



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Efectos de un programa de canoterapia en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de un colegio, Ate, 2020

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Antón Miranda, Diana Stefany (ORCID: 0000-0002-3435-7599)

Núñez Medina, Keyla Jazmin (ORCID: 0000-0001-9171-0179)

ASESOR:

Mg. García García, Eddy Eugenio (ORCID: 0000-0003-3267-6980)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

La presente investigación se la dedicamos a nuestros padres, al ser la base de nuestro esfuerzo y motivación. También está dedicada a los menores de edad que se ven terriblemente afectados por actos violentos, teniendo dificultades en su desenvolvimiento social, así como a los canes de terapia, quienes con su colaboración pueden contribuir bastante al bienestar del ser humano.

Diana y Keyla.

Agradecimiento

A Dios, por darnos la vida y tener salud en nuestro día a día.

A nuestros padres, María, América, Heriberto y José, por darnos su apoyo constante.

A Juana Rojas, por ser una madre y abuela extraordinaria.

A Yuzlli y David Vargas, por ser el motivo constante para salir adelante.

Al can Mousa, en reconocimiento por su participación activa en el programa.

Índice de contenidos

Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Índice de contenidos	iii
Índice de tablas	iv
Índice de gráficos y figuras	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. Introducción	1
II. Marco teórico	4
III. Método	10
3.1 Tipo y diseño de investigación	10
3.2 Variables y Operacionalización	11
3.3 Población	12
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	13
3.5 Procedimientos	14
3.6 Métodos de análisis de datos	14
3.7 Aspectos éticos	14
IV. Resultados	15
4.1 Estadística descriptiva	15
4.2 Estadística inferencial	19
V. Discusión	23
VI. Conclusiones	27
VII. Recomendaciones	28
Referencias	29
Anexos	35

Índice de tablas

Tabla 1. Datos estadísticos sobre los niveles de la variable habilidades sociales	15
Tabla 2. Datos estadísticos sobre los niveles de la dimensión autoafirmación	16
Tabla 3. Datos estadísticos sobre los niveles de la dimensión expresión de emociones	17
Tabla 4. Datos estadísticos sobre los niveles de la dimensión habilidades para relacionarse	18
Tabla 5. Distribución de medias en el pretest y posttest de la variable y sus dimensiones	19
Tabla 6. Prueba de T-Student del pretest y posttest de la variable y dimensiones.	21

Índice de gráficos y figuras

Figura 1. Porcentajes de los niveles de las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.	15
Figura 2. Porcentajes de los niveles de la dimensión de autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.	16
Figura 3. Porcentajes de los niveles de expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.	17
Figura 4. Porcentajes de los niveles de habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.	18
Figura 5. Prueba de T-Student para comprobar la hipótesis general y específicas	22

Resumen

En el estudio se planteó por objetivo determinar la influencia del programa de canoterapia en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020. Es de tipo aplicada, a nivel experimental, de diseño experimental y sub diseño cuasi experimental, haciendo uso del enfoque cuantitativo. Se tuvo como población a catorce estudiantes de entre ocho a once años, que asisten a un colegio privado, víctimas de violencia. Se aplicó la técnica de encuesta y se hizo uso de un instrumento para el pre y postest. Los resultados obtenidos especifican en el pretest, tanto el grupo control como experimental, tienen niveles similares en habilidades sociales, siendo la diferencia en el postest del grupo experimental donde los niveles de habilidades sociales se elevaron, situados en el nivel regular, alto y muy alto, a diferencia del postest del grupo control, que se mantuvieron. Por medio de la T-Student y comparación de medias, se aceptan que estos cambios se deben gracias a la intervención. Se concluyó que el programa de canoterapia influye positivamente en la mejora de las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020.

Palabras clave: Programa, canoterapia, violencia, niños.

Abstract

The objective of the study was to determine the influence of the canoe therapy program on the social skills of child victims of violence between eight and eleven years of age from a private school, Ate, 2020. It is of an applied type, at an experimental level, of experimental design and quasi-experimental sub-design, making use of the quantitative approach. The population was fourteen students between eight and eleven years old, who attend a private school, victims of violence. The survey technique was applied and an instrument was used for the pre and post-test. The results obtained specify in the pretest both the control and the experimental group have similar levels of social skills, the difference being in the posttest of the experimental group where the levels of social skills rose, located at the regular, high and very high level, to difference from the post of the control group, which were maintained. By means of the T-Student and comparison of means, it is accepted that these changes are due to the intervention. It was concluded that the canotherapy program positively influences the improvement of the social skills of children victims of violence from eight to eleven years old, from a private school, Ate, 2020.

Keywords: Program, canotherapy, violence, children.

I. Introducción

La violencia es una terrible realidad que vivimos, donde son los menores parte de las víctimas. La Organización Mundial de la Salud OMS (2006), mencionó que los más expuestos a ser víctimas de agresiones por la familia o algún conocido, son los infantes de diez años, trayendo consecuencias en su desarrollo, salud y a la propagación del ciclo de violencia. Un estudio determinó que parte de las consecuencias se plasman en el desarrollo cerebral, siendo a nivel cortical, en el lóbulo pre frontal, el área más afectada, deduciendo que los castigos físicos en la infancia pueden generar estrés crónico, depresión, conductas agresivas y adicciones (Tomoda et ál., 2009).

En el Perú, entre enero y junio del 2018, el Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI (2018), señaló sobre las denuncias ejecutadas en la Policía Nacional, 106 mil 421 a causa de violencia familiar, el 51,5% fue a nivel físico y el 42,9% a nivel psicológico. En el departamento de Lima existieron 36 mil 686 denuncias, por problemas conyugales, siendo parte de las víctimas, ya sea de manera directa e indirecta, los menores de edad.

En el Observatorio Nacional de la Violencia contra las Mujeres y los Integrantes del Grupo Familiar (2018), de 19,175 casos de violencia que atendió 7,598 estaban ligados a niños en un rango de edades de seis a once años, donde el 51% fue por violencia psicológica, y el 32% violencia física. Siendo los progenitores quienes lastimaban a los menores con el fin de disciplinarlos, al determinar que ellos fueron criados de esa manera.

Actualmente, se tiene diversas maneras de enfrentar o prevenir la violencia; en un estudio de la Organización de las Naciones Unidas ONU (2016), a nivel de 133 países, se encontró que el 88% de los gobiernos buscan la prevención a la violencia interpersonal, promulgando leyes y planes de acción, para identificar y proteger a las víctimas. En el Perú, según el INEI (2018), existe un programa del estado, el cual busca prevenir la violencia, brindar apoyo a las víctimas y generar información.

En la zona de intervención, según la información brindada por el Departamento de Psicología, durante el 2019, se han percibido consecuencias

conductuales de violencia familiar y violencia escolar en niños de segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto grado de primaria de un colegio privado situado en Ate Vitarte. Los comportamientos observados fueron durante las horas de clases y recreo. Se percibió en los menores agresores, el incumplimiento del reglamento interno del colegio, uso de apodos, insultos, agresiones verbales y físicos. En las víctimas se observó, precarias habilidades sociales, baja autoestima, pobre concentración y descenso del rendimiento escolar. En el ámbito familiar, se percibió abandono y descuido por parte de los padres, inasistencia a reuniones de aula, escuelas para padres y citatorios del departamento de psicología.

Por esto, se planteó con esta investigación un modelo de soporte para menores víctimas de violencia, implementando la canoterapia dado que Fagnani et ál. (2016) y Ferreira et ál. (2016), sustentan el uso de esta técnica para el desarrollo de habilidades sociales en personas violentadas, en donde los últimos autores, resaltan el beneficio en la población infantil, a través de la canoterapia como estrategia de apoyo para la búsqueda del bienestar del ser humano, resaltando la importancia que merece esta metodología.

Tras el panorama detallado, el problema general planteado fue ¿La aplicación del programa de canoterapia tiene influencia en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020?

Sobre la justificación práctica, la elaboración de este programa tuvo como fin, contribuir como herramienta psicoterapéutica para la optimización de habilidades sociales en niños que han sido o son víctimas, de forma directa o indirecta, de violencia doméstica y/o escolar, mejorando a la par su desenvolvimiento saludable dentro del contexto social y académico, puesto que se presenta a disposición de la comunidad científica y educativa. Dispone de relevancia social, debido a que estuvo centrado en optimizar las habilidades sociales de los niños, principalmente en la mejora de la autoafirmación, expresión de emociones y habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia, contribuyendo a la búsqueda de su estabilidad emocional y evitar la propagación del ciclo de violencia (Valderrama, 2013).

Como aporte teórico, se brindó un nuevo aporte a la literatura revisada sobre la canoterapia en lengua española e inglesa, siendo de importancia al formularse en una base teórica moderna que determina los beneficios de la aplicación de esta terapia alternativa sobre el ser humano, además que se evidencia la falta de información de la influencia de la canoterapia sobre la violencia en pro de aportar al campo científico. En relación al ámbito metodológico, se hizo uso de herramientas estructuradas de acuerdo al contexto y a la realidad misma al ser una investigación cuasi experimental, que propone objetivos que buscan dar respuesta al problema planteado, las mismas que permitirán comprobar los resultados en beneficio de la población como de la investigación (Valderrama, 2013).

El objetivo general planteado fue: OG. Determinar la influencia del programa de canoterapia en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020. Mientras que los objetivos específicos fueron: OE 1. Determinar la influencia del programa de canoterapia en la autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020. OE 2. Determinar la influencia del programa de canoterapia en la expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020. OE 3. Determinar la influencia del programa de canoterapia en las habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020.

La hipótesis general planteada fue: HG. El programa de canoterapia influye en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020. Las hipótesis específicas fueron: HE 1. El programa de canoterapia influye en la autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020; HE 2. El programa de canoterapia influye en la expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020; HE 3. El programa de canoterapia influye en las habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020.

II. Marco teórico

La Terapia Asistida con Animales (TAA) es una intervención individual o grupal, donde un animal posee criterios específicos y ejerce un papel esencial (Mandr  et  l., 2019). Es dirigida por personas capacitadas en el ámbito de la salud, y promueve la mejora del funcionamiento humano, físico, emocional, social y cognitivo (Martín, 2017). El proceso debe ser correctamente documentado y evaluado a lo largo de su ejecución (Asociación Médica Veterinaria Americana, citado por Gómez, 2017). La Terapia Asistida con Perros o canoterapia (TAP), es una intervención terapéutica que posee un objetivo claro en el que se vincula el uso de un perro entrenado como facilitador del mismo, guiado por un profesional de salud especializado en intervenciones asistidas con animales y un orientador canino (Pulgarin y Orozco, 2016).

La psicología menciona que los canes muestran un comportamiento afectivo, sin prejuicios de valoración y están al lado de la persona durante toda su vida (Ichitani y Cunha, 2016). Por otro lado, acariciar un perro ayuda a regular la presión arterial, respiración y latidos cardíacos, mejorando las relaciones sociales en personas con problemas de comunicación, es por ello que se utilizó al perro para esta intervención (Gómez, 2017).

Como parte de la revisión de trabajos previos tanto al nivel internacional como nacional sobre TAA y TAP, a nivel internacional, se tienen el de Zents (2017), quien realizó su tesis titulada *Efficacy of animal-assisted therapy in lowering anxiety symptoms of adolescents in schools*. El objetivo era disminuir la ansiedad por acoso escolar en adolescentes, con la TAA y la terapia cognitivo conductual siguiendo un protocolo de psicoeducación y práctica de habilidades de afrontamiento a la ansiedad. Tuvo un diseño experimental de tipo descriptivo. Con muestra de diez participantes de dos escuelas de Nueva York, de edades entre los diez a quince años. Los datos obtenidos mostraron la disminución de ansiedad, el aumento de la confianza de los participantes en un 80%, y la mejora de la alianza terapéutica.

Anaya (2016), también realizó su tesis usando la TAA, titulada *Intervención asistida con perros, en violencia de género*. El objetivo era beneficiar a la convivencia de los menores institucionalizados en un centro de acogida en Sevilla

en relación a las habilidades socioemocionales a través de la TAP. Fue un estudio analítico cualitativo, con niños de seis a nueve años que han sufrido violencia de género. El trabajo mostró la eficacia de esta intervención además de la mejora y adquisición de habilidades sociales, mejorando la convivencia y la comunicación.

Sloan (2018), realizó una tesis titulada *Working alongside a therapy dog: a phenomenological study of school counselors experiences*. El objetivo fue analizar los beneficios de la TAP dentro de las escuelas a través de un estudio fenomenológico cualitativo, donde participaron siete consejos escolares de Ohio. El análisis de los datos reveló que los perros de terapia promovieron emociones positivas en los estudiantes y contribuyó en la mejora de las relaciones sociales.

Así mismo, Condon (2017), en su tesis titulada *Animal assisted therapy for children and adolescents with autism spectrum disorder: parent perspectives*, propone entender el efecto de la TAA desde la perspectiva de los padres de los participantes, en Sídney. Tuvo un enfoque cualitativo fenomenológico; exploraron las perspectivas de 17 padres, a través de entrevistas semiestructuradas. Los resultados datan la mejora del compromiso, disfrute y motivación en los menores, benefició a la comunicación, afectividad y acceso comunitario. Se concluyó que los perros de asistencia, poseen una característica única como socios de terapia no verbal. Contribuyó a la mejora de la aproximación física, la motivación, el compromiso y al ambiente terapéutico.

También Ventura (2015), realizó una tesis titulada *Proyecto de intervención sobre la TAA*, cuyo objetivo fue mejorar las competencias básicas de los niños por medio de la TAA que comprende la estimulación cognitiva, motricidad y habilidades sociales, bajo un método cualitativo fenomenológico. La muestra fueron 70 alumnos de educación especial. Los resultados se reflejaron en la mejora de las habilidades sociales.

De trabajos nacionales, Hugues et ál. (2016), realizaron una investigación titulada *Percepción de los beneficios de la tenencia de animales de compañía para personas de la mediana edad con diabetes mellitus tipo dos (DM2)*. Su objetivo fue explorar la percepción de personas con DM2 tras la compañía de perros de terapia. De tipo transversal y descriptivo, con una muestra de 85 personas de 40 a 59 años

con DM2. Se elaboró un cuestionario autoadministrado, cuyo resultado fue: el 82% sintieron mayor satisfacción al compartir sus vidas con los animales, el 84% percibió efectos beneficiosos en el aspecto emocional y el 98% admitió que los perros los motivó a cuidarse más de la DM2. Dentro de las 43 personas que tenían perros, el 65% se sentía más motivado por realizar actividades físicas junto a ellos.

Flores y Lino (2019), también realizaron una tesis descriptivo, longitudinal, cuasi experimental, titulado Utilidad de la TAP en la volición de niños con parálisis cerebral, PCI en segundo grado de primaria del colegio, La alegría del señor, La Molina, Setiembre 2013, estudio piloto. Se propuso valorar la utilidad de la TAP, en niños con PCI de segundo de primaria. Su muestra fueron seis niños. Se mostró el ascenso de la motivación al finalizar la observación de indicadores volicionales obtenidos en el 100% de los beneficiados en la evaluación.

Por último, Guillen (2018), realizó su tesis titulada Terapia física en la TAA. La finalidad fue dar a conocer y ampliar el campo de investigación sobre la terapia física en la TAA, utilizada en personas adultas, mediante investigaciones académicas. De tipo experimental. Se concluyó que la participación de un animal en el proceso terapéutico mejora la funcionalidad física, la cognición y el aspecto emocional.

Sobre el término programa se plantea como metodología universal de los trabajos de investigación cuyo fin es poner en acción actos investigativos por medio de actividades o tareas complementarias, orientados para alcanzar metas comunes para dar respuestas y soluciones a diferentes problemáticas (Fundación universitaria Católica del Norte, 2015).

Así mismo, en relación a las técnicas y metodología empleada se realizó en primer lugar, la reestructuración cognitiva, cuyo propósito es la modificación de pensamientos negativos los cuales están generalmente relacionados al estrés o ansiedad. En las intervenciones asistidas con perros se usa esta técnica de forma grupal, para que sean los propios participantes quienes ayuden en el proceso de la reestructuración cognitiva, siendo mucho más efectivo que en las terapias individuales (González y Landero, 2013).

Además, se usaron técnicas cognitivas conductuales, pues ayudan a la modificación conductual, a través del cambio en la forma de pensar y sentir, en relación a una situación, siendo de suma importancia en el desarrollo saludable de un menor. Esta técnica beneficia a la modificación de la conducta adaptativa, para que los menores mejoren su capacidad de adaptación ante las demandas del entorno (Belzarena, 2015).

También se usó la psicoeducación, la cual ayuda a mejorar la comprensión sobre una afección o conflicto que desequilibra el funcionamiento de la persona. Se empleó a lo largo de toda la intervención, puesto que permite informar a la persona de la sintomatología, efectos, modalidades de manejo, etc. Para que sean estos mismos los que decidan qué aspectos necesitan mejorar (De la O Vitutia, 2016).

Por último, la técnica de resolución de problemas o conflictos, corresponde a un conjunto de métodos sistematizados para resolver conflictos, en diversos contextos como en la escuela, familia, vecindad, etc. Esta implica la capacidad mental general, el razonamiento, la planificación, el pensamiento abstracto y la comprensión de ideas complejas (Belzarena, 2015).

Existen algunas teorías como la antrozología, que respalda el trabajo de animales para el beneficio de la mejora del ser humano. Su término fue acuñado hace 30 años, a través de investigaciones defiende que los animales brindan afecto y facilita el aprendizaje del ser humano (De la O Vitutia, 2015). Dicha ciencia posee siete modales: modal biológico relacionada a las modificaciones fisiológicas y neurofisiológicas, siendo que los perros están asociados al incremento de endorfinas, oxitocina, prolactina, feniletilamina y dopamina, disminuyendo niveles de cortisol (Díaz y López, 2017).

