	4	4	3	5	5	30	4	3	4	4	3	3	21	2	5	5	3	3	2	20	4	5	4	1	5	1	5	5	30	101
20	4	5	3	3	5	4	4	4	32	5	3	4	2	5	2	21	1	5	3	3	2	2	16	5	4	3	2	4	2	5	5	30	99
21	4	4	2	3	5	4	4	5	31	5	3	4	3	4	1	20	1	4	4	3	2	1	15	4	3	4	3	4	2	3	5	28	94
22	4	5	3	3	3	5	5	4	32	4	4	4	2	5	2	21	3	5	5	4	2	1	20	4	4	3	3	4	1	3	4	26	99
23	5	4	1	4	4	5	5	4	32	4	4	5	2	4	2	21	2	5	5	3	1	2	18	5	5	4	2	5	1	4	4	30	101
24	3	3	2	4	3	4	4	4	27	5	3	5	2	4	2	21	2	4	3	3	1	2	15	4	4	3	3	4	2	3	3	26	89
25	3	4	4	4	4	3	4	5	31	4	3	4	2	3	3	19	2	4	4	4	3	1	18	5	4	3	1	5	2	4	4	28	96
26	4	3	2	5	4	5	4	4	31	4	4	4	3	4	2	21	2	4	4	3	2	1	16	4	5	4	1	4	2	3	3	26	94
27	4	4	1	4	3	4	4	5	29	4	4	4	3	5	1	21	3	5	5	4	2	2	21	5	4	4	3	5	1	3	4	29	100
28	5	4	2	5	4	5	5	4	34	5	3	4	2	4	2	20	2	4	4	4	3	2	19	5	4	4	2	4	1	4	4	28	101
29	4	3	3	4	4	4	5	5	32	5	4	5	2	4	1	21	1	3	4	5	2	2	17	4	4	3	3	5	1	3	4	27	97
30	5	4	2	4	5	4	4	4	32	5	5	5	1	4	2	22	2	4	5	4	2	3	20	4	5	4	2	4	2	4	4	29	103

← ▶	G.E.Pretest - Relaci socioafect	G.C.Pretest - Relaci socioafect	G.E.Postest - Relaci socioafect	G.C.Postest - Relaci socioafect	⊕
-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	--	---------------------------------	---

Nota: Tomada de la base de datos de la variable dependiente relaciones socioafectivas.

RELACIONES SOCIOAFECTIVAS

ID	PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES									ASIMILACIÓN EMOCIONAL						COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						REGULACIÓN EMOCIONAL						OTA								
	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	subtot	tem	tem	tem	tem	tem	tem	subtot	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem		subtot	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem
1	3	2	3	4	3	2	3	4	24	3	2	3	2	2	1	13	2	2	3	1	3	2	13	2	3	2	3	3	3	2	2	20	70			
2	4	3	2	2	3	2	3	4	23	3	4	5	1	3	2	18	1	2	3	3	2	4	15	2	1	2	2	2	1	2	3	15	71			
3	5	3	2	3	4	3	4	5	29	3	4	3	2	3	4	19	3	4	3	3	1	2	16	3	4	3	2	3	2	3	4	24	88			
4	5	3	2	4	3	3	4	3	27	4	4	4	2	3	3	20	3	3	4	4	2	4	20	4	3	3	1	3	3	3	4	24	91			
5	3	3	2	2	2	3	3	4	22	3	2	3	2	4	2	16	2	2	3	2	1	3	13	3	3	2	3	3	2	3	2	21	72			
6	4	3	3	3	5	3	3	4	28	3	3	3	3	4	4	20	4	4	4	3	3	5	23	3	4	3	2	3	3	3	3	24	95			
7	3	2	4	4	4	5	4	3	29	3	5	5	5	5	3	26	5	2	3	5	4	3	22	2	3	3	4	3	3	4	3	25	102			
8	3	2	1	1	4	4	4	1	20	1	3	3	2	3	1	13	1	2	1	3	1	3	11	3	1	2	3	2	3	3	3	20	64			
9	5	3	5	5	4	4	5	4	35	5	5	4	5	5	5	29	5	4	4	5	5	5	28	4	4	5	5	3	4	4	4	33	125			
10	4	4	2	3	3	3	5	3	27	3	4	4	3	3	2	19	3	4	5	4	1	5	22	3	5	4	2	4	1	4	4	27	95			
11	2	3	2	2	3	2	4	2	20	2	3	3	3	2	3	16	1	3	2	3	2	3	14	3	2	3	2	2	3	1	2	18	68			
12	3	3	3	3	3	3	4	3	25	3	2	3	3	3	2	16	2	3	2	3	3	2	15	2	1	2	1	2	1	2	2	13	69			
13	2	3	2	4	3	4	4	3	25	3	2	3	2	3	3	16	2	3	2	3	2	2	14	2	1	2	1	3	1	3	2	15	70			
14	2	3	4	3	4	4	3	3	26	3	2	3	2	2	1	13	3	2	3	3	2	3	16	2	2	3	2	2	1	2	2	16	71			
15	3	3	2	4	4	3	4	4	27	3	2	2	3	3	2	15	2	2	2	3	2	2	13	2	2	2	2	3	2	3	2	18	73			
16	4	3	3	3	3	3	5	3	27	2	2	3	3	2	3	15	2	3	3	3	3	2	16	2	2	3	2	3	3	4	22	80				
17	3	2	2	3	3	2	4	4	23	3	3	3	2	3	2	16	1	2	3	2	2	3	13	3	2	1	3	2	3	2	2	18	70			
18	5	4	2	4	4	3	5	4	31	4	2	3	4	2	4	19	3	4	5	3	3	3	21	3	3	2	2	2	2	3	3	20	91			
19	3	2	3	5	3	3	4	4	27	3	2	3	3	2	3	16	3	2	3	3	2	3	16	3	2	2	1	1	1	2	1	13	72			
20	4	3	3	3	4	2	3	3	25	2	1	3	2	3	3	14	2	3	3	2	3	2	15	2	1	3	2	3	2	2	2	17	71			
21	3	3	2	4	4	2	3	3	24	3	1	3	3	2	3	15	2	3	2	2	2	3	14	2	1	3	3	3	3	2	20	73				
22	4	4	3	4	3	2	4	3	27	2	3	3	2	3	3	16	3	2	3	2	2	3	15	1	2	2	1	3	2	2	2	15	73			
23	5	4	2	3	3	4	4	3	28	4	3	4	2	3	3	19	4	4	4	3	3	4	22	4	3	3	1	4	1	3	3	22	91			
24	2	3	2	3	3	4	3	2	22	2	1	3	1	2	3	12	3	3	2	3	2	3	16	2	3	2	2	3	2	3	2	19	69			
25	2	3	4	4	2	3	3	3	24	3	3	2	2	3	3	16	2	1	3	2	2	3	13	3	3	1	2	3	2	2	3	19	72			
26	3	3	4	5	2	4	3	3	27	3	4	3	4	3	3	20	3	3	3	3	3	2	17	3	2	4	3	3	3	2	2	22	86			
27	3	2	2	4	3	3	4	4	25	4	3	4	4	4	2	21	4	2	4	2	2	4	18	3	2	4	3	3	3	3	24	88				
28	5	3	2	5	2	4	3	4	28	3	2	3	2	3	1	14	3	2	1	2	3	2	13	2	3	1	2	2	2	2	3	17	72			
29	3	2	3	2	3	3	4	4	24	5	3	4	2	4	2	20	4	2	4	2	3	4	19	2	3	3	4	2	4	3	2	23	86			
30	3	3	3	3	3	4	3	4	26	5	4	3	4	3	3	22	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	4	2	4	3	4	26	92			

Nota: Tomada de la base de datos de la variable dependiente relaciones socioafectivas.

Anexo 10

Sesión n° 01

Título: “No somos diferentes”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
<p>Identificar los roles de género establecidos en la sociedad.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida • Presentación de la facilitadora • Explicación del objetivo • Dinámica 	<p>Se inicia la sesión brindando la bienvenida al programa y explicando el objetivo de la sesión.</p> <p>Posteriormente, se procederá a realizar la dinámica denominada “Estilo libre” con el objetivo de introducir el tema de la sesión.</p> <p>Dinámica: “Estilo libre”</p> <p>La facilitadora inicia la sesión expresando que dará 10‘ de receso para que puedan despejarse de las actividades que llevan haciendo. Sin embargo, durante ese aparente receso, se observa cómo se comportan los alumnos y se vinculan entre ellos.</p> <p>Culminada la dinámica la facilitadora les dice que ello le sirvió para observar su desenvolvimiento y a continuación comunica lo observado y realiza las siguientes preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Es realmente la forma correcta de tratar a alguien? - ¿Cómo te sentirías si fueras tratado de esa manera? 	<ul style="list-style-type: none"> • La voz • Carteles 	<p style="text-align: center;">15’</p>	<p style="text-align: center;">Ysabel Natalia Peláez Meléndez</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Existen diferencias entre el trato que tienes con un hombre y con una mujer? <p>Se realiza una breve retroalimentación y se prosigue con la sesión.</p>			
	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de tema. • Escenificación 	<p>Explicación:</p> <p>Se explica a los participantes qué son los roles de género, sus tipos y de qué manera impactan en las relaciones socioafectivas.</p> <p>Escenificación:</p> <p>Se les invita a los participantes a formar equipos con igual número de integrantes para representar situaciones que involucren un rol de género, las cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La enfermería, psicología y docencia de educación inicial ya que suelen ser profesiones para mujeres. - El papá suele ser más estricto y severo dentro del hogar. <p>Al finalizar, se realiza preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Habría un conflicto si seguimos pensando y actuando de esa manera?, ¿por qué sí?, ¿por qué no? - ¿Alguna vez has observado o experimentado una situación similar?, ¿cómo te sentiste? <p>Se realiza una retroalimentación de lo expuesto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Papelotes 	20'	

	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en grupo • Actividad para casa 	<p>Dinámica de cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Palabras claves: a todos los participantes se les pide que digan en una sola palabra lo que piensan del tema desarrollado. <p>Para finalizar la sesión se les indica que deben tener un cuaderno que simbolizará un “Diario de género”, en el cual deben escribir todas las vivencias que han pasado y en las que identifican que los roles de género son limitantes ya sea para un hombre o para una mujer. Se menciona que ese diario se revisará.</p> <p>Se les agradece a los participantes y se invita a la próxima sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cuaderno (Diario de género) 	<p>10'</p>	
--	--	---	---	------------	--

Guía de observación 1

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Identificar los roles de género establecidos en la sociedad.	Reconoce la definición de roles de género.			
	Propone dos ejemplos que expliquen los roles de género.			
	Argumenta la importancia de conocer los roles de género que rigen la sociedad.			

Sesión n° 02

Título: “Si yo puedo hacerlo, tú también”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
<p>Cuestionar los estereotipos de género dados en su entorno.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación • Visualización 	<p>Se da la bienvenida a los participantes así mismo el objetivo de la sesión a trabajar.</p> <p>Después se realizarán preguntas alusivas a la sesión anterior, verificando lo aprendido e incluso de qué manera lo pusieron en práctica. A continuación, se les pedirá que vean atentamente el video que les mostrará e identifiquen las características de cada personaje: https://www.youtube.com/watch?v=IQhg5bWMyjk</p> <p>Tras ver el video se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué características observaron en Clara y Julián? • ¿Cómo debió actuar Clara para que ello no suceda? • ¿Crees que es normal actuar de esa manera? ¿Con que frecuencia pasan estas situaciones en la vida real? 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Parlantes 	15'	<p>Ysabel Natalia Peláez Meléndez</p>
	<p>Proceso</p>	<p>Se pasará a explicar las definiciones de estereotipos de género y de qué manera afectan a las relaciones socioafectivas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Plumones 	20'	