Modal afecto, esta interacción ha demostrado aspectos de proximidad emocional y apego, menguando la sintomatología de depresión, aumentando las sensaciones de confort (Díaz et ál., 2015). Modal interacción física, involucran la estimulación sensorial no invasiva: presión suave, calor, caricias, señales olfativas, auditivas y visuales (Ichitani y Cunha, 2016). Modal imagen, la efectividad disminuye sentimientos de autorechazo y exclusión. Modal cognición, el perro es un estímulo atencional poderoso. Modal conductual, los perros ayudan a establecer hábitos en

los humanos. Finalmente, modal social, los perros facilitan la interacción social, aumentan escalas de competencia social y empatía (Díaz et ál., 2015).

Esta investigación se enfocó, en las habilidades sociales de los menores, Gonzáles (2014, citado en Lluen, 2019), mencionan que estas son conductas manifestadas cuando un sujeto interactúa con otro. Son habilidades y aptitudes de interacción con otras personas, donde se manifiestan emociones, pensamientos, aspiraciones o requerimientos en determinadas situaciones, sin sentirse alguna reacción desagradable (Costa et ál., 2019). Abugattas (2016, citado por Lluen, 2019), plantea que las habilidades sociales, principalmente en niños, están divididas en tres principales dimensiones: Autoafirmación, como aquellas conductas para hacer frente a conflictos, defendiéndose a sí mismo y a los demás, exponiendo una queja de forma adecuada, solicitando favores, formulando preguntas para aclarar su curiosidad, aceptando errores y expresando agrado o desagrado.

Posteriormente, está la Expresión de emociones, vinculado a la expresión con palabras o gestos, sobre el cómo se siente el menor y el reconocer como se sienten las demás personas, además, el saber emitir cumplidos y aprender a recibirlos. También está vinculada a la interacción física, la cual Ortiz et ál. (2014) menciona es de importancia durante las relaciones interpersonales, al usarse en el envío de información afectiva o sentimental. Se presenta en el primer momento de un recién nacido, a través de la madre. Y finalmente, la dimensión de Habilidades para relacionarse, es la participación del menor en actividades individuales o grupales, teniendo la capacidad de seguir órdenes, establecer una relación amena con los demás, además de la facilidad para establecer amistades.

Se vio pertinente abordar las habilidades sociales dado que diversos autores y entidades, como CEPAL (Trucco e Inostroza, 2017), menciona que la violencia desencadena en los estudiantes diversos aspectos, principalmente un descenso en el rendimiento académico o la deserción, la disminución en la confianza en sí mismos, ansiedad, aislamiento social, bajos niveles de comunicación y disminución de la autoestima entre otros factores. Moffitt y Grawe (2013), mencionan también; problemas conductuales, emocionales o de aprendizaje, Jung et ál. (2016), añade

la disminución de habilidades sociales, estrés postraumático, trastornos de ansiedad, trastornos alimenticios, suicidio y actividades sexuales de riesgo.

En relación a la violencia, el concepto ha variado con el tiempo, conocido como el empleo no legal de la fuerza (Gallego et ál., 2019). Solo un tipo de violencia se evidencia a simple vista, la física, al utilizar la fuerza voluntaria en una agresión directa (Chenais y Pessin, 1981, citados por Blair, 2009). La ONU menciona que la violencia es el uso de la “fuerza física o poder, en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo o un grupo que cause o pueda causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastorno del desarrollo o privaciones” (OMS, 2016, pág. 5).

En relación a la violencia infantil, Ferrara et ál. (2019), lo catalogan como todo acto que se realice en contra de menores de 18 años. Hay dos formas, los directos, en el que se agrede al menor de forma física y los indirectos, que le afectan psicológicamente (Tovar et ál., 2016). Santamaría y Tapia (2018), postulan que la violencia psicológica es el maltrato emocional, hostigamiento, críticas, insultos, ridiculizaciones, indiferencia y rechazo, mientras que el maltrato físico es toda agresión física no accidental por los cuidadores que provocan daños observables y medibles.

Sobre las causas, está la tenencia de niños con discapacidad, la presencia de alguna psicopatología parental, maternidad temprana, bajo nivel socioeconómico y creencias sociales erróneas sobre la disciplina (Chigiji et ál. 2018). Entre las alternativas de intervención, están la ejecución de programas de prevención primaria y secundaria, realizadas por agencias de salud o de servicio social. El cual se aplica generalmente a través de la terapia cognitivo conductual (Petersen et ál., 2013).

III. Metodología

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de estudio

De tipo aplicada, donde Baimyrzaeva (2018) lo denomina también utilitaria, en el cual se determinan problemáticas específicas que necesitan ser solucionadas con prontitud. Su objetivo es el estudiar una problemática con destino a aplicarse, buscando dar solución a las diversas necesidades que la sociedad actual presenta.

Nivel

Investigación experimental, Caballero (2015), explica que se debe tener conocimiento del medio donde se desenvuelve aquello que se espera investigar, entre ello, conocer las posibles causas de la problemática. Se plantean hipótesis, las que se comprueban a través de la experimentación. Teniéndose en cuenta que deben existir dos grupos; el de experimentación y el control, necesitándose un test de entrada y uno de salida, para verificar si existe o no variaciones.

Enfoque

De enfoque cuantitativo, este involucra un grupo de procedimientos ordenados y comprobados, a partir de una premisa del que sale el propósito y la cuestión de investigación; se procede a analizar y elaborar el marco teórico. Se elaboran posibles respuestas a las cuestiones planteándose variables, así como un programa de intervención, para hacer la medición de resultados, junto al análisis del resultado los cálculos, los cuales darán paso a las conclusiones, ahí se rechazan o afirman las respuestas anteriormente planteadas (Daniel, 2016).

Diseño

De diseño experimental, con un sub diseño cuasiexperimental, en ella se hace la manipulación consentida de por lo menos una sola variable, para evaluar las consecuencias que tendrán en la otra, en un escenario controlado (Hernández et ál., 2014). Además, que estos grupos tendrán que ser conformados con una cantidad de muestra previamente seleccionada (White y Sabarwal, 2014). Es por ello, que se define como cuasiexperimental, pues los menores que conforman los grupos han sido formados mucho antes de realizar la experimentación. Se tuvieron

dos grupos; el grupo experimental en el que se ejecutó la intervención y el grupo control, al que no se le hicieron modificaciones. Siguiendo el siguiente esquema:

GE : 01 X 03
GC : 02 – 04

En el que:

GE: Grupo experimental

GC: Grupo control

O1: Observación inicial de la variable en el grupo experimental, por el pretest

O2: Observación inicial de la variable en el grupo control, por el pretest

X: Aplicación del programa

O3: Observación de la variable en el grupo experimental, por el posttest

O4: Observación de la variable en el grupo control, por el posttest

3.2 Variables y Operacionalización

3.2.1 Variable independiente: Programa de canoterapia.

Definición conceptual: La Terapia Asistida con Perros o canoterapia, es una intervención terapéutica que posee un objetivo claro en el que se vincula el uso de un perro entrenado como facilitador del mismo, guiado por un profesional de salud especializado en intervenciones asistidas con animales o de un orientador canino (Pulgarin y Orozco, 2016).

Definición operacional: Todos los tipos de programas relacionados a TAA deben cumplir con ciertos criterios como son: ser dirigidos por un personal capacitado, tener objetivos claros y definidos con antelación, y por último ser documentado y evaluado.

Indicadores por dimensiones:

Personal capacitado en el área: certificados de capacitación en TAA

Técnicas relacionadas al ámbito de canoterapia: Actividades haciendo uso de la reestructuración cognitiva. Actividades haciendo uso de técnicas cognitivo-conductuales. Actividades haciendo uso de la psicoeducación. Actividades haciendo uso de técnicas de resolución de problemas.

Planteamiento de objetivos y documentación: sesiones de intervención desarrolladas en objetivos específicos.

Evaluación: Pretest y post test, firma de asistencia.

Escala de medición: Nominal.

3.2.2. Variable dependiente: Habilidades sociales.

Definición conceptual: Las habilidades sociales son un grupo de habilidades y aptitudes de interacción, aplicadas en la relación saludable con otros, donde una persona puede manifestar emociones, aspiraciones o sentimientos sin tener que sentir alguna reacción desagradable (Costa et ál., 2019).

Definición operacional: Se plantea que las habilidades sociales, están divididas en tres principales dimensiones: Autoafirmación, expresión de emociones y Habilidades para relaciones con los demás.

Indicadores por dimensiones:

Autoafirmación: Sabe defenderse y defender a los demás. Acepta un “no” de manera apropiada y expresa sus quejas adecuadamente. Le interesa saber más sobre situaciones nuevas. Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada.

Expresión de emociones: Expresa con gestos y palabras lo que siente. Reconoce las emociones de los demás. Hace cumplidos a los demás y los recibe con agrado.

Habilidades para relacionarse: Participa en las actividades grupales teniendo iniciativa. Comparte sus cosas con los demás. Mantiene una buena relación con los demás. Sigue órdenes.

Escala de medición: ordinal.

3.3 Población

Población:

El programa se ejecutó en un colegio privado básico regular. Posee un plan de tutoría que responde a diversas problemáticas. Sin embargo, existe alta rotación de la plana docente y un déficit en la capacitación, además de la falta de compromiso por parte de los padres.

La población estuvo constituida por un total de catorce estudiantes, elegidos por medio de un tamizaje de violencia aplicado a menores de primero a sexto grado, siendo dichos alumnos los que obtuvieron mayores puntuaciones. Teniendo en cuenta que es una muestra censal, al ser que toda la población resultó ser parte de

la investigación (Otzen y Manterola, 2017). Siendo por ello, catorce niños entre los ocho a once años, situados en la etapa de operaciones concretas, el cual según Piaget (1968, citado por Saldarriaga et ál., 2016.) incluye a la segunda fase donde los menores desarrollan ideas operatorias, los mismos que pueden variar.

Criterios de inclusión:

- Menores de ocho a once años.
- Niños asistentes a la institución educativa que obtuvieron puntaje elevado en el tamizaje de violencia.

Criterios de exclusión:

- Aquellos cuyos padres no desearon que sus hijos participen en la investigación.
- Aquellos menores que tuvieron rechazo hacia los canes.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Se usó la encuesta, técnica que usa procesos normalizados, los cuales se encargan de levantar información relevante de una determinada muestra, buscando conocer, detallar, y esclarecer un conjunto de particularidades (Fernando, 1993, citado por Casas et ál., 2003). Y la observación, proceso de recojo de datos. Se realizaron dos tipos de observación, la sistemática, en el cual se seleccionaron, registraron y codificaron hechos y comportamientos. Y la observación participante, donde las investigadoras tuvieron parte activa en los hechos (González, 1997, citado por Pulido, 2015).

Instrumento de recolección de datos

Se tomó un cuestionario, que es una herramienta normalizada que hace uso de interrogaciones estandarizadas para el recojo de datos específicos de un grupo, para la elaboración de una investigación, usando estadísticas (Meneses, 2016). Los cuestionarios aplicados fueron: la Escala de violencia en la niñez (Bendezú y Parraguez, 2017), como tamizaje y el test de Habilidades de interacción social (Llunen, 2019), para evaluar las habilidades de interacción social en niños.

3.5 Procedimientos

Para la recolección de datos, se hicieron coordinaciones previas con la I.E. y con los padres de los participantes. Se aplicó luego el pretest a los estudiantes en su ambiente de estudio. Posteriormente, se ejecutó el programa desde el 03 de enero hasta el 21 de febrero. Sobre los inconvenientes, estuvo la ligera inasistencia debido a dificultades personales de los estudiantes. El posttest se aplicó en la sesión cierre, evaluando cada aspecto dando fin al programa y a la recolección de datos.

3.6 Métodos de análisis de datos

Se elaboró una base de datos para las dimensiones de constructo de la variable habilidades sociales, antes y después de la ejecución del programa, usados para el análisis descriptivo y comparativo realizado por Excel 2010, por lo que se elaboraron tablas de frecuencia y porcentaje.

Para el análisis de información se usó la T-student para determinar de manera correcta la verificación y distribución T (Sánchez, 2015), es decir que se empleó el análisis antes y después de los grupos control y experimental, cada uno de manera independiente, usando el programa SPSS 23 para corroborar si hubo distinciones en la media de una muestra con datos del pretest o posttest.

3.7 Aspectos éticos

Se respetó los cuatro aspectos de la bioética; la beneficencia, pues fue de beneficio para ambas partes, para las investigadoras al recolectar información y para los participantes, buscando su mejora. La no maleficencia, pues no se busca causar daño sino prevenirlo manteniendo la confidencialidad de los casos. La autonomía en la libre decisión de participar o no en la investigación, además de no interferir con sus actividades y, por último, la justicia con todos los participantes, además que la información redactada en el marco teórico estuvo basada en trabajos previos, siguiendo la normativa APA. Así mismo, se siguieron principios éticos sobre intervenciones con animales, ejecutándose los siguientes puntos; se siguieron los cuidados sanitarios adecuados con el perro, se evitó cualquier tipo de abuso o estrés hacia el perro, se respetaron los tiempos de recreación del can, y se tuvo un monitoreo constante, de la conducta de los menores hacia el can, y viceversa.

IV. Resultados

4.1 Estadística descriptiva

Tabla 1

Datos estadísticos sobre los niveles de la variable habilidades sociales

Habilidades sociales	Experimental				Control			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	Estud.	%	Estud.	%	Estud.	%	Estud.	%
Muy bajo	2	29	0	0	1	14	1	14
Bajo	2	29	0	0	4	57	3	43
Regular	3	43	2	29	2	29	2	29
Alto	0	0	1	14	0	0	1	14
Muy Alto	0	0	4	57	0	0	0	0
Total	7	100	7	100	7	100	7	100

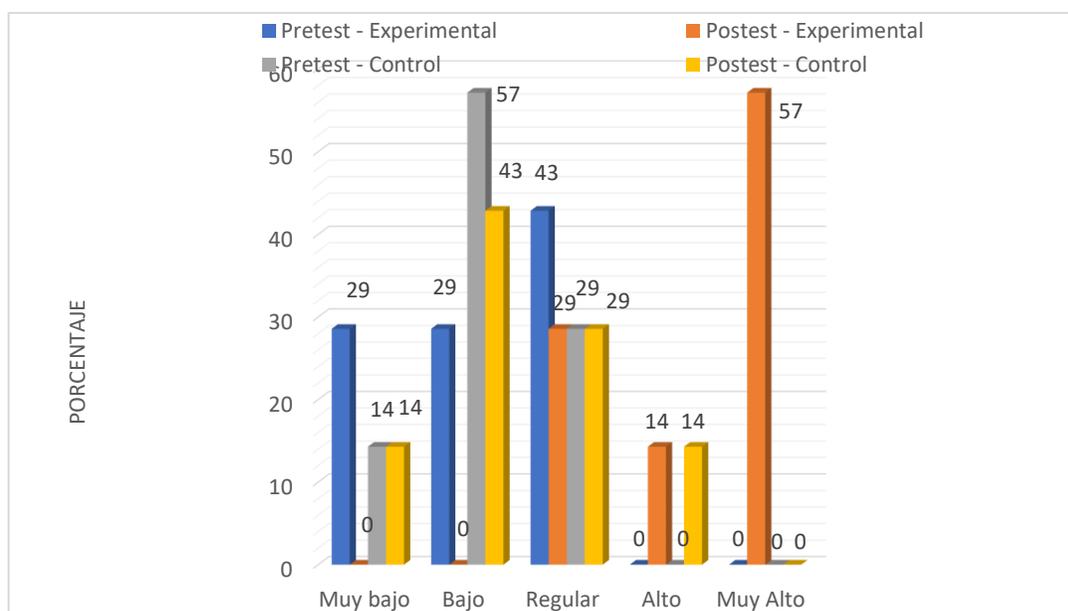


Figura 1. Porcentajes de los niveles de Habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

En la figura 1, el pretest del grupo experimental se distribuyó; el 43% (3 estudiantes) tuvieron un nivel regular, el 29% (2 estudiantes) un nivel bajo, lo mismo que en el nivel muy bajo, quedando desierto los niveles alto y muy alto. En el pretest del grupo control, el 57% (4 estudiantes) tuvieron un nivel bajo, el 29% (2 estudiantes) un nivel regular y el 14% (1 estudiante) en un nivel muy bajo, quedando desierto los niveles alto y muy alto. Tras la aplicación del programa, en el posttest se corroboró la mejora del grupo experimental, pues el 57% (4 estudiantes) obtuvieron muy alto, el 29% (2 estudiantes) regular y el 14% (1 estudiante) alto,

quedando desierto los niveles bajo y muy bajo. Mientras que el postest del grupo control, el 43% (3 estudiantes) presentaron un nivel bajo, el 29% (2 estudiantes) regular y el 14% (1 estudiante) alto, quedando desierto el nivel muy alto.

Tabla 2

Datos estadísticos sobre los niveles de la dimensión Autoafirmación

Autoafirmación	Experimental				Control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	Estud.	%	Estud.	%	Estud.	%	Estud.	%
Muy bajo	1	14	0	0	1	14	1	14
Bajo	3	43	0	0	3	43	3	43
Regular	3	43	2	29	2	29	2	29
Alto	0	0	1	14	1	14	1	14
Muy Alto	0	0	4	57	0	0	0	0
Total	7	100	7	100	7	100	7	100

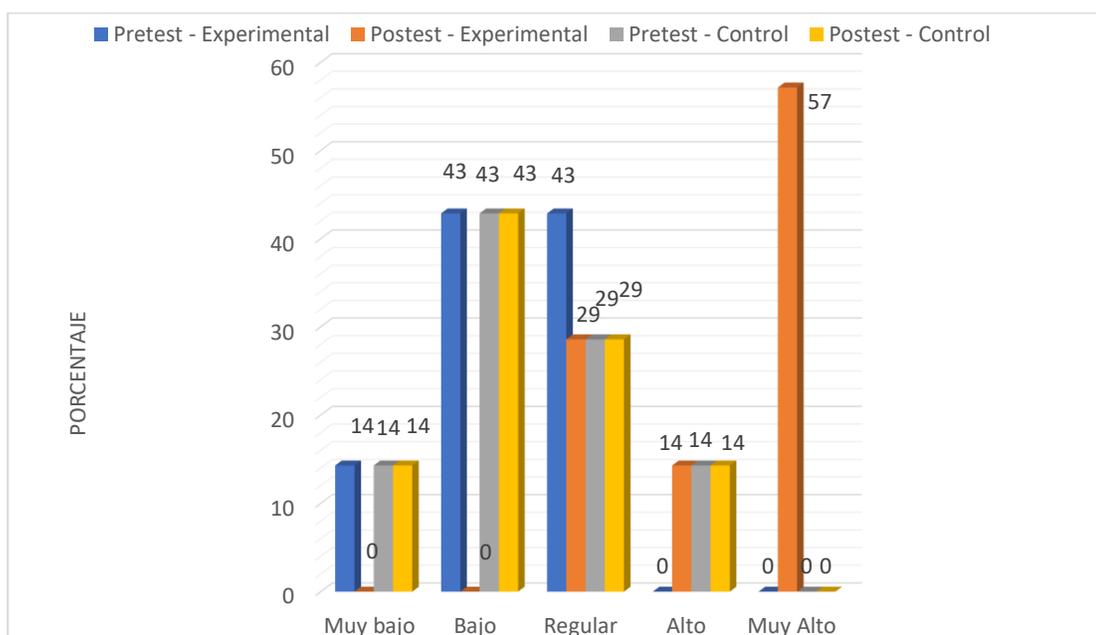


Figura 2. Porcentajes de los niveles de la dimensión Autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

En la figura 2, el pretest del grupo experimental se distribuyó de la siguiente forma, el 43% (3 estudiantes) presentaron un nivel bajo, lo mismo que en el nivel regular, y un 14% (1 estudiante) un nivel muy bajo, quedando desierto los niveles alto y muy alto. En el pretest del grupo control, el 43% (3 estudiantes) presentaron un nivel bajo, el 29% (2 estudiantes) regular, y el 14% (1 estudiante) bajo, quedando desiertos los niveles alto y muy alto. Tras la aplicación del programa, en el postest del grupo experimental, se observó una notable mejora, pues el 57% (4 estudiantes)

presentaron un nivel muy alto, el 29% (2 estudiantes) regular y un 14% (1 estudiante) alto, quedando desierto los niveles muy bajo y bajo. En comparación al grupo control, donde los resultados se mantuvieron sin variaciones al pretest.

Tabla 3

Datos estadísticos sobre los niveles de la dimensión Expresión de emociones

Expresión de emociones	Experimental				Control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	Estud.	%	Estud.	%	Estud.	%	Estud.	%
Muy bajo	2	29	0	0	1	14	1	14
Bajo	2	29	0	0	3	43	3	43
Regular	3	43	2	29	3	43	2	29
Alto	0	0	2	29	0	0	1	14
Muy Alto	0	0	3	43	0	0	0	0
Total	7	100	7	100	7	100	7	100

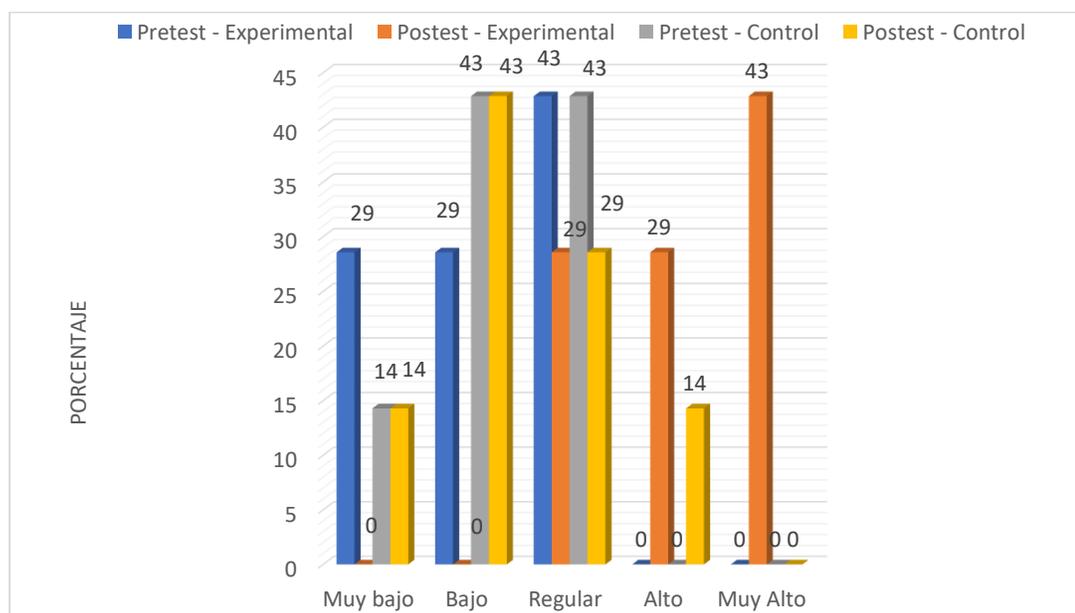


Figura 3. Porcentajes de los niveles de Expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

En la figura 3, en el pretest del grupo experimental el 43% (4 estudiantes) presentaron un nivel regular, el 29% (2 estudiantes) un nivel muy bajo, lo mismo que en el nivel muy bajo, quedando desierto los niveles alto y muy alto. Sobre el pretest del grupo control, el 43% (3 estudiantes) presentaron un nivel bajo, lo mismo que el nivel regular y solo 14% (1 estudiante) un nivel muy bajo, quedando desierto los niveles alto y muy alto. No obstante, existe un gran contraste con la aplicación del programa, pues del postest del grupo experimental, el 43% (3 estudiantes) presentaron un nivel muy alto y el 29% (2 estudiantes) un nivel alto, igual que en el

nivel regular, quedando desierto los niveles bajo y muy bajo. Mientras que, en el grupo control los niveles se mantuvieron de igual modo sin variaciones.

Tabla 4

Datos estadísticos sobre los niveles de la dimensión Habilidades para relacionarse

Habilidades para relacionarse	Experimental				Control			
	Pretest Estud.	Pretest %	Posttest Estud.	Posttest %	Pretest Estud.	Pretest %	Posttest Estud.	Posttest %
Muy bajo	2	29	0	0	1	14	1	14
Bajo	2	29	0	0	4	57	3	43
Regular	3	43	2	29	2	29	2	29
Alto	0	0	1	14	0	0	1	14
Muy Alto	0	0	4	57	0	0	0	0
Total	7	100	7	100	7	100	7	100

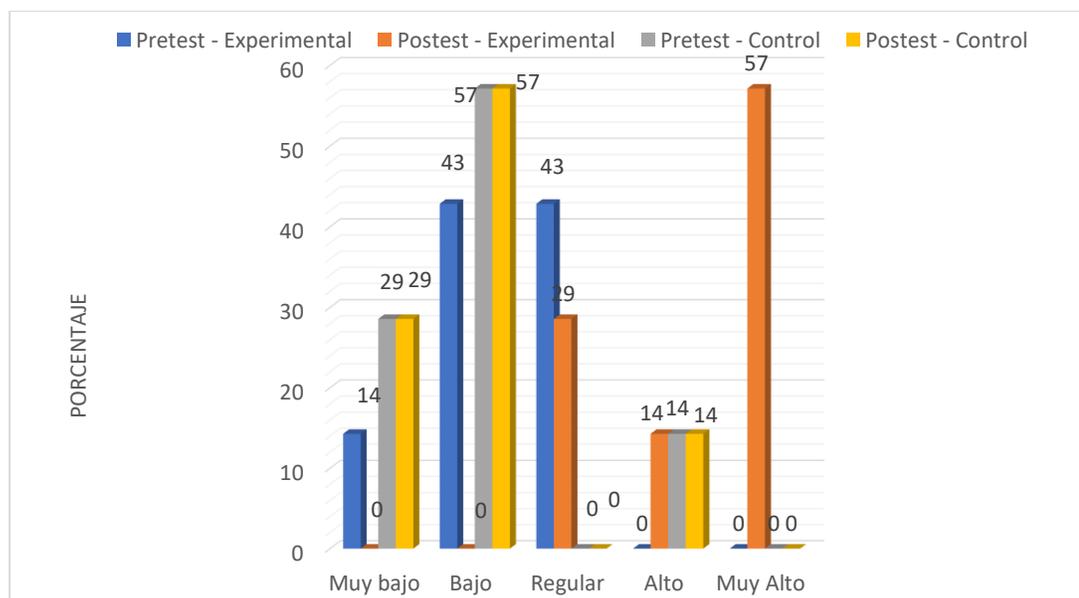


Figura 4. Porcentajes de los niveles de Habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

En la figura 4, el pretest del grupo experimental se encontró distribuido en, el 43% (3 estudiantes) presentó un nivel regular, el 29% (2 estudiantes) un nivel bajo, lo mismo que en el nivel muy bajo, quedando desierto los niveles alto y muy alto. En el pretest del grupo control, el 57% (4 estudiantes) presentaron un nivel bajo, mientras que el 29% (2 estudiantes) presentaron un nivel regular y solo un 14% (1 estudiante) muy bajo, quedando desierto los niveles alto y muy alto. Se pudo observar que tras la aplicación del programa hubo mejora pues, en el posttest del grupo experimental el 57% (4 estudiantes) presentaron un nivel muy alto, el 29% (2

estudiantes) un nivel regular, y solo un 14% (1 estudiante) un nivel alto, quedando desierto los niveles bajo y muy bajo. Mientras que en el grupo control los resultados se mantuvieron intactos.

4.2 Estadística inferencial

Tabla 5

Distribución de medias del pretest y postest de la variable y sus dimensiones

Grupo	Variable		Dimensiones					
	Habilidades sociales		Autoafirmación		Expresión de emociones		Habilidades para relacionarse	
	Pre	Pos	Pre	Pos	Pre	Pos	Pre	Pos
Experimental	37,86	77,14	39,29	77,86	38,57	77,14	39,29	80,00
Control	37,14	38,57	39,29	39,29	37,86	37,86	40,71	42,14

En la tabla 5, la variable habilidades sociales en el pretest del grupo experimental obtuvo 37,86 como media, y el control 37,14 existiendo una diferencia mínima. Sin embargo, en la aplicación del postest, el grupo control obtuvo 38,57 y el grupo experimental 77,14 viéndose una gran mejora en el grupo experimental tras la aplicación del programa.

En la dimensión autoafirmación, tanto el grupo experimental como el control obtuvieron 39,29, sin embargo, en el postest, el experimental obtuvo 77,86, mientras el control se mantuvo. Mostrándose mejora en el grupo experimental con la aplicación del programa. Sobre la dimensión expresión de emociones, en el pretest el grupo experimental obtuvo 38,57 y en el grupo control 37,86. Tras la aplicación, del postest, obtuvieron 77,14 y 37,86 respectivamente, evidenciándose un cambio favorable que tuvo el programa sobre los estudiantes participantes.

En las habilidades para relacionarse, en el pretest, el grupo experimental obtuvo 39,29 y el control, 40,71. Sin embargo, en el postest, el grupo control obtuvo 42,14 y el grupo experimental obtuvo 80,00. De esta forma se observó el cambio positivo del grupo experimental en relación a las dimensiones y por consiguiente a la mejora de los niveles de Habilidades Sociales.

Comprobación de la hipótesis general por la diferencia de medias

H₀: La aplicación del programa de canoterapia no influye en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

$$\text{Fórmula; } H_0 = \bar{\mu}_{\text{post}} \leq \bar{\mu}_{\text{pre}}$$

H_a: La aplicación del programa de canoterapia influye en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

$$\text{Fórmula; } H_a = \bar{\mu}_{\text{post}} > \bar{\mu}_{\text{pre}}$$

En el grupo experimental se observó diferencias significativas, pues el pretest tiene como media 37,86 y el posttest 77,14.

$$H_a = 77,14 > 38,57$$

Se afirma que la media del posttest del grupo experimental es mayor que el pretest, aceptándose la hipótesis alternativa

Comprobación de las hipótesis específicas por la diferencia de medias

Dimensión Autoafirmación

H_a: La aplicación del programa de canoterapia influye en la autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

$$\text{Fórmula; } H_a = \bar{\mu}_{\text{post}} > \bar{\mu}_{\text{pre}}$$

Sobre los resultados obtenidos en la dimensión autoafirmación los datos de la tabla 5:

$$H_a = 77,86 > 39,29$$

Se evidenció que la media del posttest del grupo experimental es mayor al pretest, aceptándose la hipótesis alternativa.

Dimensión expresión de emociones

H_a: La aplicación del programa de canoterapia influye en la expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

$$\text{Fórmula; } H_a = \bar{\mu}_{\text{post}} > \bar{\mu}_{\text{pre}}$$

Sobre los resultados obtenidos en la dimensión expresión de emociones en la tabla 5:

$$H_a = 77,14 > 38,57$$

Se evidencia tras el postest del grupo experimental es mayor que el pretest, aceptándose la hipótesis alternativa

Dimensión habilidades para relacionarse:

H_a : La aplicación del programa de canoterapia influye en las habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de un colegio privado, Ate, 2020.

$$\text{Fórmula; } H_a = \bar{\mu}_{\text{post}} > \bar{\mu}_{\text{pre}}$$

Sobre los resultados de la dimensión de habilidades para relacionarse de la tabla 5:

$$H_a = 80,00 > 42,14$$

Se evidencia por el postest del grupo experimental es mayor que el pretest, aceptándose la hipótesis alternativa.

Comprobación de las hipótesis por la T de Student.

La forma de comprobar la hipótesis fue la comparación de medias con T-Student teniendo en cuenta los siguientes elementos:

$n \leq 30:7$; Nivel de confianza: 95% ; Nivel de significancia: $\alpha = 0,05\% = 5\%$

$$\text{Fórmula: } t = \frac{\bar{d}}{\frac{Sd}{\sqrt{n}}};$$

\bar{d} : Promedio de las diferencias entre puntajes de pre y post test

Se calcula la prueba T-Student para muestras relacionadas:

Tabla 6

Prueba de T-Student del pretest y postest de la variable y dimensiones.

		T	Gl	Sig. bilateral
Variable	Habilidades sociales	-12,402	6	0,000
	Autoafirmación	-12,728	6	0,000
Dimensiones	Expresión de emociones	-8,399	6	0,000
	Habilidades para relacionarse	-9,824	6	0,000



Figura 5. Prueba de T-Student para comprobar la hipótesis general y específicas.

En relación a la hipótesis general, en la tabla 6, el p-valor (0,00) es menor que 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula. Así mismo, el valor T- calculado -12,402, es menor que el valor de T crítico (-1,943) con un grado de libertad de 6, como se muestra en la Figura 5 se ubica en la zona de rechazo aceptándose la hipótesis alternativa. Esto quiere decir que, existe un notable incremento en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia con la aplicación del programa.

De la dimensión autoafirmación, el p-valor (0,00) es menor que 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula. También, el valor T- calculado es -12,728, menor al valor de T crítico (-1,943) con un grado de libertad de 6, como se muestra en la Figura 5, se ubica en la zona de rechazo. Esto quiere decir que existe un incremento en la autoafirmación de niños víctimas de violencia. Sobre la expresión de emociones, en la tabla 6 se observa que el p-valor (0,00) es menor que 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula. El valor T- calculado -8,399 es menor al valor T crítico (-1,943) con un grado de libertad de 6, en la Figura 5 se ubica en la zona de rechazo. Esto quiere decir que existe un incremento de la expresión de emociones de niños víctimas de violencia. Por último, sobre las habilidades para relacionarse, en la tabla 6 el p – valor (0,00) es menor que 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula. El valor T- calculado -9,824, es menor que el T crítico (-1,943) con un grado de libertad de 6, en la Figura 5 se ubica en la zona de rechazo. Es decir, existe un incremento en los niveles de habilidades para relacionarse de los niños víctimas de violencia.

V. Discusión

Se observó al finalizar la intervención, con la aplicación del posttest en ambos grupos que, los estudiantes que conformaron el grupo experimental, tuvieron una mejora llegando al 77,14% en los niveles de las habilidades sociales, mostrando la influencia positiva que tiene el programa de canoterapia sobre las habilidades sociales de estudiantes que son o han sido víctimas de violencia. Este dato coincide con los trabajos de Anaya (2016), Sloan (2018), Condon (2017) y Ventura (2015), donde se obtuvieron los mismos hallazgos positivos sobre las habilidades sociales gracias a la TAA y TAP. Así mismo, se puede afirmar que estos resultados respaldan a ambas teorías estudiadas en la presente investigación; de la teoría de Habilidades Sociales, trabajado por Lluen (2019) quien citó a Abugattas (2016), se corroboró que el intervenir sobre las habilidades sociales a temprana edad, permite que los niños se desenvuelvan de forma adecuada ante su papel como seres sociales, ya que influye de forma favorable sobre la adaptación emocional, social y académica. Sobre la teoría de la Antrozoología, sustentada por Díaz et ál. (2015) se afirmó que la presencia de un animal en la vida del ser humano contribuye al desarrollo de una vida saludable, corroborándose todos los datos mencionados en los estudiantes intervenidos, pues demostraron mayor seguridad y participación a lo largo de las sesiones por la presencia del can de terapia, donde al inicio se observó a la gran mayoría de alumnos con poca predisposición a entablar alguna conversación o interacción, evitando cualquier tipo de contacto visual, verbal, físico y emocional, contrastando con las sesiones posteriores, donde se observaron todos los cambios positivos ya mencionados. No obstante, el poco compromiso demostrado por algunos padres, evidenciado en la inasistencia de algunos menores, se presume pudo ser un factor que no permitió obtener resultados aún mejores.