	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de cierre 	<p>Se les pedirá a los participantes formar 3 grupos de 5 o 6 participantes. Cada equipo recibirá un sobre de cartas o tarjetas cortadas y mezcladas en la cual contendrán dentro de cada uno una frase que hace alusión a un estereotipo. Luego los equipos tienen que proponer una frase que se contraponga a dicho estereotipo y que fomente la equidad.</p> <p>Las frases serán las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los hombres no saben cocinar ni les gusta realizar actividades domésticas. • Las mujeres son más sensibles que los hombres. • Las mujeres son más calmadas y pacientes mientras que los hombres son más agresivos y dominantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas 		
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo • Trabajo grupal 	<p>Una vez todos se encuentren sentados se arriba a conclusiones por parte de los facilitadores y si hubiera alguna duda se absuelve.</p> <p>Luego al finalizar las conclusiones se procede a realizar la metacognición por medio de la pelota preguntona; al ritmo de la música se irá pasando la pelota y cuando esta se detenga, la persona que tiene en sus manos la pelota deberá responder la pregunta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendí hoy? • ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • ¿A qué me comprometo a partir de hoy? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pelota • Parlante 	10'	

Guía de observación 2

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Cuestionar los estereotipos de género dados en su entorno cercano.	Argumenta su posición frente a los estereotipos que afectan las relaciones socioafectivas.			
	Reconoce que los estereotipos de género están presentes en la convivencia escolar y en la sociedad.			
	Identifica los estereotipos que impiden que hombres y mujeres se desarrollen libremente.			

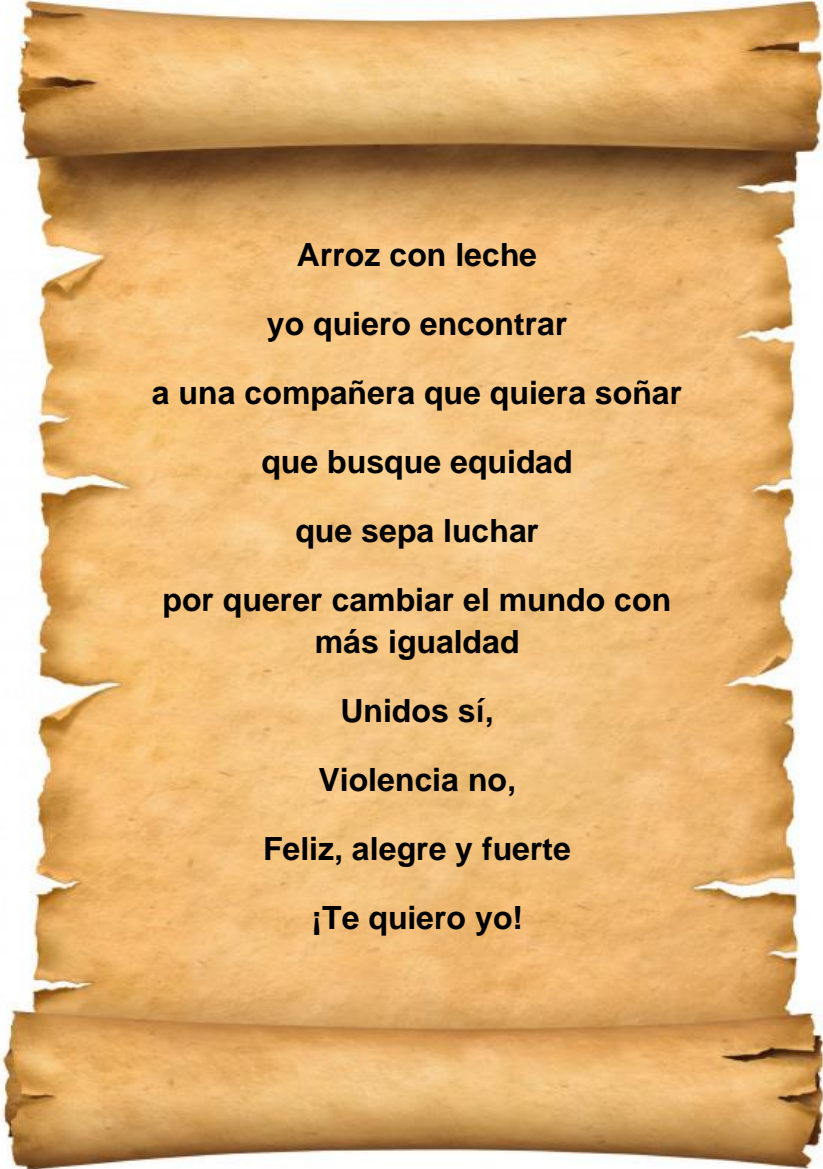
Sesión n° 03

Título: “Tenemos las mismas oportunidades”