Sobre la dimensión de Autoafirmación, se pudo verificar que tras la aplicación del programa los participantes lograron alcanzar una mejora llegando al 77,86%. Esta información es similar a la obtenida por Zents (2017) y Anaya (2016) en sus trabajos de investigación, quienes mencionan que a través de la TAA y TAP los participantes lograron conocerse y aceptarse, observándose el aumento de la confianza y la seguridad en ellos mismos. Comparado con la teoría de las

Habilidades sociales (Abugattas, 2016, citado por Lluen, 2019) se ha podido corroborar que gracias al programa se logró mejorar el desenvolvimiento de los menores, no solo en el espacio terapéutico sino también en casa y en el aula, haciéndolos más seguros de sí mismos y más participativos, viéndose reflejado en la contribución del aumento de la autoestima, todos estos logros gracias al trabajo no invasivo con perros de terapia.

Respecto a la dimensión de Expresión de emociones, se pudo observar que los estudiantes registraron una mejora, alcanzando el 77,14%, viéndose influenciado este aumento por la aplicación del programa de canoterapia. En el transcurso de las sesiones se pudo evidenciar que los menores no solo lograron reconocer e identificar sus emociones, sino que fueron conscientes de las emociones de sus pares, percibiéndose la mejora de la empatía en el trato que se daban los unos con los otros, contribuyendo a la aproximación, la preocupación por el otro y la sana convivencia. Estos datos se pueden comparar con los trabajos de Zents (2017), Condon (2017), Hugues et ál. (2016) y Guillen (2018), quienes mencionan que la TAA y TAP proporcionaron una mejora a nivel emocional de los pacientes intervenidos en sus investigaciones respectivas. Es así que estos resultados son comprobados con la teoría de las Habilidades Sociales (Abugattas, 2016, citado por Lluen, 2019), donde se registró que el menor al ser capaz de expresar sus emociones, demuestra una adecuada confianza en sus propias capacidades, es empático y, por lo tanto, crea y mantiene relaciones satisfactorias con sus pares y con los adultos; beneficiando a la proximidad emocional, el aumento de emociones agradables durante la interacción. Además, se removieron sentimientos de autorechazo, puesto que los menores demostraron una actitud colaborativa, participativa y entusiasta conforme las sesiones se fueron desarrollando, aprovechando las oportunidades para demostrar las cualidades que poseían.

De la dimensión Habilidades para relacionarse, se pudo observar una mejora en los estudiantes, tras la aplicación del programa de canoterapia, logrando el 80%. Siendo que a lo largo de las sesiones se evidenció que los menores lograron entablar conversaciones por iniciativa propia, manifestaban sus opiniones,

sentimientos e ideas de forma verbal y respetuosa. Además, escuchaban las opiniones de otros y brindaban palabras de aliento, demostrando que este tipo de intervenciones influyen de forma positiva en la comunicación de niños víctimas de violencia, así como en la mejora en la tolerancia de ideas, tanto con sus pares como con adultos o figuras de autoridad, representadas por las interventoras. Dichos datos se pueden comparar con los trabajos de Anaya (2017), Sloan (2018) y Condon (2017), en los cuales también se evidenció la mejora de las habilidades para relacionarse. Es así que, se respalda la teoría de las Habilidades sociales (Abugattas, 2006, citado por Lluen, 2019), la cual sustenta que la mejora en las habilidades para relacionarse, en los menores es de suma importancia, pues está vinculada al juego, aspecto por el cual el menor logra un desarrollo psicológico, cognitivo, físico y social. De forma que un niño que participa en actividades tanto individuales como grupales es considerado un niño saludable y más receptivo al aprendizaje, aspecto que se pudo percibir en la intervención, dado que el juego fue un excelente canal para transmitir el conocimiento, y además, funciona como fuente de motivación esencial para trabajos terapéuticos, pues los menores expresaban abiertamente el deseo de compartir con el can de terapia y con sus compañeros las diversas actividades propuestas, e incluso al darse por concluida las sesiones, buscaban pasar el tiempo que les quedaba con el can de terapia, sus compañeros y facilitadoras, hasta que sus padres llegaran por ellos.

Entre los aspectos que no son mencionados en los diferentes trabajos explorados, se ve necesario resaltar la importancia del entrenamiento del can de terapia, dado que estos poseen un entrenamiento específico para la labor en la que se vayan a desempeñar, puesto que no es el mismo entrenamiento el de un perro de asistencia médica, que el de un perro de terapia emocional o uno para lectura. Así mismo, se resalta la importancia de la predisposición del animal para la labor, en donde no se busque solo mejorar el bienestar del ser humano en diferentes aspectos a costa de la salud física y emocional del can de terapia, puesto que el animal desde su entrenamiento debe mostrar disposición y no forzarle a la labor, ya que esto es contraproducente. En síntesis, el can y su preparación antes, durante y después de la aplicación del programa tendrá gran relevancia, ya que gran parte del

trabajo, y por consiguiente, de los logros que se vayan a obtener en las futuras investigaciones que se deseen hacer en el área, se le atribuyen al animal, más allá de la labor del terapeuta especializado en intervenciones asistidas con animales.

Además, de tener a disposición un can entrenado, se debe tener en cuenta que su selección debe estar basado a las características de la muestra, ya que de esta manera se logrará el alcance óptimo de los objetivos. Esto debido a que muchas veces se ignoran estos puntos y, al no alcanzar los resultados esperados, se desmerita por completo las terapias asistidas por animales, siendo que no se siguen correctamente los protocolos sugeridos para realizar esta intervención.

Finalmente, a futuros investigadores interesados en el área, se recomienda tener en cuenta el continuo seguimiento de los avances de los participantes para respaldar mejor los datos obtenidos sobre la eficacia de la terapia asistida con perros a lo largo del tiempo. Este aspecto lastimosamente a causa de la coyuntura que azotó a nivel mundial y, por lo tanto, también al Perú, por la pandemia por el COVID-19, no se ha podido realizar un seguimiento más allá del primer mes de clases escolares antes del estado de emergencia sanitaria, en donde si bien es cierto, se observó una mejora en los estudiantes que participaron de la intervención, no se ha podido corroborar que dichos avances se hayan mantenido hasta el momento, viéndose de cierta forma perjudicado el trabajo terapéutico.

VI. Conclusiones

Primera. El programa de canoterapia influye positivamente en las Habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020, dado que ha tenido un impacto positivo en el desenvolvimiento de los estudiantes, haciéndolos más participativos, más abiertos al diálogo y más receptivos a las críticas constructivas. Además, que mostraron mayor apertura a relacionarse con personas nuevas.

Segunda. El programa de canoterapia influye de manera positiva en la Autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020, pues se ha comprobado que gracias a esta herramienta los menores lograron mejorar dicho aspecto, reconociéndose como seres únicos, seguros de sí mismos, así como de sus cualidades, expresando sus quejas de manera adecuada, aceptando el no y defendiendo sus derechos y el de los demás.

Tercera. La aplicación del programa de canoterapia influye de manera positiva en la Expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020, pues el trabajo con canes de terapia ha demostrado ser una herramienta valiosa para la adecuada expresión de las emociones, ya que se vio en los estudiantes una gran mejora en el manejo de sus emociones, la empatía y del ambiente terapéutico y académico.

Cuarta. La aplicación del programa influye positivamente en las Habilidades para relacionarse en niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020, lo cual permite la participación activa y saludable del estudiante en los contextos sociales, familiares y académicos. A demás de la expresión respetuosa de opiniones, ideas y sentimientos.

VII. Recomendaciones

- Primera. Se recomienda a los directivos de la comunidad educativa, tener en cuenta los resultados positivos en las habilidades sociales que se obtuvo en esta investigación, puesto que estos podrían verse mejorados con la participación de los padres y de la plana docente, mediante talleres interactivos o charlas basadas en la psicoeducación, paralelos a la intervención con los menores, por lo cual se espera la participación activa por la mejora del bienestar de los estudiantes.
- Segunda. Dado los resultados en el aspecto de autoafirmación, se recomienda a los padres de familia compartir más tiempo con los menores en actividades diversas, que principalmente contribuyan a la mejora continua de su autoafirmación, como por ejemplo practicar el reconocimiento de logros y no solo reconocer los errores o desaciertos, para mejorar la seguridad de los menores sobre sus propias capacidades, motivándolos a superarse.
- Tercera. Obteniendo resultados positivos en la dimensión de expresión de emociones, se recomienda a los padres de familia y docentes trabajar sobre aspectos emocionales con mayor énfasis tanto a nivel teórico como práctico, puesto que muchas veces se percibe que poseen dificultades notables en la expresión de sus emociones, teniendo en cuenta que muchos problemas conductuales, pueden tener una causa emocional. Por lo que la práctica acompañada de tareas de esta índole dándole un peso a lo emocional, además de validación puede reforzar los logros obtenidos.
- Cuarta. Por último, en cuanto a los resultados positivos de la dimensión de habilidades para relacionarse, se recomienda a los padres de familia, mejorar la comunicación intrafamiliar, tanto para la interacción cotidiana como para la resolución de conflictos, puesto que está demostrado que los menores aprenden más fácilmente con el ejemplo, logrando replicarlo no solo en el ambiente familiar, sino también social y académico.

Referencias

- Anaya, G. R. (2016). *Intervención asistida con perros en violencia de género* [tesis de maestría, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional UJ. <https://cutt.ly/Zd0QJJA>
- Baimyrzaeva, M. (2018). *Beginners guide for applied research process: What is it, and Why and how to do it?*. University of Central Asia.
- Belzarena-Guevara, C. (2015). *Terapia asistida por perros y desarrollo de habilidades socioemocionales en niños con discapacidad intelectual* [Tesis de Licenciatura]. Montevideo. <https://cutt.ly/bflgwMV>
- Bendezú, O. J. y Parraguez, B. N. (2017). *Construcción y validación de la Escala de violencia en la Niñez "Evin" en escolares de 8 a 12 años de Lima Este*. [tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional UPEU. <https://cutt.ly/4d0ErXV>
- Blair -Trujillo, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y cultura* (32), 9-33. <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n32/n32a2.pdf>.
- Caballero, A. (2014). *Metodología integral innovadora para planes y tesis. La metodología del como formularlos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Casas-Anguita, J., Repullo-Labrador, J. y Donado-Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Investigación*, 8 (31), 144-162. <https://cutt.ly/pd0Xjdm>
- Chigiji, H., Fry, D., Enock, T., Elizalde, A., Izumi, N., Baago-Rasmussen, L. y Maternowska, M. (2018). Risk factors and health consequences of physical and emotional violence against children in Zimbabwe: a nationally representative survey. *BMJ Global Health*, 1-12. <https://cutt.ly/ld0XDVu>
- Condon, M. D. (2017). *Animal assisted therapy for children and adolescents with autism spectrum disorder: parent perspectives*. [tesis de maestría, Universidad de Sydney]. Repositorio Institucional USYD. <https://cutt.ly/Md0Eg7g>

- Costa, J., Ichitani, T., Juste, F., Cunha, M. y Andrade, C. (2019). Clinical trial for stuttering treatment: pilot study about dog participation in the therapy session. *CoDAS*, 31 (5), 1-7. https://www.scielo.br/pdf/codas/v31n5/en_2317-1782-codas-31-5-e20180274.pdf
- Daniel, E. (2016). The usefulness of qualitative and quantitative approaches and methods in researching problem-solving ability in science education curriculum. *Journal of education and practice* (7), 91 -100. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1103224>
- De la O Vitutia, SM. M. (2016). *Efectos de la terapia asistida con animals en pacientes con esquizofrenia*. [tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional UCM. <https://cutt.ly/Nd0RpLJ>
- Díaz, M. y López, P. (2017). La oxitocina en el vínculo humano-perro: revisión bibliográfica y análisis de futuras áreas de investigación. *Interdisciplinaria*, 34 (1), 73-90. <http://www.redalyc.org/pdf/180/18052925005.pdf>
- Díaz, M., Olarte, M. y Camacho, J. (2015). Antrozoología: definiciones, áreas de desarrollo y aplicaciones prácticas para profesionales de la salud. *European Scientific Journal*, 2, 185-210.
- Díaz, M., Olarte, M. y Camacho, J. (2015). Perfiles básicos del humano compañero del perro: Una revisión teórica en antrozoología guiada por el enfoque multimodal. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 7 (3), 79-89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5284994>.
- Fagnani, J., Barrera, G. y Bentosela, M. (2016). Control inhibitorio en perros domésticos ¿Qué sabemos hasta ahora? *Avances en psicología Latinoamericana*, 3 (34), 587 – 604. <https://doi.org/10.12804/apl34.3.2016.11>
- Ferrara, P., Franceschini, G., Villani, A. y Corsello, G. (2019). Physical, psychological and social impact of school violence on children. *Italian Journal of pediatrics*, (76). <https://cutt.ly/nd0CUzH>
- Ferreira, A., Rodrigues, E., Santos, A., Guerra, R., Miglino, M., Maria, D. y Ambrósio, C. (2016). Animal-assisted therapy in early childhood schools in Sao Paulo, Brazil. *Pesquisa Veterinária Brasileira*, 36(1), 46-50.

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-736X2016001300046&lang=es

- Flores-Cortijo, R. K. y Lino-Salvador, G. C. (2019). *Utilidad de la terapia asistida con perros en la volición de niños con parálisis cerebral en segundo grado de primaria del colegio La Alegría en el Señor, La Molina, Setiembre 2013, estudio piloto*. Revista Herediana de Rehabilitación, 2(2), 60-65. <https://doi.org/10.20453/rhr.v2i2.3714>
- Fundación Universitaria Católica del Norte (2015). *Lineamientos programas de investigación*. <https://cutt.ly/7d0C0zf>
- Gallego-Barrero, R., Novo-Pérez, M., Fariña-Rivera, F. y Arce-Fernández, R. (2019). *Child to parent violence and parent to Child violence: a meta analytic review*. The European Journal of Psychology Applied to legal context, 11(2), 51-59. <https://cutt.ly/Fd0Ytio>
- Gómez-Jaramillo, M. S. (2017). *Terapia asistida con animales: una revisión bibliográfica*. [tesis de licenciatura, Universidad de Antioquía]. Repositorio Institucional UDEA. <https://cutt.ly/sd0UEHR>
- González-Ramos, M. y Landero-Hernández, R. (2013). *Terapia asistida con animales como apoyo en la reestructuración cognitiva*. Revista de Psicología Universidad de Antioquía, 5(1), 35-43. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v5n1/v5n1a04.pdf>
- Guillen-Cabezas, J. K. (2018). *Terapia física en la terapia asistida con animales*. [tesis de grado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega] Repositorio Institucional UIGV. <https://cutt.ly/Fd0UGZI>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Hugues, B., Álvares, A. Castelo, L., Ledón, L., Mendoza, M. y Dominguez, E. (2016). *Percepción de los beneficios de la tenencia de animales de compañía para las personas de la mediana edad con diabetes mellitus tipo 2*. Revista de investigaciones veterinarias, 27(2), 225 – 232. <http://www.redalyc.org/pdf/3718/371845996003.pdf>.

- Ichitani, T. y Cunha, M. (2016). Animal-assisted activity and pain sensation in hospitalized children and adolescents. *Revista Dor*, 17(4), 270-273. <https://www.scielo.br/pdf/rdor/v17n4/1806-0013-rdor-17-04-0270.pdf>
- Ichitani, T. y Cunha, M. (2016). Effects of animal-assisted activity on self-reported feelings of pain in hospitalized children and adolescents. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 29: 43. <https://www.scielo.br/pdf/prc/v29/1678-7153-prc-s41155-016-0049-1.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas e Informática. (2018). *Perú: Indicadores de violencia familiar y sexual, 2009-2018*. <https://cutt.ly/Hd0Vs4H>
- Jung, K., Herrenkohl, T., Lee, J., Klika, J. y Skinner, M. (2016). Effects of physical and emotional Child abuse and its chronicity on crime into adulthood. *Violence Vict.* <https://cutt.ly/Hd0VxZ3>
- Lluen, D. (2019). *Tutoría para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución educativa 10828, Chiclayo*. [tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional <https://bit.ly/2FOC7dr>
- Mandrá, P., Moretti, T., Avezum, L. y Kuroishi, R. (2019). Animal-assisted therapy: systematic literatura review. *CoDAS*, 31(3), 1-13. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822019000300601&lang=es
- Martín-Domínguez, I. (2017). *Intervención asistida con animals: propuesta*. [tesis de licenciatura, Universidad la Laguna]. Repositorio Institucional RIULL. Obtenido de <https://cutt.ly/Kd0U3CE>
- Meneses, J. (2016). Construcción de instrumentos para la investigación en las ciencias sociales y del comportamiento. *Research Gate*. <https://cutt.ly/7d0VGOD>
- Moffitt, T. y Grawe, K. (2013). Childhood exposure to violence and lifelong health: clinical intervention science and stress biology research join forces. *Dev Psychopathol*, (25), 1-28. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3869039/pdf/ni_hms432982.pdf.
- Observatorio nacional de la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar. (2018). <https://cutt.ly/Cd0BbmV>