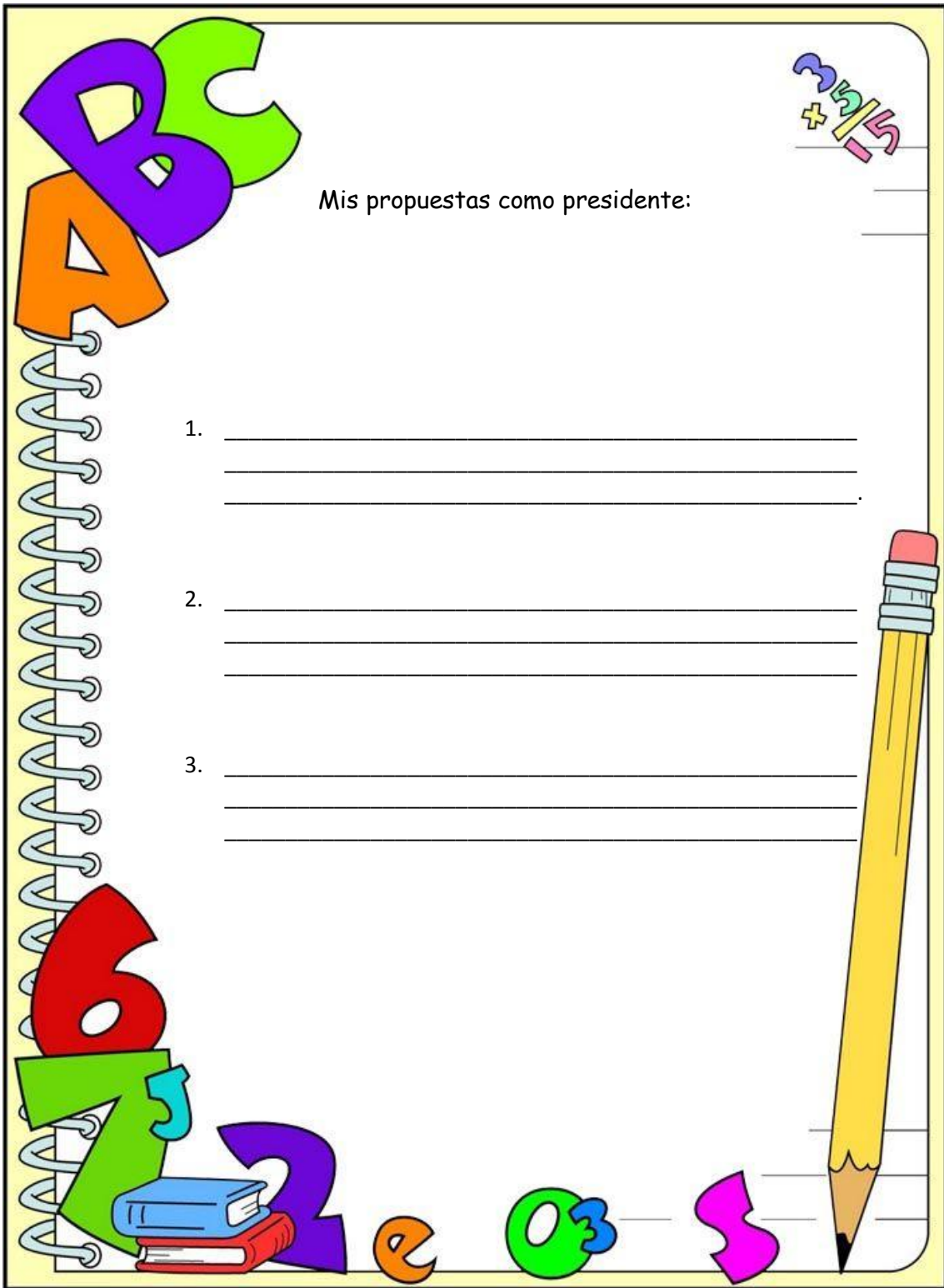
OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
<p>Practicar la equidad en las relaciones socioafectivas.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida de la facilitadora • Lluvia de ideas • Dinámica de inicio 	<p>Al iniciar la sesión, se da la bienvenida a todos los participantes, luego se menciona el objetivo de la sesión a trabajar.</p> <p>Se le entregará a cada participante una copia de la canción “Arroz con leche” pero con la letra modificada a un contexto de equidad y se les pedirá a los participantes que la canten. Luego de ello, la facilitadora realizará preguntas y a modo de lluvia de ideas se va formando el concepto de equidad. Así como su importancia en la formación de cada uno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué se entiende por equidad? - ¿En qué parte de sus vidas la demuestran? - ¿Cómo lo demuestran en el salón de clases? 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopia de la canción “Arroz con leche” 	15’	<p>Ysabel Natalia Peláez Meléndez</p>
	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición • Dinámica Individual 	<p>La facilitadora expondrá el tema de la sesión, donde explicará que significa ser equitativo y de qué manera se puede ser en el salón de clases.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Plumones • Hoja de propuestas 	20’	

		Luego de la exposición la facilitadora les indica que se reúnan en un círculo y a continuación imaginen que son elegidos presidentes de la Nación y que deben implementar medidas o normas que promuevan la equidad entre hombres y mujeres; a continuación, se les alcanzará un papel en el que deberán escribir por lo menos tres propuestas.			
	Cierre <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo • Metacognición 	<p>Se les pide a los participantes que se unan en parejas, y entre ellas deberán decir una idea que aprendieron sobre la equidad y de qué manera la practicarán ahora.</p> <p>Por último, se les agradece por la participación de la sesión y posteriormente se invita a participar de la siguiente sesión.</p>		10'	

Material para la sesión n° 03



**Arroz con leche
yo quiero encontrar
a una compañera que quiera soñar
que busque equidad
que sepa luchar
por querer cambiar el mundo con
más igualdad
Unidos sí,
Violencia no,
Feliz, alegre y fuerte
¡Te quiero yo!**



Mis propuestas como presidente:

1. _____

2. _____

3. _____

Guía de observación 3

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Practicar la equidad en las relaciones socioafectivas.	Sugiere una relación positiva cuando ve que un compañero es discriminado.			
	Propone cambios para evitar la discriminación de género.			
	Mantiene una relación horizontal con el sexo opuesto.			

Sesión n° 04

Título: “Todos podemos hacer lo mismo”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
<p>Conscientizar sobre la realización de actividades sin distinción de género.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación del objetivo • Dinámica grupal 	<p>Se iniciará la sesión por medio de la realización de la dinámica “Del lado opuesto”.</p> <p>La facilitadora pide seis voluntarios, a continuación, les dirá que se unan en parejas y a cada pareja le dará un muñeco y un pañal; les explicará que la consigna es colocarle el pañal al bebé en cuatro minutos.</p> <p>Culminada la dinámica se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Fue difícil realizar esa acción? - ¿Por qué creen que les resultó difícil? - ¿Esa actividad es más común que la realicen hombres o mujeres?, ¿por qué? <p>Se realiza una breve retroalimentación y se prosigue con la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muñecos • Pañales • Cronometro 	<p>10‘</p>	<p>Ysabel Natalia Peláez Meléndez</p>

	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de tema. • Diálogo 	<p>Explicación:</p> <p>Se explicará a los participantes la importancia realizar las cosas que se quieran hacer sin tener como limitante el ser hombre o mujer. A continuación, se le hará las siguientes preguntas:</p> <p>- ¿Quién cocina más rico? ¿Quién juega mejor futbol?</p> <p>Se les mostrará imágenes de personajes que han destacado en aquellas áreas y que su sexo no fue impedimento</p> <p>Gastón Acurio (Chef profesional) / Pía León (Chef profesional)</p> <p>Sam Kerr (Futbolista profesional / Ronaldinho (Futbolista profesional)</p> <p>Se retroalimenta ejemplificando que tanto hombres como mujeres pueden ser buenos en lo mismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Papelotes 	20'	
	<p>Cierre</p>	<p>Dinámica de cierre:</p> <p>Para finalizar la sesión cada participante elaborará un compromiso con respecto a lo aprendido en la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja de compromiso 	15'	

Material para la sesión n° 04



Gastón Acurio: ha abierto 34 restaurantes dedicados a diferentes especialidades de la comida peruana, en 11 países alrededor del mundo.



Pía León se une a un selecto grupo de mujeres que han sido reconocidas por su inestimable contribución a la gastronomía desde el lanzamiento de los Latin America's 50 Best Restaurants en 2013. Asimismo, fue nombrada mejor Chef femenina de América Latina en el 2018.



La FIFA le destacó como el mejor jugador del mundo después de recibir el premio al Jugador Mundial de la FIFA (FIFA World Player) dos veces consecutivas en 2004 y 2005. También se le reconoció con el premio "Rey de Europa" tres veces consecutivas.



Sam Kerr. Es la goleadora más prolífica del balompié femenino. Su camiseta es la más vendida (entre futbolistas masculinos y femeninos) en el país y las imágenes de sus exuberantes celebraciones de gol se han multiplicado en vallas publicitarias por toda Australia.

Hoja de compromiso

Mi nombre es:

Me comprometo a:

Trujillo _____ de _____ del 20 _____

Guía de observación 4

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Conscientizar sobre la realización de actividades sin distinción de género.	Se desenvuelve activamente en actividades que involucren la participación de hombres y mujeres.			
	Participa sin problemas en actividades que están encasilladas para el sexo opuesto.			
	Propone acciones para evitar situaciones de desigualdad en su grupo de pares.			

Sesión n° 05

Título: “Convivimos en armonía”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
<p>Practicar la convivencia saludable entre compañeros.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida. • Explicación del objetivo • Dinámica grupal 	<p>Se iniciará la sesión saludando a los participantes y a continuación se pedirá la participación de dos voluntarios: Uno que le guste practicar mucho deporte y otro al que no le guste hacerlo. Posteriormente se realizará la dinámica: “El Debate”.</p> <p>La facilitadora les pide a ambos alumnos que argumenten bajo la premisa: “El fútbol es algo imprescindible en la vida de un hombre”, “Qué es lo que le define a un hombre en base a gustos y preferencias”</p> <p>Culminada la dinámica se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién tiene la respuesta correcta? - ¿Existirá una respuesta correcta? - ¿Qué es lo que no te gustó de tu opositor? <p>Se realiza una breve retroalimentación y se prosigue con la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La voz • Carteles 	<p>10’</p>	<p>Ysabel Natalia Peláez Meléndez</p>

	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de tema. • Escenificación 	<p>A continuación, la facilitadora expondrá ideas acerca de la importancia de respetar las opiniones y creencias de los demás para fomentar una buena convivencia.</p> <p>Por otro lado, se realizará una dramatización: Se pueden plantear por grupos varias improvisaciones teatrales, que pretendan resolver un conflicto mediante la negociación y la asertividad. Se puede preguntar qué haría un o observador en estas situaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Situación de conflicto en la pareja. Ella quiere salir con sus amigas. Él no quiere que lo haga. b) Dos varones han peleado en el centro de estudios o en el trabajo. Deben resolver este conflicto y consensuar quién ha sido el responsable, quién deberá asumir las consecuencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Papelotes 	20'	
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica grupal • Metacognición 	<p>Dinámica de cierre:</p> <p>Finalmente, se le pedirá a los alumnos que se ubiquen formando un círculo, se les indicará que se les dará un globo que irán pasando de mano en mano hasta que la facilitadora que estará con los ojos cerrados diga "ALTO", el alumno que tenga el globo en sus manos deberá romperlo y dentro de él estará un papel con una pregunta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendí hoy? • ¿Para qué me sirve lo que aprendí hoy? • ¿A qué me comprometo? <p>Se agradece la colaboración de cada participante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Globos • Papelitos impresos 	15'	

Material para la sesión n° 05

Preguntas para la dinámica final:

¿Qué aprendí hoy?

¿Para qué me sirve lo que aprendí hoy?

¿A qué me comprometo?

Guía de observación 5

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Practicar la convivencia saludable entre compañeros.	Demuestra respeto por las opiniones de sus demás compañeros.			
	Evidencia tolerancia a las expresiones y opiniones diferentes.			
	Muestra flexibilidad a las situaciones y se adapta a los cambios.			

Sesión n° 06

Título: “Mi equipo es el mejor”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
Integrarse a un grupo de pares.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida de la facilitadora • Lluvia de ideas • Dinámica de inicio 	<p>Al iniciar la sesión, se da la bienvenida a todos los participantes, luego de ello se da a conocer el objetivo de la sesión a trabajar.</p> <p>Posteriormente, se les pedirá que se reúnan con su grupo, de preferencia con el que pasan más tiempo, a continuación, se les pedirá que respondan las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué te sientes bien al interactuar con este grupo? - ¿Qué es lo que no te gusta de ese grupo? 	<ul style="list-style-type: none"> • La voz • Carteles 	15'	Ysabel Natalia Peláez Meléndez
	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición • Dinámica Individual 	<p>La facilitadora expondrá el tema de la sesión, donde explicará que significa pertenecer a grupo de pares en el que realicen cosas que a mí también me gustan.</p> <p>Luego de la exposición la facilitadora les pide que se reúnan con los grupos iniciales, les pedirá que les asignen un nombre, así como también coloquen cuáles son los valores que rigen su grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Plumones • Hoja de propuestas 	20'	