- Organización Mundial de la Salud. (2006). *La violencia contra los niños puede y debe prevenirse*. <https://cutt.ly/Ud0V7WX>
- Organización Mundial de la Salud. (2006). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014*. Switzerland. <https://cutt.ly/ed2ADNs>
- Ortiz-Camacho, M. M., Rivera-García, E. y Torres-Guerrero, J. (2014). Incidencias de la conducta táctil como elemento no verbal de la comunicación en el aula. Estudio de casos en la formación inicial del maestro especialista en Educación física. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 115-127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118073>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Sampling techniques on a population study. *Int. J. Morphol*, 35 (1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Petersen, A., Navalta, C. y Polcar, A. (2009). Childhood sexual abuse is associated with reduced gray matter volume in visual cortex of Young women. *Biol Psychiatry*, 66(7), 642-648.
- Pulgarin-Tavera, N. y Orozco-Sena, J. (2016). Terapia asistida con animales: aproximación conceptual a los beneficios del vínculo humano-animal. *Revista Reflexión*, 8(2), 221-228. <https://bit.ly/2EEXQUm>
- Pulido-Polo, M. (2015). Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica. *Opción*, 1(31), 1137 – 1156. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31043005061.pdf>.
- Sánchez-Turcios, R. A. (2015). T-Student. Usos y abusos. *Revista mexicana de cardiología*, 26(1), 59 – 61. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S0188-21982015000100009&lng=es&tlng=es.
- Santamaría-Galeano, C. L. y Tapia-Vargas, P. A. (2018). Violencia contra niños y adolescentes ejercida por cuidadores. *Informes Psicológicos*, 18 (1), 13-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7044235>
- Sloan-Oberdier, S. M. (2018). *Working alongside a therapy dog: a phenomenological study of school counselor's experiences*. [Tesis de doctorado, Universidad Estatal de Kent]. Repositorio Institucional ETD. <https://cutt.ly/ld0OkjV>

- Tomoda, A., Navalta, C., Polcari, A., Sadato, N. y Teicher, M. (2009). Childhood sexual abuse is associated with reduced gray matter volume in visual cortex of Young women. *Biol Psychiatry*, 66(7), 642-648.
- Tovar, A., Almeraya, S., Guajardo, L. y Borja, M. (2016). Child abuse from the voice of children. *Revista mexicana de ciencias agrícolas*, 7(1), 195-207. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5369283>.
- Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). Las violencias en el espacio escolar. Repositorio digital CEPAL <http://hdl.handle.net/11362/41068>
- White, H. y Sabarwal, S. (2014). Quasi-experimental Design and Methods, Methodological Briefs: Impact Evaluation 8. *UNICEF Office of Research*. <https://cutt.ly/Ed2PMMI>
- Valderrama, M. S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica* (2da ed.). San Marcos.
- Ventura-Rodríguez, H. (2015). *Proyecto de intervención sobre terapia asistida con animales*. [tesis de grado, Universidad de Granada]. Base de datos Digibud UGR. <https://cutt.ly/pd0OFNk>
- Zents-Courtney, E. (2017). *Efficacy of animal-assisted therapy in lowering anxiety symptoms of adolescents in schools*. [tesis de doctorado, Universidad Alfred]. Base de datos ERIC. <https://cutt.ly/id0G50a>

Anexos

Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
I n d e p e n d i e n t e	Programa de Canoterapia	La Terapia Asistida con Perros o canoterapia, es una intervención terapéutica que posee un objetivo claro en el que se vincula el uso de un perro entrenado como facilitador del mismo, guiado por un profesional de salud especializado en intervenciones asistidas con animales o de un orientador canino (Pulgarin y Orozco, 2016).	Todo tipo de programas relacionados a terapias asistidas con animales deben cumplir con ciertos criterios como son: ser dirigidos por un personal capacitado, tener objetivos claros y definidos con antelación, señalados en sesiones y por último todo debe encontrarse debidamente documentado y evaluado	<p>Personal Capacitado en el área</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certificados de capacitación en terapia asistida con animales. <p>Técnicas relacionadas al ámbito de canoterapia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades haciendo uso de la reestructuración cognitiva • Actividades haciendo uso de técnicas cognitivo-conductuales • Actividades haciendo uso de la psicoeducación • Actividades haciendo uso de técnicas de resolución de problemas <p>Planteamiento de objetivos y documentación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sesiones de intervención desarrolladas en objetivos específicos • Pretest y postest. • Firma de asistencias 	Nominal
			Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Firma de asistencias 	Nominal
			Autoafirmación	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe defenderse y defender a los demás • Acepta un “no” de manera apropiada y expresa sus quejas adecuadamente. • Le interesa saber más sobre situaciones nuevas. 	Ordinal
D e p	Habilidades sociales	Las habilidades sociales son un grupo de habilidades y aptitudes de interacción, aplicadas en la relación saludable con	Se plantea que las habilidades sociales, están divididas en tres principales		

e
n
d
i
e
n
t
e

otros, donde una persona puede manifestar emociones, aspiraciones o sentimientos sin tener que sentir alguna reacción desagradable (Costa et ál., 2019).

dimensiones:
Autoafirmación,
expresión de
emociones y
Habilidades para
relaciones con los
demás.

Expresión de
emociones

Habilidades
para
relacionarse

- Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada.
- Expresa con gestos y palabras lo que siente.
- Reconoce las emociones de los demás.
- Hace cumplidos a los demás y los recibe con agrado.
- Participa en las actividades grupales teniendo iniciativa.
- Comparte sus cosas con los demás.
- Mantiene una buena relación con los demás.
- Sigue órdenes.

Ordinal

Ordinal

Anexo 3. Instrumentos utilizados

Instrumento de tamizaje

ESCALA DE VIOLENCIA EN LA NIÑEZ (EViN)

(Bendezú-Olivares y Parraguez-Burga, 2016)

Edad: Sexo: F M Grado y sección: _____ Fecha de aplicación: _____

Con quien vives: Papá Mamá Hermanos Tíos Abuelos otros: _____
(Escribe con quien vives)

Qué lugar ocupas entre tus hermanos: 1° 2° 3° 4° otros: _____
(Escribe el número de hijo que eres)

Muchas gracias por su colaboración; esta escala tiene como propósito identificar el tipo de violencia que te puede afectar (física, psicológica y sexual) y el ámbito donde sucede (en la casa, el colegio o la calle).

Instrucciones: Las siguientes frases son situaciones que han podido pasar en tu colegio, en la calle o en tu casa. Marca con una **X** en los cuadros indicando el lugar y las veces que te sucedió. Puedes marcar más de una vez. Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Veamos un ejemplo:

		Nunca	Algunas veces	Todos los días
😊	Me avergüenzan delante de otras personas	En el colegio	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
		En la calle	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
		En la casa	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

¡Responde con la verdad! Lee detenidamente y no olvides de marcar todos los ítems.

			Nunca	Algunas veces	Todos los días
1	Me tiran cosas que pueden herirme	En el colegio	1	2	3
2		En la casa	1	2	3
3	Me dan regalos a cambio de acariciarle alguna parte de su cuerpo	En la casa	1	2	3
4	Me han dicho cosas que no me gustan y me han hecho sentir humillado(a)	En el colegio	1	2	3
5		En la calle	1	2	3
6	Me han tirado cachetadas	En el colegio	1	2	3
7		En la calle	1	2	3
8	Me amenazan con pegarme si no hago lo que me dicen	En la casa	1	2	3
9		En la calle	1	2	3
10	Me empujan tan fuerte que me lastiman	En la casa	1	2	3
11		En el colegio	1	2	3
12	Delante de otras personas se burlan de mí	En la calle	1	2	3
13		En la casa	1	2	3
14	Utilizan alguna herramienta como palo, correa, cable u otros objetos para castigarme	En el colegio	1	2	3
15		En la calle	1	2	3
16	Me obligan a ver videos pornográficos donde aparecen mujeres u hombres desnudos	En la casa	1	2	3
17		En la calle	1	2	3
18	Están tan ocupados que se olvidan de mí	En la casa	1	2	3
19		En el colegio	1	2	3
20	Me pegan sin motivo	En la calle	1	2	3
21		En la casa	1	2	3
22	Me dicen que toque sus partes íntimas	En la calle	1	2	3
23		En la casa	1	2	3
24	Siento que no se interesan por mí	En el colegio	1	2	3
25		En la casa	1	2	3
26	Me piden que mire sus partes íntimas	En la calle	1	2	3
27		En la casa	1	2	3
28	Si hablo, me gritan: ¡¡cállate!!	En el colegio	1	2	3
29		En la casa	1	2	3
30	Me jalan del cabello	En el colegio	1	2	3
31		En la calle	1	2	3
32	Me obligan a ver fotos, revistas pornográficas donde aparecen mujeres u hombre desnudos	En la casa	1	2	3
33		En la calle	1	2	3
34	Me discriminan y me botan de su lado	En el colegio	1	2	3
35		En la casa	1	2	3
36		En el colegio	1	2	3
37		En la calle	1	2	3
38		En la casa	1	2	3

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento de tamizaje: Escala de violencia en la niñez, Evín

Nombre	Escala de violencia en la niñez, Evín.
Autores	Parraguez Burga Nisi Esperanza y Bendezú Olivares Janeth Alejandra.
Procedencia	Universidad Peruana Unión, Lima.
Año	2016
Objetivo	Evaluar de violencia en física, sexual y psicológica en la casa, escuela y calle.
Dimensiones	Violencia física, violencia psicológica y violencia sexual
Subdimensiones	Violencia en la casa, violencia en la calle, violencia en la escuela.
Items	38
Valoración	1= nunca, 2= algunas veces, 3= todos los días
Aplicación	Niños de 8 a 12 años
Niveles	Tener cuidado; posible riesgo; riesgo alto
Validez de contenido	de Sobre la validez de contenido se obtuvo a través de la V de Aiken el cual tuvo un puntaje de 0,6 a 1, demostrando tener una esperada relación de los ítems en relación al contexto e ítems con la variable estudiada, demostrando su validez (Bendezú y Parraguez, 2027).
Validez de constructo	de Si hizo uso por medio de tres pasos, la validez de constructo de cada ítem-sub test, que demuestra una esperada correlación.

Lima, 04 de marzo del 2020

CARTA N° 006-2019-JABO

Señoritas

Keyla Jazmin Nuñez Medina

Stefany Antón Miranda

Estudiantes de la Universidad Cesar Vallejo

Presente. –

ASUNTO: Autorización de aplicación de cuestionario "ESCALA DE VIOLENCIA EN LA NIÑEZ (EVIN)"

De mi especial consideración:

Sirva la presente para expresarle mi cordial saludo, a su vez dar AUTORIZACION para el uso de la Escala de Violencia en la Niñez (EVIN) en su trabajo de investigación de acuerdo a lo solicitado por Ud. Ante cualquier consulta escribir a mi correo personal.

Sin otro particular, quedo despedida de Ud.

Atentamente,



Psic. Janeth Bendezú

Instrumento de pretest y postest

Habilidades de interacción social

Nombre del niño(a):

Sexo del niño (a):

Edad del niño (a):

Aula:

La presente prueba tiene como objetivo evaluar las habilidades de interacción social en niños de primaria. Se presentarán una serie de enunciados y usted deberá señalar la frecuencia con la que el niño realiza lo planteado en cada afirmación. Por favor sea lo más objetivo posible al momento de responder.

ITEM	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1. Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia.					
2. Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad.					
3. Inicia conversaciones.					
4. Consuela a un compañero si se siente triste.					
5. Si le desagrada un juego es capaz de decirlo.					
6. Sabe defenderse si sus compañeros lo molestan.					
7. Mantiene la mirada cuando se le habla.					
8. Sabe expresar sus quejas en el salón de clases.					
9. Sigue órdenes en el salón de clases.					
10. Le hace cumplidos a sus amigos.					
11. Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo.					
12. Demuestra cariño por sus compañeros.					
13. Mantiene una buena relación con todos sus compañeros.					
14. Recibe con agrado los cumplidos de los demás.					
15. Si durante el recreo se produce una injusticia, es capaz de reclamar.					
16. Comparte sus juguetes con sus compañeros.					
17. Es invitado por otros niños para jugar.					
18. Le interesa saber el "por qué" de las situaciones.					
19. Expresa el cariño que siente hacia sus profesores.					
20. Trabaja en equipo con sus demás compañeros.					
21. Reconoce el estado de ánimo de sus profesores.					
22. Sonríe de manera espontánea.					
23. Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente.					
24. Hace preguntas sobre un tema nuevo para él.					

Gracias por su colaboración!

Tabla 8*Ficha técnica del test de Habilidades de interacción social*

Nombre	Habilidades de interacción social
Autora	LLuen Suclupe Damaris Betsabé
Procedencia	Universidad César Vallejo, Lima
Año	2019
Objetivo	Evaluación observacional sobre las habilidades de interacción social
Dimensiones	Autoafirmación, expresión de emociones, habilidades para relacionarse
Ítems	24
Valoración	1= nunca, 2= pocas veces, 3= algunas veces, 4= muchas veces 5=siempre
Aplicación	Niños de nivel primario
Niveles	Muy bajo, bajo, regular, alto, muy alto
Validez de contenido	. Se obtuvieron los ítems aprobados por los jueces, por lo tanto, hay adecuadas evidencias de validez vinculadas al contenido. En cuanto a las evidencias de validez vinculadas a la estructura interna, se obtuvieron factores diferentes a los planteados teóricamente (“Habilidades para relacionarse”, “Autoafirmación”, “Expresión de emociones” y “Conversación”). Se identificaron tres nuevos factores (“Autoafirmación”, “Expresión de emociones” y “Habilidades para relacionarse”) relacionados que explican el 59.78% de la varianza común.
Confiabilidad	La prueba total obtuvo un nivel muy alto de confiabilidad ya que presenta un coeficiente de consistencia interna de .93 que fue medido a través del coeficiente Alfa de Cronbach.



Damaris Lluen Suclupe

Tú y Damaris no estáis conectados en Facebook

Trabaja en Colegio Emanuel de Santa Rosa

Ha estudiado Educación Primaria en Universidad César Vallejo

Vive en Chiclayo

22 AGO 2020 0:23

Licenciada buenas noches, estoy realizando una tesis con una compañera mas y quisieramos aplicar el test que realizó sobre habilidades sociales en su tesis. También estudio en la UCV y necesito su permiso, si no es mucha molestia porfavor.

22 AGO 2020 19:10



Hola señorita buenas noches. Claro si lo pueden utilizar.

Anexo 4. Matriz de consistencia

Problema General	Variables	Método
<p>¿La aplicación del programa de canoterapia tiene influencia en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020?</p>	<p>Independiente: Programa de Canoterapia Dimensiones e indicadores</p> <p>D1: Personal capacitado en el área</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certificados de capacitación en terapia asistida con animales. <p>D2: Técnicas relacionadas al ámbito de canoterapia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades haciendo uso de la reestructuración cognitiva • Actividades haciendo uso de técnicas cognitivo-conductuales • Actividades haciendo uso de la psicoeducación • Actividades haciendo uso de técnicas de resolución de problemas <p>D3: Planteamiento de objetivos y documentación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sesiones de intervención desarrolladas en objetivos específicos. <p>D4: Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo al inicio y al final de la intervención • Evaluación de la lista de cotejo • Firma de asistencia 	<p>Diseño y Tipo Aplicada Cuantitativo Cuasi experimental Experimental Población – muestra 14 estudiantes</p> <p>Estadísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuadros y gráficos - Diferencia de medias - T-Student
<p>Objetivos General</p>		
<p>Determinar la influencia del programa de canoterapia en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020.</p>		
<p>Específicos</p>		
<p>OE1. Determinar la influencia del programa de canoterapia en la autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a</p>		<p style="text-align: center;">Hipótesis</p> <p style="text-align: center;">General</p> <p>H1: El programa de canoterapia influye en las habilidades sociales de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020.</p>

once años de un colegio privado, Ate, 2020.

OE1. Determinar la influencia del programa de canoterapia en la autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020.

OE2. Determinar la influencia del programa de canoterapia en la expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020.

OE3. Determinar la influencia del programa de canoterapia en las habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia de ocho a once años de un colegio privado, Ate, 2020.

Dependiente: Habilidades sociales
Dimensiones e indicadores

D1: Autoafirmación

- Sabe defenderse y defender a los demás
- Acepta un “no” de manera apropiada y expresa sus quejas adecuadamente.
- Le interesa saber más sobre situaciones nuevas.
- Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada.

D2: Expresión de emociones

- Expresa con gestos y palabras lo que siente.
- Reconoce las emociones de los demás.
- Hace cumplidos a los demás y los recibe con agrado.

D3: Habilidades para relacionarse

- Participa en las actividades grupales teniendo iniciativa.
- Comparte sus cosas con los demás.
- Mantiene una buena relación con los demás.
- Sigue órdenes

Específicas

HE1: El programa de canoterapia influye en la autoafirmación de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020

HE2: El programa de canoterapia influye en la expresión de emociones de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020

HE3: El programa de canoterapia influye en las habilidades para relacionarse de niños víctimas de violencia de ocho a once años, de colegio privado, Ate, 2020

Anexo 5. Información sobre la muestra

Muestra

Realizan razonamientos en relación a los cambios y no se permiten guiar por lo que su percepción capta en apariencia. Su manera de pensar es cambiante pero concreta, logrando categorizar, poner en serie e incluso tienen la concepción de número, establecen relaciones en cooperación, así como tienen en consideración lo que los demás piensan. Inicial la construcción de su propia moralidad.

Para la muestra se optó la elección de 14 niños que poseen los puntajes más elevados en relación al tamizaje empleado, la cual según su género y edad se distribuyeron de la siguiente manera para los grupos tanto control como experimental seleccionando al azar.

Tabla 9

Distribución de la muestra por edad y género

Grupo control				Grupo experimental			
Edad	Hombres	Mujeres	Total	Edad	Hombres	Mujeres	Total
8 años	0	1	1	8 años	0	2	2
9 años	1	1	2	9 años	1	0	1
10 años	1	0	1	10 años	2	1	3
11 años	2	1	3	11 años	0	1	1
Total	4	3	7	Total	3	4	7

Consentimiento informado

Estimados Padres de Familia:

Es grato dirigirme hacia Uds., nuestros nombres son Stefany Antón Miranda y Keyla Núñez Medina, bachilleres de la Carrera de Psicología de la Universidad César Vallejo – Ate, por medio de la presente, deseo brinde su consentimiento para que su hijo(a) participe en un estudio que estamos realizando, el cual requiere la participación de su menor hijo en el desarrollo de un instrumento psicométrico de despistaje de violencia, los cuales tomarán aproximadamente 10 minutos, además la aplicación ha sido coordinada previamente con las autoridades del colegio, sin que ello interfiera con el transcurso normal de las actividades académicas. Si usted acepta que su hijo(a) participe, tendrá que devolver este documento firmado y llenado con los datos que se solicita. Los resultados de la evaluación no serán individuales y será estrictamente confidenciales, solo será utilizada para los propósitos de esta investigación.