		Se les pedirá que lo coloquen en un papel una alternativa para promover la equidad de género.			
	Cierre <ul style="list-style-type: none"> • Visualización • Metacognición 	<p>Posteriormente, se les pedirá que se reúnan en un círculo y cierren los ojos, piensen en las situaciones en las que dentro de su grupo de pares han realizado conductas que no son parte de las normas como escaparse del colegio, molestar a una adolescente de otro colegio, pelearse entre otros grupos. Piensen ahora a qué se comprometen a partir de hoy.</p> <p>Por último, se les agradece por la participación de la sesión y posteriormente se realiza el compartir.</p>		10'	

Material para la sesión n° 06

Hoja de respuestas para el equipo



NUESTRO GRUPO SE LLAMA:

LOS VALORES QUE LO REPRESENTAN SON:

NUESTRA PROPUESTA ES:

Guía de observación 6

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Integrarse a un grupo de pares.	Interactúa activamente dentro de su grupo de pares.			
	Promueve la equidad de género en su grupo.			
	Motiva a su grupo a adoptar conductas inclusivas.			

Sesión n° 07

Título: “Juntos lo logramos todo”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
Realizar trabajo en equipo efectivo.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida. • Explicación del objetivo • Dinámica grupal 	<p>Se inicia la sesión dando la bienvenida y explicando el objetivo de la sesión.</p> <p>Posteriormente, se procederá a realizar la dinámica denominada “Qué tan iguales somos”.</p> <p>Se pide a los participantes que se distribuyan en los grupos donde estuvieron la sesión pasada. Seguidamente, se les dice que deben encontrar 10 cosas que tengan en común entre todos ellos. Cabe resaltar que no pueden describir cosas de vestimenta, ni del colegio ni tampoco acerca de la anatomía. Deben tomar nota de aquellas cosas que tienen en común y anotarlas para ponerlas luego en el gran grupo.</p> <p>Culminada la dinámica la facilitadora les realizará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuánto se parecen los integrantes de sus equipos? - ¿Les fue difícil encontrar cosas en las que se parecen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond • Materiales de escritorio 	15'	Ysabel Natalia Peláez Meléndez

		Se realiza una breve retroalimentación y se prosigue con la sesión.			
	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de tema. • Dinámica grupal 	<p>Explicación: Se explicará a los participantes la importancia del trabajo en equipo por medio de las 5 R que debe tener un equipo, posteriormente se realiza la siguiente dinámica:</p> <p>Dinámica “El barco”:</p> <p>La facilitadora les pedirá que se agrupen en sus equipos respectivos y les dará papel reciclado, goma, tijeras y cinta adhesiva; a continuación, se les dirá a los participantes que deben construir con esos materiales un barco y se les dará la consigna de que deberán hacerlo en 16’ y que se calificará la altura, la belleza y que sea fuerte. Se debe recordar que es importante que todos puedan opinar y decidir, así como también se debe evidenciar entusiasmo en el equipo, promover la participación de todos y fomentar el dialogo e intercambio de ideas.</p> <p>Se realiza al finalizar preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideran que cumplieron el objetivo? ¿Por qué sí? ¿Por qué no? • ¿Todos trabajaron de la misma forma? • ¿Cuáles fueron los roles asignados para cada miembro del equipo? <p>Se realiza una retroalimentación de lo expuesto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papel reciclado • Goma • Tijeras • Cinta Adhesiva • Papelotes • Cronómetro 	20’	

	Cierre <ul style="list-style-type: none">• Trabajo en equipo	Dinámica de cierre: Para finalizar la sesión se pedirá a cinco de los participantes que realicen un compromiso a partir de lo aprendido en la sesión de hoy. Se agradece la colaboración activa que se mantuvo y se invita para la siguiente sesión.		10'	
--	---	---	--	-----	--

Guía de observación 7

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Realizar trabajo en equipo efectivo	Interactúa sin distinción de género con el equipo para lograr alcanzar el objetivo.			
	Los roles dados para cada integrante del equipo son distribuidos equitativamente bajo ningún estereotipo de género			
	Se evidencia participación activa durante el trabajo en equipo.			

Sesión n° 08

Título: “Nos interrelacionamos mejor”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
<p>Demostrar habilidades sociales en sus relaciones socioafectivas sin distinción de género.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida. • Explicación del objetivo • Visualización del objetivo 	<p>Se inicia la sesión saludando a los participantes y a continuación se explica el objetivo de la sesión. Posteriormente, se les pedirá que visualicen un video: https://www.youtube.com/watch?v=hY1OmsYvSEk Culminado ello se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se sentía la pequeña rata cuando era rechazada? - ¿Ella se logró desanimar? - ¿Qué mensaje puedes extraer del video? <p>Se realiza una breve retroalimentación y se prosigue con la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Parlante 	10'	<p>Ysabel Natalia Peláez Meléndez</p>
	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicación de tema. - Dinámica grupal 	<p>A continuación, la facilitadora expondrá ideas sobre las habilidades sociales y de qué manera influyen positivamente en la interacción.</p> <p>Por otro lado, se realizará la dinámica “Dibujo de Dos” Formamos parejas con todas las personas participantes y se le da a cada pareja un lápiz y una hoja que han de dividir en tres partes iguales. Les explicamos que en esos trocitos de hoja tiene que realizar tres dibujos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones • Papelotes • Papel Bond 	20'	