Agradezco su valiosa participación.

Atentamente,

Diana Stefany Antón Miranda

DNI: 73808655

Keyla Jazmín Núñez Medina

DNI: 70103742

Yo _____, ACEPTO que mi hijo(a)
_____ participe en la investigación que
están realizando las bachilleres de la Carrera de Psicología de la Universidad César
Vallejo-Ate.

Firma y nombre del padre/madre o apoderado

Anexo 6. Sobre resultados

Tabla 10

Prueba de normalidad de Shapiro Wilk del pre y postest

Shapiro-Wilk		
	Significancia	N de elementos
Pretest	0,294	14
Postest	0,385	14

Debido a que la muestra es menor que 30, se ha optado por tomar la normalidad de Shapiro, el cual indica que si la significancia es mayor 0,05 los datos son normales en ambos casos, por lo que se puede realizar la T de Student

Tabla 11

Puntaje y nivel de habilidades sociales del grupo experimental de niños víctimas de violencia de 8-11 años de edad, de un colegio privado, Ate, 2020.

Nº	Sexo	Autoafirmación				Expresión de emociones				Habilidades para relacionarse				Habilidades sociales			
		Pre		Post		Pre		Post		Pre		Post		Pre		Post	
		Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel
1	F	25	Bajo	55	Regular	30	Bajo	60	Regular	25	Bajo	60	Regular	20	Bajo	60	Regular
2	F	40	Bajo	70	Alto	35	Bajo	75	Alto	35	Bajo	70	Alto	35	Bajo	70	Alto
3	M	15	Bajo	60	Regular	20	Bajo	55	Regular	15	Bajo	55	Regular	15	Bajo	60	Regular
4	M	50	Regular	85	Alto	55	Regular	90	Alto	60	Regular	95	Alto	55	Regular	85	Alto
5	M	40	Bajo	90	Alto	15	Bajo	80	Alto	25	Bajo	90	Alto	30	Bajo	85	Alto
6	F	55	Regular	90	Alto	55	Regular	90	Alto	55	Regular	95	Alto	55	Regular	90	Alto
7	F	50	Regular	95	Alto	60	Regular	90	Alto	60	Regular	95	Alto	55	Regular	90	Alto
X		39.29		77.86		38.57		77.14		39.29		80.00		37.86		77.14	
S		14.6		16.0		18.2		14.7		18.8		17.8		17.3		13.5	
CV		37.1		20.6		47.2		19.0		47.9		22.2		45.7		17.5	

Tabla 12

Puntaje y nivel de habilidades sociales del grupo control de niños víctimas de violencia de 8-11 años, de colegio privado, Ate, 2020.

Nº	Sexo	Autoafirmación				Expresión de emociones				Habilidades para relacionarse				Habilidades sociales			
		Pre		Post		Pre		Post		Pre		Post		Pre		Post	
		Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel
1	M	15	Muy Bajo	15	Muy Bajo	15	Muy Bajo	15	Muy Bajo	10	Bajo	10	Muy Bajo	15	Bajo	15	Bajo
2	F	25	Bajo	25	Bajo	30	Bajo	30	Bajo	40	Bajo	35	Bajo	30	Bajo	30	Bajo
3	M	30	Bajo	30	Bajo	35	Bajo	35	Bajo	45	Regular	40	Bajo	35	Bajo	35	Bajo
4	M	40	Bajo	40	Bajo	45	Regular	45	Regular	40	Bajo	55	Regular	40	Bajo	45	Regular
5	M	45	Regular	45	Regular	30	Bajo	30	Bajo	35	Bajo	35	Bajo	35	Bajo	35	Bajo
6	M	50	Regular	50	Regular	45	Regular	45	Regular	55	Regular	55	Regular	45	Regular	45	Regular
7	F	70	Alto	70	Alto	65	Alto	65	Alto	60	Regular	65	Alto	60	Regular	65	Alto
X		39.29		39.29		37.86		37.86		40.71		42.14		37.14		38.57	
S		18.1		18.1		15.8		15.8		16.2		18.2		13.8		15.5	
CV		46.1		46.1		41.7		41.7		39.7		43.2		37.2		40.1	

Anexo 7. Sobre la aplicación del programa

Carta de presentación



"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Ate, 12 de noviembre del 2019

CARTA N° 1172-2019-II P.E./PSI. UCV LIMA - ATE

Señor (a)

Lic. BLANCA PRADO NACCHA

I.E. SANTA TERESITA DE JESUS

Av. Progreso 1057, Lima 15491

Presente -

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarla(o) cordialmente en representación de la Universidad César Vallejo - Filial Ate, para manifestarle que, nuestro(a) alumno(a) del X Ciclo, están desarrollando el curso de PROYECTO DE INVESTIGACION, por lo que recurrimos a usted, para solicitarle la autorización para el ingreso de nuestro(a) alumno(a), a fin de realizar una encuesta a los estudiantes de su prestigiosa Institución Educativa, como parte del trabajo de Tesis denominado "INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE CANOTERAPIA EN HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS VICTIMAS DE VIOLENCIA EN UN COLEGIO, ATE, 2020", que será de suma importancia, para su desarrollo académico.

NOMBRES Y APELLIDOS	N° D.N.I.
NUÑEZ MEDINA, KEYLA JAZMIN	70103742
ANTON MIRANDA, DIANA STEFANY	73808655

Segura de contar con su autorización y apoyo, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración y estima personal.

Atentamente,



Mg. Edith Honorina Jara Ames
Coordinadora del Programa de Estudios Psicología
Universidad Cesar Vallejo - Campus Ate



12/11/2019

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

Carta de autorización por parte del centro educativo

“AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN E IMPUNIDAD”

Ate, 13 de noviembre del 2019

Mg. Edith Jara Ames

Coordinadora de PE de Psicología Campus Lima Ate

Universidad Cesar Vallejo

ASUNTO: Carta de autorización

Luego de haber visto la carta de presentación de las bachilleres Stefany Antón Miranda y Keyla Núñez Medina de la Escuela de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo – Sede Ate, Lima, enterada por los fines de la misma. Yo Blanca Prado Naccha, en calidad de Directora de la Institución Educativa Privada Santa Teresita de Jesús, autorizo a realizar la aplicación de la intervención del proyecto de tesis “influencia del programa de canoterapia en habilidades sociales de niños víctimas de violencia de un colegio, Ate, 2020”

Mostrando mis saludos cordiales, me despido.

Atentamente



Lic. Blanca Prado Naccha,

Directora

Programa de intervención

**PROGRAMA DE CANOTERAPIA EN HABILIDADES SOCIALES DE NIÑOS
VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE 8-11AÑOS, DE COLEGIO PRIVADO, ATE, 2020
“Mejorando mis habilidades sociales”**

I. DATOS INFORMATIVOS

1. Dirigido a : Estudiantes de 8-11 años de edad, víctimas de violencia
2. Número de sesiones: 12
3. Fechas de ejecución: Enero, febrero y marzo del 2020
4. Psi. Asesor : Mg. Eddy Eugenio García García
5. Responsables : Antón Miranda Diana Stefany y Núñez Medina Keyla Jazmin

II. JUSTIFICACIÓN

La ejecución del presente programa permite intervenir en la mejora de indicadores relacionados a las habilidades sociales de niños afectados por la ejecución de la violencia en sus diversos tipos, a través de la aplicación de un programa basado en Terapia Asistida con Perros.

De esta forma que los participantes del programa de intervención presentan bajos niveles sobre sus habilidades sociales, manifestando signos e indicadores como introversión, problemas en las relaciones sociales, problemas en la comunicación, problemas en la afectividad, en la expresión de emociones, en la autoafirmación y en la autoestima. Es por ello que, el programa de intervención “Mejorando mis habilidades sociales”, busca contribuir con la mejora, como el mismo nombre lo indica, en las habilidades sociales a través de la intervención asistida con perros, para lograr que en los estudiantes se disminuyan los efectos ocasionados por la violencia directa o indirecta del hogar y/o del colegio con un método mucho menos invasivo ante la presencia del can de terapia durante todas las sesiones.

III. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Objetivo general:

Mejorar las habilidades sociales de niños a través de la ejecución del programa de canoterapia: “Mejorando mis habilidades sociales”, mediante el uso de dinámicas lúdicas-reflexivas.

Objetivo específico:

- Mejorar la autoafirmación de niños a través de la ejecución del programa de canoterapia “Mejorando mis habilidades sociales”, mediante el uso de dinámicas lúdicas-reflexivas.
- Mejorar la expresión de emociones de niños a través de la ejecución del programa de canoterapia “Mejorando mis habilidades sociales”, mediante el uso de dinámicas lúdicas-reflexivas.
- Mejorar habilidades para relacionarse de niños a través de la ejecución del programa de canoterapia “Mejorando mis habilidades sociales”, mediante el uso de dinámicas lúdicas-reflexivas.

IV. MARCO CONCEPTUAL

El programa de habilidades sociales basado en la canoterapia, se desarrolló bajo las dimensiones postuladas por Abugattas (2016, citado por Lluen, 2019), el cual plantea que las habilidades sociales pueden dividirse en tres principales dimensiones: Autoafirmación, expresión de emociones y habilidades para relacionarse con los demás.

Sobre la autoafirmación, Rojas (2008) menciona que la segunda etapa evolutiva postulada por Erik Erikson está relacionada a la etapa de autoafirmación, el cual debe irse formando entre los 2 a 3 años, el cual él denomina como autonomía. Con este proceso el infante explora sobre quién es él o ella, aprende a diferenciarse del mundo y aprende a diferenciar a las figuras más cercanas a él, como a su padre o madre de otros adultos. Esta etapa está vinculada a la necesidad de autoestima y reconocimiento, también se relaciona al sentido de pertenencia material, la ejecución de rabietas ante lo que considera injusto, aprende el significado del sí y no. La inadecuada orientación del padre de familia de forma

directa o indirecta, puede afectar severamente en la construcción de la autoafirmación. En los casos de violencia se ve como esta dimensión se ve deteriorada, pues en las víctimas se disminuyen aspectos como la confianza de sí mismo, y por consiguiente la autovaloración, se distorsiona el significado del “no”, se crea un miedo al defenderse o defender a los demás y, como resultado de ello se habla de la disminución de la autoestima.

La segunda dimensión que menciona el autor es la Expresión de emociones, la vincula a la habilidad que tiene una persona para hacerse agradable o simpático ante la apreciación de un grupo de forma natural, ser capaz de expresar emociones teniendo coherencia entre lo verbal y lo gestual, saber modular la voz, saber otorgar cumplidos y expresar lo que le agrada o desagrada sin miedos (Abugattas, 2016, citado por Lluen, 2019). En esta dimensión se toma mucho énfasis en el conocimiento y reconocimiento de las emociones propias, teniendo en cuenta que personajes como Paul Ekman (Leperski, 2017) postuló que las emociones es la alteración del ánimo que se expresa físicamente mediante la conducta. Así también, Ekman defiende la existencia de seis emociones básicas entre las cuales están: la alegría, es la sensación de bienestar y de seguridad que se siente cuando se consigue completar un deseo, ilusión, meta, etc. La tristeza, la emoción que se presenta ante la pérdida de algo importante o tras la decepción ocasionada por un suceso. Siguiendo está el enojo o ira, aparece cuando las situaciones no ocurren tal como se planearon. La sorpresa, es la emoción transitoria, permite la aproximación cognitiva para analizar sobre lo que ocurre en el contexto. El miedo, es la anticipación de una amenaza o peligro, esta emoción desencadena un cambio conductual en el organismo y trae como consecuencia la lucha o huida. Finalmente está el asco o desagrado, es la emoción que se presenta como rechazo a un estímulo poco agradable para alguno de los sentidos.

Estas emociones básicas desempeñan un papel fundamental para la adaptación del organismo sobre su entorno. Bisquerra (2010), define funciones específicas que tienen cada una: el miedo, impulsa la huida de la persona ante un peligro real o inminente para asegurar la supervivencia. El enojo, impulsa el autocuidado de manera interna y externa, y a la vez motiva al nuevo intento de

situaciones que pudieron no resultar como se esperaba. La tristeza, busca la pausa de la persona para conducirlo a la reflexión y la búsqueda de nuevos planes. El asco, protege y rechaza sustancias que pueden ser perjudiciales para la salud. La alegría, impulsa a la continuidad de planes propuestos conduciendo a la persona al logro de los objetivos finales. Por último, la sorpresa, motiva a la búsqueda de respuestas, la curiosidad y el deseo de saber.

En la infancia es necesario tocar temas como las emociones y la comunicación, para poder garantizar el desenvolvimiento saludable del menor dentro de sus contextos: familiar, social y académico. Para esto también es necesario dentro de la educación emocional, hablar sobre la regulación emocional, pues esta implica la capacidad de tolerar la frustración y la autorregulación emocional. Dentro de esta última se encuentran diferentes ejercicios de relajación, ejercicios de diálogo, la tolerancia, la práctica del asertividad y la reestructuración cognitiva entre otros (García, 2011).

Sobre las habilidades para relacionarse, última dimensión de las habilidades sociales, se menciona está relacionada con la participación activa del menor frente al contexto en el que se desenvuelve, tanto de forma individual como miembro de un grupo específico, tomando como principal aspecto dentro de esta dimensión, a la comunicación (Abugattas, 2016, citado por Lluen, 2019). También se le vincula a la presencia de la iniciativa no solo para mantener una conversación, sino también para buscar y establecer el juego, teniendo en cuenta que el juego durante la infancia no solo forma parte de la construcción de las habilidades del niño para relacionarse, sino que el juego también toma un papel de conductor del aprendizaje (Betina y Contini, 2009).

Zayas (2012) menciona que la comunicación es un proceso social, en donde una persona interactúa con una persona, un grupo y/o comunidad. Además, subraya que ni una persona, ni grupo, ni organización puede existir sin la práctica de la comunicación. No obstante, Chiavenato (2017), reconoce que no solo la palabra es importante en el proceso de la comunicación, sino también el uso adecuado de los silencios, siendo estos los medios por el cual se establece el entendimiento y cohesión entre dos o más personas.

No obstante, pese a que se menciona que la comunicación es de suma importancia, se debe tener en cuenta que no toda comunicación contribuye al desarrollo de una persona, sino que también puede perjudicarla de no ejecutarse una adecuada comunicación, o también denomina comunicación asertiva, ya que se debe tener en cuenta que lo adecuado o inadecuado es un término subjetivo.

V. METODOLOGÍA

Se trabajó principalmente bajo los principios de las intervenciones asistidas con animales, en donde se dispuso en este caso en particular de un perro hembra de cuatro años de edad, raza Pomerania, la cual ha sido adiestrada desde cachorra en diferentes órdenes, las mismas que se han tomado para hacer frente a las exigencias de la intervención, como: aprender a saludar, caminar junto, elección libre de personas, saludo con dos patas, acostarse, poner atención, ladrar, sentarse, saltar y correr. Cabe destacar que, en las terapias asistidas con animales, el animal no siempre tiene un papel 100% activo en todas las actividades, pues el can debe de disponer de periodos cortos de descanso o recreación. Se debe aclarar que para una intervención asistida con perros no existe una raza, tamaño o edad de preferencia que deba tener el perro, siempre y cuando se respete el gusto del animal por el trabajo terapéutico y la docilidad de este mismo, aunque también se debe tener en cuenta el fin para el que se va a utilizar al can, de ello dependerá las características adecuadas.

Además, parte de la metodología trabajada en la presente intervención está vinculado al trabajo lúdico, incluyendo el uso de las siguientes técnicas: La reestructuración cognitiva, cuyo propósito es la modificación de pensamientos negativos los cuales están generalmente relacionados al estrés o ansiedad. En las intervenciones asistidas con perros se usa esta técnica de forma grupal, para que sean los propios participantes quienes ayuden en el proceso de la reestructuración cognitiva, siendo mucho más efectivo que en las terapias individuales (González y Landero, 2013).

Además, se usaron técnicas cognitivas conductuales, pues ayudan a la modificación conductual, a través del cambio en la forma de pensar y sentir, en

relación a una situación, siendo de suma importancia en el desarrollo saludable de un menor. Esta técnica beneficia a la modificación de la conducta adaptativa, para que los menores mejoren su capacidad de adaptación ante las demandas del entorno (Belzarena, 2015).

También se usó la psicoeducación, la cual ayuda a mejorar la comprensión sobre una afección o conflicto que desequilibra el funcionamiento de la persona. Se empleó a lo largo de toda la intervención, puesto que permite informar a la persona de la sintomatología, efectos, modalidades de manejo, etc. Para que sean estos mismos los que decidan qué aspectos necesitan mejorar (De la O Vitutia, 2016).

Por último, la técnica de resolución de problemas o conflictos, corresponde a un conjunto de métodos sistematizados para resolver conflictos, en diversos contextos como en la escuela, familia, vecindad, etc. Esta implica la capacidad mental general, el razonamiento, la planificación, el pensamiento abstracto y la comprensión de ideas complejas (Belzarena, 2015).

VI. RECURSOS HUMANOS

El personal que desee trabajar en este tipo de intervenciones alternativas, debe de cumplir con una serie de características necesarias para la correcta intervención, lo que garantizará el logro de los objetivos planteados.

Lo primero es estar capacitado y certificado en intervenciones asistidas con animales o en intervenciones asistidas con perros, en caso querer hacer la aplicación con un can como es el caso del presente programa, ya que dentro del extenso campo de las intervenciones asistidas con animales existen diferentes tipos de los mismos (gatos, perros, animales de granja, caballos, delfines, etc.), los cuales como se mencionó anteriormente, deben también contar con un entrenamiento previo relacionado al tipo de intervención que se quiera realizar (aprendizaje, lenguaje, emergencia, en habilidades socioemocionales, etc.).

Teniéndose en cuenta que esta es una intervención alternativa, se debe además contar con un profesional de la salud, el cual puede asumir tanto el papel como orientador canino como el de facilitador de la terapia, teniendo en cuenta que, para ambos casos, el personal debe encontrarse capacitado.

VII. RECURSOS MATERIALES

Los recursos que se usaron para el programa son diversos principalmente el peto (vestimenta para el can) que identificará el perro de terapia, luego se usarán: hojas bond, cartulinas, cintas de embalaje, papel kraft, papelotes, impresiones, sobres de carta, goma, plumones, pelota de trapo, molde de letras, globos, lápices, lapiceros, borradores, limpia tipos, colores, grapas, engrampadoras, impermeables, temperas, tela, elástico, hojas de colores, pelotas de deporte, conos, pelotas de plástico y aros. Sumado a todos los materiales, también se hizo uso de diversa mobiliaria entre sillas, cojines, mesas, paneles, pizarras.

VIII. SESIONES DEL PROGRAMA

1° SESION APLICATIVA

Título: ¿Quién soy?

Dimensión: Autoafirmación

Tema: Autoreconocimiento

Objetivos: -Establecer el rapport terapéutico entre los participantes, el perro de terapia y las facilitadoras.
-Identificar las propias cualidades y de los demás.

Papel del perro de terapia: Motivador y reforzador

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica rompe-hielo: Canasta de frutas	Los participantes se sientan en un círculo, a cada uno se le dice el nombre de una fruta. En cada ronda se dice "Fui al mercado y compré (nombrar la fruta)", los niños que les correspondía la fruta mencionada cambia de lugar y cuando se mencione "mix" todos deben cambiarse.	Se activa la energía de los estudiantes para garantizar su participación en la sesión.	5 minutos
Presentación del perro de terapia y de las Facilitadoras	A través de una carrera de obstáculos se completa un rompecabezas, el cual contiene la foto del perro de terapia, donde finalmente es revelada a los participantes, junto a su rompecabezas esta su presentación "Hola, mi nombre es Mousa, soy perrita entrenada para brindar terapia, aunque sea chiquita, soy muy inteligente. Me gusta mucho hacer amigos y soy muy juguetona. Estoy entrenada para ayudarte". Posterior a la presentación del perro de terapia, ésta saluda a los	Se presenta al perro de terapia a los estudiantes permitiendo la interacción física y emocional.	10 minutos

	<p>participantes, dándoles a ellos la oportunidad de darle la orden “Saludo” para finalmente obtener un premio entregada por los propios menores. <i>Se permite el uso de elogios y caricias como recompensa.</i> Al finalizar la presentación del perro de terapia, las facilitadoras se presentarán ante los participantes.</p>		
<p>Dinámica de presentación: “Este es”</p>	<p>A cada participante se le brinda una hoja y colores, para que puedan dibujarse ellos mismos en la hoja. Una vez terminen su dibujo se presentan con el perro de terapia en tercera persona haciendo uso del dibujo previamente elaborado por ellos mismos. Se coloca al perro de terapia en el centro para que de esta forma los restantes de participantes puedan escuchar la presentación del otro. Ejemplo: “Este es X, él tiene 8 años, le gusta jugar al fútbol, y aunque es callado, siempre está dispuesto a hacer amigos”.</p>	<p>Los estudiantes logran conocerse entre ellos.</p>	<p>15 minutos</p>
<p>Dinámica de cohesión: “Cuando te queremos”</p>	<p>Se entrega a cada participante una hoja y un lápiz, incluyendo al perro de terapia. Los menores caminan libremente por el patio con su hoja y lápiz, <i>para la participación del can, este lleva el papel en su hocico y la guía canina lleva el lápiz.</i> Cuando la facilitadora diga “Mi idea de ti” los participantes y el perro de terapia se detienen en el lugar en el que se encuentren y escriben en la hoja del compañero más cercano a su derecha, aquella idea o cualidad positiva que crean de esa persona. Una vez terminen de escribir continúan caminando y se repetirá la acción hasta que todos los participantes tengan una frase o palabra del resto.</p>	<p>Los estudiantes conocen la percepción positiva que tienen sus compañeros de ellos.</p>	<p>10 minutos</p>
<p>Actividad “Importancia de conocernos” y cierre de sesión</p>	<p>A través de la lluvia de ideas, con el uso del pedido de turno para hablar, se menciona la importancia de conocernos y conocer a los demás. <i>Ninguna idea (participación) es errónea.</i> Finalmente se prosigue con el cierre de la sesión, resaltando la importancia de conocernos.</p>	<p>Los estudiantes expresarán la importancia de conocerse uno mismo y a los demás.</p>	<p>5 minutos</p>

2° SESIÓN APLICATIVA

Título: ¿Cómo expresarnos?

Dimensión: Autoafirmación

Tema: Expresión correcta de quejas y reclamos

Objetivo: Mejorar la expresión de reclamos de los menores, practicando el respeto.

Papel del perro de terapia: Motivador y reforzador

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica activadora: "Eficiencia máxima"	Siendo siete participantes, se retira a seis de ellos a otro espacio, quedando un solo estudiante. A este se le explica que será sometido a un test de destreza manual, de mover 15 clips en 20 segundos, de un frasco estrecho a una caja. A los siguientes en pasar se les pregunta primero cuantos clips cree poder transportar a la caja en 20 segundos, se le menciona que es posible pasar 20 clips en 20 segundos. A los siguientes se le aplica las mismas indicaciones que al segundo participante, con la única diferencia que, al pasar cada participante restante, se le asegura un número mayor de clips transportados en solo 20 segundos. Al finalizar la participación de cada estudiante, se da al perro de terapia la orden de "Chócalas" como recompensa al estudiante por haber completado la prueba.	Los estudiantes valoran la seguridad en sí mismos en relación a las presiones del grupo	10 minutos
Actividad: Tiempo de diálogo	Estando los participantes reunidos en media luna en frente del perro de terapia, se pide a los estudiantes que le expresen a ella, cómo se sintieron en la actividad anterior, si confiaban o no en que lo harían.	Los estudiantes expresan verbalmente cómo se sintieron ante la presión de lograr la actividad	5 minutos
Dinámica lúdica-reflexiva: "Situaciones de la vida"	Los estudiantes junto al perro de terapia permanecen sentados en media luna, se hace una escenificación, actuada por las facilitadoras, mostrando un suceso en el que se perciba el mal uso de las quejas y reclamos. Los estudiantes deben ir escribiendo en una hoja que ven mal en la situación y que recomendaciones harían.	Los estudiantes reflexionan sobre la expresión inadecuada de las quejas y reclamos.	25 minutos

Posteriormente, se arman grupos, el perro de terapia escoge para cada grupo una carta, en la que se encuentra una situación que deben escenificar. Los compañeros restantes deben anotar igualmente las cosas malas percibidas en los casos y que recomendaciones harían. *Para la comodidad de los alumnos, se puede hacer uso de máscaras previamente elaboradas*

Dinámica de cierre: "El espiral"	Se coloca a los participantes en forma de cadena, tomados de la mano. La persona ubicada a uno de los extremos girará sobre sí misma sin soltarse formando de esta forma una gran espiral. El espiral debe de estar ajustado, simulando un fuerte abrazo que durará por un lapso de un 1 minuto. Finalmente, cada participante expresa cómo se ha sentido y cómo ha sentido al grupo, además de expresar cuando fue la última vez que sintió un abrazo.	Los estudiantes sienten la acogida grupal.	5 minutos
-------------------------------------	---	--	-----------

3° SESIÓN APLICATIVA

Título: El poder del NO

Dimensión: Autoafirmación

Tema: Aceptación y aplicación del no.

Objetivo: Reconocer los momentos adecuados para negarse ante una situación, así como el aceptar un no como respuesta.

Papel del perro de terapia: Ejemplificador, espectador, instrumento reflexivo.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica activadora: "Carrera a ciegas"	Se divide al grupo en 2, la mitad del sub grupo se ubicará a un extremo del patio y el otro sub-grupo al otro extremo. Al primer participante de ambos grupos se les entrega un pañuelo con el cual deben vendar los ojos de un compañero, una vez tenga los ojos cubiertos, el primer participante debe guiar a su compañero (sin tocarlo) por una pista de obstáculos, una vez llegue a su destino, el que estaba vendado se quita la venda y debe vendar al siguiente participante así hasta que todos hayan guiado y sido guiados. <i>Como</i>	Se activa la energía de los estudiantes para garantizar la óptima participación en la sesión	10 minutos

ejemplo, el perro de terapia, debe recorrer todo el circuito previamente elaborado.

Dinámica lúdica-reflexiva: "SI/NO"	Se divide al grupo en dos, ambas filas deben colocarse de frente. Una de las filas responde únicamente "SI", la otra fila deberá responder solamente "NO". Cada uno de ellos tiene una hoja con preguntas y afirmaciones que deben expresar a su compañero en el que ellos responden solo con "SI" y "NO" tal como se indica en un inicio. A medida que la confrontación avanza, se va subiendo el volumen hasta llegar al grito (simulando una discusión) y luego se comienza a bajar el volumen de la voz nuevamente. Se repite todo el ejercicio nuevamente esta vez dando la oportunidad a los participantes que respondan con "SI" o "No" según su preferencia. Al finalizar el ejercicio, se pregunta a los participantes, cómo creen que se sentiría el perro de terapia al decirle NO o SI como ellos experimentaron en el ejercicio, posteriormente, cada uno de los participantes expresan como se sienten al no poder decir No o Si, cuando querían y finalmente cómo se sintieron al poder expresarse como querían.	Los estudiantes reflexionan el uso del sí o no, ante una situación hostil.	15 minutos
Actividad: Tiempo de diálogo	Los estudiantes se ubican en media luna frente al perro de terapia. Y a modo de mesa de diálogo cada uno de forma libre expresa si alguna vez han dicho SI cuando querían decir NO o viceversa, Y que, importancia consideran tiene el uso del SI y el NO.	Los estudiantes reconocen y verbalizan la importancia del SI/NO	5 minutos
Actividad de cierre: Aprendo mediante el ejemplo	Se brindan a los participantes pautas básicas sobre cómo expresar un SI y un NO en el momento adecuado, para posteriormente aplicarlo en una serie de ejemplos. Los cuales inicia con el perro de terapia, en el que este responde sí y no, a través de movimientos de cabeza, ante diversas situaciones cotidianas.	Los estudiantes aprenden a hacer uso del SI/NO.	10 minutos

4° SESIÓN APLICATIVA

Título: Me definiendo, te definiendo

Dimensión: Autoafirmación

Tema: Preocupación sobre uno mismo y por los demás.

Objetivo: -Identificar los momentos adecuados para preocuparse por uno mismo.
-Identificar los momentos adecuados para preocuparse por los demás.

Papel del perro de terapia: Motivador, ejemplificador y reforzador.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica de activación: "Cortahilos"	El perro de terapia elige al azar a un participante del grupo, el cual toma el papel de cazador, el cazador elige a alguien que toma el papel de presa. Cazador y presa deben caminar juntos, a una distancia máxima de 1 metro. El resto de presas debe intentar liberar a la presa cazada, corriendo entre el espacio existente entre el cazado y la presa, de conseguirlo sin ser atrapado, la presa queda libre, en caso de ser atrapado, formará parte del tren de caza. El cazador tiene solo 1 minuto para conseguir otra presa, de lo contrario se cambian roles. <i>De preferencia todos los participantes deben experimentar ser cazador</i>	Se activa la energía de los estudiantes para garantizar la óptima participación en la sesión	10 minutos
Dinámica lúdica-reflexiva: "Las lanchas"	Se entrega a cada participante una hoja de periódico, el cual simula una lancha en el mar. <i>El perro de terapia con ayuda del orientador canino, participa con su tapete de terapia.</i> Los participantes se mueven libremente por el patio que simula el mar. Cuando la facilitadora de la orden "Las lanchas se salvan con X personas" los participantes y el perro de terapia deben reunirse en grupo de la cantidad mencionada, todos se deben colocar sobre los papeles. Los participantes que no han encontrado lugares en las lanchas se irán retirando del juego.	Los estudiantes se organizan para defenderse ellos mismos y a sus compañeros.	10 minutos
Actividad: "Tiempo de diálogo"	Los participantes se sientan en círculo junto al perro de terapia, se reflexiona sobre cómo sintieron que sus compañeros se ahogaran en el mar, aquellos que se ahogaron, se les pregunta que sintieron al quedarse sin lanchas para salvarse.	Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de ver por ellos	10 minutos

	Posteriormente, se platica sobre la importancia de ver por uno mismo, como el preocuparse por los pares, iniciando por ejemplos relacionados al perro de terapia.	como por sus pares.	
Dinámica lúdica-reflexiva: "Plumas" y cierre de sesión	Se reúne a los participantes en un círculo, se coloca al perro de terapia en el centro junto a la orientadora canina, se entrega a cada participante una pluma. Los participantes en parejas son llamados por su nombre, ellos deben correr al perro de terapia para protegerlo de la guerra de cosquillas que los demás participantes inician de forma que mantengan a salvo al perro de terapia. Se repite este ejercicio repetidas veces, intercambiando entre la presencia del perro de terapia y uno de los participantes. Al finalizar el ejercicio se pregunta a los participantes como sintieron el tener que proteger a sus compañeros, exponiéndose ellos mismos al ataque, y compararlo a cómo sintieron cuando fueron ellos protegidos	Los estudiantes se protegen entre ellos haciendo uso de la coordinación y trabajo en equipo.	15 minutos

5°SESION APLICATIVA

Título: ¿Cómo me siento yo?

Dimensión: Expresión de emociones

Tema: Emociones básicas

Objetivo: Identificar las 6 emociones básicas y las situaciones en las que se presentan.

Papel del perro de terapia: Motivador, ejemplificador y reforzador.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica lúdica: "Carrera de emociones"	Se divide a los participantes en dos equipos, ellos deben pasar una pista de obstáculos, al final de este está una caja con diferentes distractores y entre estos, papeles con diferentes ejemplos, el cual cada uno debe leer el ejemplo que le ha tocado como "Cuando mamá te da un abrazo, tú sientes...". Se brinda la indicación a los miembros de responder solo con emociones (alegría, tristeza, enojo, miedo, asco, sorpresa). Como ejemplo, el perro de terapia es el primero en recorrer el circuito.	Los estudiantes reconocen las emociones que experimentan en situaciones cotidianas	5 minutos

Actividad: Tiempo de diálogo	Tras culminar el juego se reúne al grupo en un círculo, el perro de terapia se coloca como un miembro más, junto a las facilitadoras. Se inicia el diálogo con los participantes sobre las emociones que conocen y en qué momento estos se presentan mediante ejemplos relacionados al perro de terapia.	Los estudiantes conocen e identifican las seis emociones básicas.	10 minutos
Actividad creativa: Receta de mi felicidad	El perro de terapia entrega a cada participante una hoja y colores para que cada uno dibuje una taza en donde se plasman ellos mismos, posteriormente ponen los aspectos que les genere felicidad. Al finalizar cada uno comparte su receta de la felicidad, incluyendo el de las terapeutas y el simulado elaborado por el perro de terapia.	Los estudiantes plasman gráficamente aquellos aspectos que los hace felices	15 minutos
Dinámica: Reacción ciegas	Se lee un cierto número de casos, los estudiantes deben escuchar atentamente a estos con los ojos cerrados, y al finalizar cada frase o caso, ellos deben expresar gestualmente cómo reaccionaría ante dicha situación.	Los estudiantes expresan sus emociones ante situaciones de conflicto a través de gestos	10 minutos
Dinámica de despedida: Ruleta de abrazos	Al finalizar la sesión se divide al grupo en dos sub-grupos, el primer sub grupo debe hacer un círculo y el segundo sub grupo debe ubicarse dentro del círculo más pequeño, de esta forma con el perro de terapia en el centro, deben cantar la canción de despedida antes de comenzar con la ruleta de abrazos, donde estos deben llegar inclusive al perro de terapia	Los estudiantes expresan su afecto a través del contacto físico.	5 minutos

6°SESIÓN APLICATIVA

Título: ¿Cómo expreso mis emociones?

Dimensión: Expresión de emociones

Tema: Expresión verbal y gestual de las emociones

Objetivo: -Identificar la expresión gestual de las emociones propias y en sus pares.
-Relacionar la expresión gestual propia y ajena con lo expresado verbalmente.

Papel del perro terapeuta: Motivador, ejemplificador y facilitador.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica activadora: "Lucha de serios"	Se coloca al grupo en fila india, uno a uno el perro de terapia elige a los participantes que van a formar un equipo. Ambos grupos se colocan frente a frente. Una de las filas debe permanecer serio durante un lapso de tiempo, y la otra fila debe tratar de hacer reír a sus compañeros sin tocarlos.	Se activa la energía de los estudiantes para garantizar su óptima participación en la sesión	10 minutos
Actividad participativa: "Mini-Teatro"	Se divide a los participantes en pequeños sub-grupos, el perro de terapia elige para cada grupo un sobre, dentro del sobre se encuentra un caso que los menores deben escenificar, el resto de participantes, identifica si en cada caso se expresaron bien gestualmente las emociones.	Los participantes identifican la coherencia entre la expresión de emociones y las situaciones cotidianas.	12 minutos
Actividad: "Tiempo de diálogo"	Todos los participantes se reúnen en círculo, tanto el perro de terapia como las facilitadoras deben adoptar la misma postura. Se procede a preguntar la opinión de los participantes sobre la coherencia entre lo que decimos, sentimos y expresamos.	Los participantes reflexionan la importancia de la coherencia entre lo que se dice, se siente y se expresa.	8 minutos
Dinámica lúdica-reflexiva: "Afecto no-verbal"	El perro de terapia se coloca en el centro con los ojos cubiertos, acompañado del orientador canino, los participantes se colocan en círculo a su alrededor. Cada uno de los participantes se acerca al perro de terapia para expresarle algún sentimiento positivo de forma no-verbal (abrazo, beso o caricia). Posteriormente, los participantes deben sustituir al perro y	Los participantes expresan sentimiento de cariño y aceptación al otro.	10 minutos

	seguir el mismo procedimiento con los ojos cerrados.		
Dinámica de despedida: "Repartiendo sonrisas"	Los estudiantes corren por el patio, y al ladrar el perro de terapia, ellos deben de encontrar una pareja, no deben de repetir pareja en ninguna de las rondas. Cada uno debe decir "Me gustó compartir este momento contigo" posteriormente al verbalizar esta frase deben de regalarle una sonrisa a su compañero y viceversa para luego volver a correr cuando se brinde la indicación. <i>Está permitido brindar un abrazo.</i>	Los estudiantes practican la verbalización de frases afectivas	5 minutos

7° SESIÓN APLICATIVA

Título: Sé cómo te sientes

Dimensión: Expresión de emociones

Tema: Conciencia de las emociones ajenas

Objetivo: Reconocer las emociones que los demás presentan ante ciertas situaciones.