		<p>Para el primer dibujo deberán tomar el único lápiz que tienen con dos manos (una de cada persona que forma la pareja). Antes de realizar el dibujo no podrán tener ninguna comunicación (en absoluto) entre la pareja. Por supuesto no podrán acordar qué cosa van a dibujar puesto que no se les permitirá tener ninguna comunicación. Para el segundo dibujo podrán hacer cuatro preguntas que se respondan con SI o NO. Una vez hechas las preguntas empezarán a realizar el segundo dibujo sin ninguna comunicación verbal. Para realizar el tercer dibujo podrá hablar durante todo el T que quieran y consultar todas las dudas que se les ocurra. No hay ningún límite en la comunicación.</p> <p>Conversamos acerca de cómo se han sentido durante el desarrollo de la actividad. Podemos considerar algunas de las siguientes preguntas para analizar con detalle el impacto de la experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Se han sentido igual en la realización de los tres dibujos?- ¿Quién ha tomado la iniciativa más veces?- ¿Vivimos situaciones similares en la vida real?- ¿Nos sentimos cómodos cuando tenemos que tomar la iniciativa?- ¿Nos sentimos cómodos cuando nos imponen comportamientos que no compartimos?- ¿Preferimos no tomar la iniciativa para evitar errores?- ¿Hemos vivido un conflicto?- ¿Podemos ganar un conflicto?- ¿Qué le pasa a la otra persona cuando vamos a ganar un conflicto?			
--	--	--	--	--	--

		– ¿Existe otra forma de regular conflictos en la que no haya que ganar o perder?			
	Cierre <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica grupal • Metacognición 	<p>Finalmente, se realizará la dinámica “Palabras claves”, la cual consiste en primer lugar, en grupos se le pide a cada uno que escriba o diga con una sola palabra (que sintetice o resuma), lo que piensa sobre el tema que se trata, por ejemplo, el facilitador puede preguntar: ¿Por qué es importante las habilidades sociales en la equidad de género? Los miembros del grupo deberán responder con una sola palabra a esta pregunta. Su respuesta pueden ser: la motivación, la voluntad, la disciplina, etc.</p> <p>Tras ello, se realiza una breve reflexión en torno a lo que cada palabra significa para los participantes.</p> <p>En este paso, la facilitadora puede apoyarse en un papelote en el que previamente se hayan escrito las palabras nombradas por el grupo o simplemente en el pizarrón.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papelote 	15'	

Guía de observación 8

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Demostrar habilidades sociales en sus relaciones socioafectivas sin distinción de género.	Evidencia participación e interacción adecuada con sus compañeros.			
	Muestra un estilo de comunicación asertiva para resolver conflictos.			

Sesión n° 09

Título: “¿Me oyes?”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
Realizar una comunicación eficaz con los demás.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida de la facilitadora • Dinámica de inicio 	<p>Al iniciar la sesión, se da la bienvenida a todos los participantes, luego de ello se da a conocer el objetivo de la sesión a trabajar.</p> <p>Posterior a ello, se realizará la dinámica “Gallinita ciega”, la cual consistirá en pedir la colaboración de 4 alumnos, los cuales formaran dos grupos de dos; elegirán quién es A y quién es B; los que son A se vendarán los ojos y se colocará en un extremo del salón; mientras que B debe ayudarlos a llegar a extremo contrario del aula donde A se encuentra ubicado pero sólo puede ayudarlo dándole indicaciones verbales, el primer equipo que llega, ganará.</p> <p>Al término de ello, se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué estrategias utilizaron para comunicarse con los que hacían de “gallinita ciega”? - ¿Es importante la comunicación para relacionarnos con los demás? 	- Dos pañuelos	15’	Ysabel Natalia Peláez Meléndez
	<p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición 	La facilitadora expondrá el tema de la sesión, donde explicará la importancia de la comunicación efectiva dentro del salón de clases.	- Papelotes - Plumones	20’	

	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica Individual 	<p>Luego de la exposición la facilitadora realizará la siguiente dinámica: “El Malentendido”</p> <p>Esta dinámica implica a dos personas que deben sentarse espalda con espalda. La primera persona tiene un objeto y debe describirlo (sin decir explícitamente qué objeto es) a la persona B. La persona B debe entonces dibujarlo basándose en las descripciones de la persona A.</p> <p>Para terminar, la facilitadora explica que esta dinámica ayuda a impulsar la comunicación creativa, a encontrar maneras creativas de comunicarse a pesar de las barreras, crea habilidades para resolver problemas. Ninguna comunicación funciona exactamente igual, y se requiere creatividad para asegurar que la comunicación sea efectiva cada vez.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Objetos (materiales de escritorio) 		
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica grupal • Metacognición 	<p>Luego al finalizar, se procede a realizar la metacognición por medio de la pelota preguntona:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí hoy? - ¿A qué me comprometo a partir de hoy? - Por último, se les agradece por la participación de la sesión y posteriormente se realiza el compartir. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pelota - Parlante 	10‘	

Guía de observación 9

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Realizar una comunicación eficaz con los demás.	Transmite mensajes considerando los recursos verbales y no verbales			
	Utiliza la comunicación como herramienta eficaz para resolver conflictos.			

Sesión n° 10

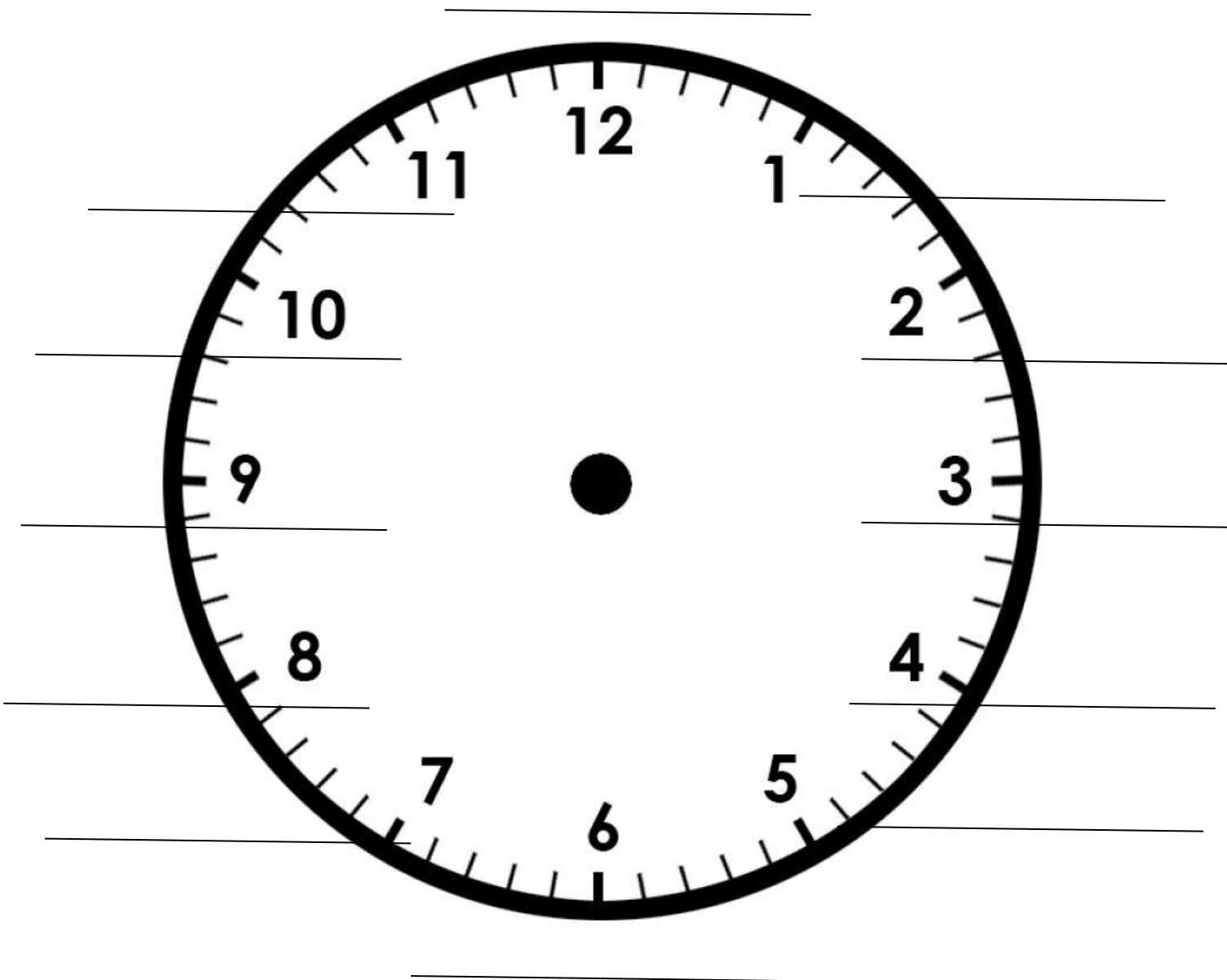
Título: “Establecemos lazos de confianza”

OBJETIVO	ACTIVIDAD	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES	T	RESPONSABLE
<p>Demostrar apertura a desarrollar relaciones de confianza entre su grupo de pares.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida de la facilitadora • Dinámica de inicio 	<p>Al iniciar la sesión, se da la bienvenida a todos los participantes, luego de ello se da a conocer el objetivo de la sesión a trabajar.</p> <p>Se le entregará a cada participante una copia de un reloj que contiene en cada hora un espacio para colocar un nombre. La consigna es que los participantes deberán elaborar “citas” con sus compañeros a determinadas horas del día, de tal forma que todas las horas del reloj estén llenas. Se dará espacio para que llenen los nombres. Posteriormente, la facilitadora enunciará: “Son las 2:00, deberán reunirse con su pareja de las 2:00”, cuando todos estén reunidos con su pareja de las 2:00, la facilitadora les dirá que: Compartan una anécdota graciosa que les pasó.</p> <p>Y así sucesivamente con:</p> <p>6:00 = Contar un evento triste 10:00 = contarse un chiste</p> <p>PREGUNTAS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen de un reloj. 	<p>15'</p>	<p>Ysabel Natalia Peláez Meléndez</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se sintieron al interactuar con sus compañeros? - ¿Sabían esa información antes de la dinámica? 			
	Proceso <ul style="list-style-type: none"> • Exposición • Dinámica grupal 	<p>La facilitadora expondrá el tema de la sesión, donde explicará la importancia de formar y establecer confianza entre el grupo de pares</p> <p>Luego de la exposición la facilitadora les pedirá que se agrupen de dos con su cita de las 12:00 (recordando la dinámica del reloj). Se entrevistarán mutuamente siguiendo la ficha que contiene el guion y captando las características personales del otro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Plumones • Hoja con el guion 	20'	
	Cierre <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo • Metacognición 	<p>Se les pide a los participantes que se pongan de pie y formen un círculo, la facilitadora se unirá a este y le pedirá que cerrando los ojos recuerden todas las experiencias que se han suscitado a lo largo de las sesiones y cuál es la experiencia más significativa, se pedirá la opinión de cuatro estudiantes.</p> <p>Finalmente se agradece por su participación constante en este programa y se realiza un abrazo grupal, finalizando así la sesión.</p>		10'	

Material para la sesión n° 10

Ficha para la dinámica del reloj



Ficha que contiene el guion



Preguntas

Me siento bien cuando...

Me siento herida/o cuando...

Me cuesta...

Me gustó porque...

Una buena decisión que tomé esta semana fue...

Me siento triste cuando...

Tengo miedo cuando...

Me siento frustrada/o cuando...

Me siento querida/o cuando...

Me siento excluida/o cuando...

Me siento bien con mi familia cuando...

Me siento bien con mis amigos cuando...

Me enfado cuando...

Lo que más deseo contar es...

Me preocupa que...

Mi mayor inquietud en el colegio/instituto/ trabajo es...

Mi mayor preocupación con mi mejor amiga/o / pareja es...

Mi objetivo principal es...

El sentimiento más fuerte que tengo actualmente es...

La última vez que lloré fue...



Guía de observación 10

OBJETIVO	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Demostrar apertura a desarrollar relaciones de confianza entre su grupo de pares.	Muestra iniciativa para compartir experiencias personales con su grupo de pares.			
	Escucha activamente las experiencias personales de sus compañeros.			
	Empatiza con las experiencias personales de su grupo de pares.			