Papel del perro de terapia: Motivador, ejemplificador, facilitador y reforzador.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica de saludo: Qué bueno verte aquí hoy	Se pide al grupo que caminen libremente por el patio, cuando suene el silbato deben correr, y cuando ladre el perro de terapia, deben buscar una pareja, cada uno debe decir "Qué bueno verte aquí hoy" seguido de un gesto libre (abrazo, beso, palmada, etc.). En ninguna ronda se debe de repetir compañero. El perro de terapia participa de la dinámica como otro participante más.	Los estudiantes expresan su efecto a través de la frase y el gesto libre	5 minutos
Dinámica lúdica-reflexiva: "Carrera de expresiones"	Se divide al grupo en 2 equipos, se le da un tiempo para que cada equipo elija el orden en que irá cada uno, posteriormente se ponen en fila. Al otro extremo de su ubicación se encuentran algunos globos, al azar deben de romper el globo sobre una silla, en él encuentran un papel que explica una situación, deben de escribirla en un papelote, el resto de participantes deben correr por turnos hasta el papelote para escribir su reacción. Así hasta terminar de reventar cada uno de los globos. El perro	Los estudiantes escriben sus reacciones ante determinada situación	10 minutos

de terapia debe recorrer primero el circuito para que los niños sepan cómo deben hacerlo.

Actividad: "Mímica de emociones"	Siguiendo el mismo procedimiento que la charada, se divide al grupo en dos, el perro de terapia elige ronda a ronda una cartilla la cual contiene nombre de emociones, el participante gestualiza la emoción que le toca y el resto debe adivinar.	Los estudiantes gestualizan y reconocen las emociones a través de mímicas.	10 minutos
Actividad: "Tiempo de Diálogo"	El perro de terapia entrega a cada uno de los participantes una hoja el cual tiene previamente escrito una emoción, ellos escriben en las hojas una situación que hayan experimentado con dicha emoción. Posteriormente, el perro de terapia recoge las hojas y las facilitadoras de forma anónima van leyendo los casos, y los participantes con los ojos cerrados o vendados levantan sus manos de haber experimentado esa emoción en una situación similar. Finalmente, los estudiantes, brindan algunas palabras de aliento al dueño anónimo del caso.	Los estudiantes reconocen sus emociones y las emociones de sus pares, y brindan palabras de aliento a los demás.	15 minutos
Dinámica de despedida: "Canción de despedida"	Los participantes, facilitadoras y el perro de terapia, se reúnen en un círculo, sentándose en el suelo, se comienza a cantar la canción de despedida previamente seleccionada, posteriormente se vuelve a cantar la canción estando de pie acompañando ésta con una ronda de abrazos donde participan todos.	Los estudiantes cierran la sesión a través de una canción haciendo uso del lenguaje oral y corporal.	5 minutos

8° SESIÓN APLICATIVA

Título: El halago

Dimensión: Expresión de emociones

Tema: Aceptación y emisión de halagos

Objetivo: Recibir y brindar halagos oportunos, así como palabras de aliento

Papel del perro de terapia: Motivador, ejemplificador, simulador y facilitador

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica de saludo: “Qué bueno verte aquí hoy”	Se pide al grupo que caminen libremente por el patio, cuando suene el silbato deben correr, y cuando ladre el perro de terapia, deben buscar una pareja, cada uno debe decir “Qué bueno verte aquí hoy” seguido de un gesto libre (abrazo, beso, palmada, etc.). En ninguna ronda se debe de repetir compañero. El perro de terapia participa de la dinámica como otro participante más.	Los estudiantes expresan su efecto a través de la frase y el gesto libre	5 minutos
Dinámica de cohesión: “El amigo desconocido”	Se coloca a los participantes en un círculo, el perro de terapia camina por el lugar de cada participante, con un pequeño recipiente. Dentro del recipiente se encuentra el nombre de cada participante, cada uno elige a la suerte un papel. Una vez todos tengan su amigo desconocido, se les da unos minutos para que piensen en una carta para el compañero a través de cosas positivas que haya percibido de él o ella. Finalmente, que cada uno comparta la carta elaborada para el amigo que les tocó. El resto debe de adivinar al compañero dueño de la carta (para quien fue dirigido)	Los estudiantes reconocen y expresan cualidades positivas de sus compañeros	15 minutos
Dinámica lúdica: “Todos contra uno”	Se coloca al perro de terapia en el centro, y los participantes en círculo alrededor de él. Uno a uno expresarán halagos para el perro de terapia. Posteriormente, se cambia de posición al perro de terapia por alguno de los participantes que este escoja. El participante se coloca en el centro y en silencio recibe los halagos de sus compañeros. Todos los participantes deben experimentar el recibir halagos, incluyendo a las facilitadoras.	Los estudiantes experimentan la diferencia entre dar y recibir halagos o elogios.	10 minutos

Actividad: "Tiempo de diálogo"	Al finalizar, cada uno de los participantes en orden libre expresa cómo se ha sentido al recibir y dar elogios/halagos, así como la importancia que cree estos tienen. <i>No hay respuesta incorrecta.</i>	Los estudiantes expresan verbalmente como se sintieron a dar y recibir elogios.	10 minutos
Dinámica de despedida: "Canción de despedida"	Los participantes, facilitadoras y el perro de terapia, se reúnen en un círculo, sentándose en el suelo, se comienza a cantar la canción de despedida previamente seleccionada, posteriormente se vuelve a cantar la canción estando de pie acompañando ésta con una ronda de abrazos donde participan todos.	Los estudiantes cierran la sesión a través de una canción haciendo uso del lenguaje oral y corporal.	5 minutos

9° SESIÓN APLICATIVA

Título: Lluvia de palabras

Dimensión: Habilidades para relacionarse

Tema: Importancia de la comunicación

Objetivo: Reconocer la importancia de la comunicación, así como de los tiempos de diálogo a través de la práctica.

Papel del perro de terapia: Motivador, ejemplificador, simulador y reforzador.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica de saludo: "Qué bueno verte aquí hoy"	Se pide al grupo que caminen libremente por el patio, cuando suene el silbato deben correr, y cuando ladre el perro de terapia, deben buscar una pareja, cada uno debe decir "Qué bueno verte aquí hoy" seguido de un gesto libre (abrazo, beso, palmada, etc.). En ninguna ronda se debe de repetir compañero. El perro de terapia participa de la dinámica como otro participante más.	Los estudiantes expresan su efecto a través de la frase y el gesto libre	5 minutos
Dinámica lúdica-reflexiva: "Importancia de la comunicación"	Manteniendo los dos equipos anteriores, los participantes deben recorrer una pista de obstáculos. Al final del circuito encuentran una caja de estímulos, dentro de estas se encuentran diferentes papeles, por ronda se debe escoger un solo papel que corresponda a ideas del porqué la comunicación es importante. El	Los estudiantes reconocen la importancia de la comunicación.	10 minutos

		<p>equipo que termine de recorrer el circuito primero es el ganador, siendo reconocidos por una ronda de aplausos del equipo contrario. <i>El perro de terapia es el primero en recorrer el circuito, mostrando como ejemplo a los menores sobre cómo es la dinámica.</i></p>	
Dinámica reflexiva: “Tiempo tiempo”	y	<p>Los participantes forman un círculo, en el centro de este se encuentran la facilitadora, el perro de terapia y la orientadora canina. La facilitadora simula una conversación con el perro de terapia, el tono de voz de la facilitadora se eleva y el perro comienza a ladrar simulando una discusión. Tras el ejemplo, los estudiantes hacen dos filas y realizan el mismo ejercicio de discusión. No obstante, una de las filas es el único en elevar el tono de la voz, mientras que el otro mantendrá el mismo tono de voz. Finalmente, se invierten papeles.</p>	<p>Los estudiantes experimentaran la necesidad de respetar los tiempos para hablar en una conversación. 15 minutos</p>
Actividad: “Tiempo diálogo”	de	<p>Al finalizar ambos grupos comparten la razón por la cual eligieron dichas frases como parte de la importancia que tiene la comunicación. Todos deben expresar su opinión sobre los diferentes enunciados. Así también, se dialoga sobre cómo se sintieron al no respetar el tiempo para hablar de sus compañeros, y qué sintieron en el papel contrario. <i>No hay intervención mala o incorrecta.</i></p>	<p>Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de la comunicación y la importancia de los tiempos para hablar en una conversación. 10 minutos</p>
Dinámica de despedida: “Canción de despedida”	de	<p>Los participantes, facilitadoras y el perro de terapia, se reúnen en un círculo, sentándose en el suelo, se comienza a cantar la canción de despedida previamente seleccionada, posteriormente se vuelve a cantar la canción estando de pie acompañando ésta con una ronda de abrazos donde participan todos.</p>	<p>Los estudiantes cierran la sesión a través de una canción haciendo uso del lenguaje oral y corporal. 5 minutos</p>

10° SESIÓN APLICATIVA

Título: ¡Yo inicio!

Dimensión: Habilidades para relacionarse

Tema: Iniciativa

Objetivo: Reconocer la importancia de la iniciativa en las actividades diarias a través de la práctica activa.

Papel del perro de terapia: Motivador y reforzador.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica rompe-hielo: "Teléfono malogrado"	Los participantes se colocan en dos filas, de espaldas, el perro de terapia lleva a la facilitadora un sobre con una de las frases que el primer participante debe aprenderse para decirle al siguiente compañero, así sucesivamente hasta llegar al último quien levanta su mano esperando a que el otro grupo culmine antes de decir la frase. Por cada frase que acierten en un lapso de 4 minutos se les entrega una cantidad de premios caninos, que pueden entregar al perro de terapia. <i>Se permite el uso de elogios y caricias como recompensa.</i>	Se activa la energía de los estudiantes para garantizar su óptima participación en la sesión.	5 minutos
Actividad reflexiva: "Silencio incómodo"	Los participantes se colocan en un círculo, junto al perro de terapia y a las facilitadoras, durante los próximos minutos, todos deben observarse sin emitir ningún tipo de sonido o gesto.	Los estudiantes experimentan sobre los silencios incómodos.	5 minutos
Actividad: "Tiempo de diálogo"	Manteniendo la posición de la actividad anterior, los estudiantes expresan como se sintieron ante el ejercicio, se indaga sobre si en algún momento quisieron tener la iniciativa para hablar y por qué no lo hicieron, las facilitadoras explican que en ningún momento se dijo que ocurriría nada malo en caso los estudiantes hablaran. También se indaga sobre si los estudiantes alguna vez tuvieron deseos de tener iniciativa para algo (alguna participación en clase, proponer un juego,	Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de la iniciativa.	15 minutos

decidir en qué comer, etc.) que al final no expusieron y preguntar sobre el por qué.

Dinámica de resolución de conflictos: "Nudo humano"	Se pide a los participantes mantengan el círculo estrechando su cercanía, colocan sus manos en frente y entrelazan su mano con cualquier compañero, que no esté a su lado. Una vez armado el nudo, los participantes deben tratar de desenredar el nudo sin soltarse las manos. Finalmente, se pregunta a los participantes que sintieron en el ejercicio y quienes fueron las personas que tuvieron mayor iniciativa para desenredar el nudo.	Los estudiantes muestran iniciativa para la resolución de conflictos.	15 minutos
Dinámica de despedida: "Canción de despedida"	Los participantes, facilitadoras y el perro de terapia, se reúnen en un círculo, sentándose en el suelo, se comienza a cantar la canción de despedida, posteriormente se vuelve a cantar la canción estando de pie acompañando ésta con una ronda de abrazos donde participan todos.	Los estudiantes cierran la sesión a través de una canción haciendo uso del lenguaje oral y corporal.	5 minutos

11° SESIÓN APLICATIVA

Título: Trabajemos juntos

Dimensión: Habilidades para relacionarse

Tema: Trabajo en equipo

Objetivo: -Reflexionar sobre la importancia del trabajo en equipo, a través de la práctica.
-Determinar las cualidades de sus pares con el fin de optimizar el equipo.

Papel del perro de terapia: Motivador, ejemplificador, simulador y reforzador.

Tiempo: 45 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica: Abrazos musicales	Se colocan en el suelo algunos aros, se pone la música, los estudiantes deben moverse por el patio. Cuando se detenga la música se ubican en pareja dentro de un aro. El alumno que pierda, se sienta, esto hasta tener una pareja ganadora.	Los estudiantes se abrazan haciendo uso del juego y la competencia.	5 minutos
Dinámica lúdica-reflexiva: "Lavacoches"	El Perro de terapia escoge a un participante, el cual va a simular ser un coche. Los participantes restantes con apoyo de la facilitadora van a simular ser un servicio de lavacoches, el cual se	Los estudiantes experimentan la importancia de las cualidades	10 minutos

	destaca de toda la ciudad por ser el mejor y más eficiente. El coche es guiado por el trabajador estrella, quien es el perro de terapia, a través de todo el sistema de lavado. El servicio de lavacoches acaricia, frota y cobija al coche asegurándose de que termine bien aseado, al finalizar el perro de terapia brinda al coche un reconocimiento, para certificarlo como un auto aseado por el mejor servicio de lavacoches. El juego se reinicia con un nuevo coche sucio (un nuevo participante), el sistema de lavado debe asegurarse de dejar todos los autos completamente limpios.	en el trabajo en equipo.
Actividad: "Tiempo del diálogo"	Los estudiantes se colocan en círculo junto con el perro de terapia y las facilitadoras, cada uno expresa como se sintieron al ser acogido y tener que acoger a sus compañeros. Reflexionan como grupo la eficiencia que se tuvo con el buen trabajo en equipo y cómo esta experiencia pueden vincularlo al aspecto académico.	Los estudiantes expresan y reflexionan sobre sus experiencias sobre trabajo en equipo. 10 minutos
Actividad colaborativa: "Panel decorativo"	Todos los participantes como un mismo grupo elaboran un panel decorativo, el cual será expuesto en la siguiente sesión como parte de la escenografía para la reunión de cierre. Se permite todo tipo de decoración, y que los propios participantes sean quienes decidan el papel que toma cada uno en el trabajo.	Los estudiantes aplican el trabajo colaborativo para el logro de un producto. 15 minutos
Dinámica de despedida: "Canción de despedida"	Los participantes, facilitadoras y el perro de terapia, se reúnen en un círculo, sentándose en el suelo, se comienza a cantar la canción de despedida, posteriormente se vuelve a cantar la canción estando de pie acompañando ésta con una ronda de abrazos donde participan todos.	Los estudiantes cierran la sesión a través de una canción haciendo uso del lenguaje oral y corporal. 5 minutos

12° SESIÓN APLICATIVA

Título: ¿Cómo jugar?

Dimensión: Habilidades para relacionarse

Tema: Importancia del juego en la infancia.

Objetivo: Reconocer las normas de juego para mantener relaciones sociales saludables entre compañeros.

Papel del perro de terapia: Motivador y reforzador

Tiempo: 60 minutos

Actividad	Desarrollo	Resultado	Tiempo
Dinámica de saludo: Canción de bienvenida	Las participantes, el perro de terapia y las facilitadoras se reúnen en círculo, se canta la canción de bienvenida previamente seleccionada, acompañado de una ronda de abrazos.	Los estudiantes expresan su afecto a través de la canción y el gesto libre.	5 minutos
Dinámica de cohesión: “Splash”	Uno de los participantes, el cual es elegido por el perro de terapia, es el cazador. Los demás participantes corren de forma que el cazador no pueda atraparlos. Si el cazador atrapa a alguno, este será el nuevo cazador. No obstante, para evitar ser atrapado, el participante se puede detener, debe dar una palmada, gritar “Splash” y posteriormente estirar sus brazos como en la espera de un abrazo, de este modo queda congelado y no puede ser atrapado, pero tampoco puede moverse hasta ser abrazado por alguien que aún no haya sido ni atrapado, ni que se encuentre congelado.	Se activa la energía de los estudiantes para garantizar su óptima participación en la sesión.	10 minutos
Actividad: “Tiempo de diálogo”	Los participantes se colocan en círculo, acompañados del perro de terapia y las facilitadoras, se dialoga sobre lo que consideran es un juego adecuado. Se pregunta sobre si en algún momento se sintieron forzados a jugar algo que no querían y cómo poder actuar nuevamente de presentarse la situación. Las facilitadoras explican desde el punto de trabajo con el perro de terapia.	Los estudiantes reflexionan sobre las adecuadas formas de juego.	10 minutos

Aplicación del postest	Se realiza la aplicación del postest para el levantamiento de los resultados obtenidos con la aplicación del programa.	Se obtienen los datos finales de la intervención.	10 minutos
Dinámica de cierre: "Hora loca con Mousa"	Se realiza una convivencia con todos los integrantes de las sesiones incluyendo algunos padres de familia, donde se comparten algunos alimentos y se verbalizan las opiniones sobre la intervención realizada. Entrega de diploma a los participantes.	Los estudiantes y padre verbalizan de forma respetuosa y oportuna sus opiniones sobre la intervención	20 minutos
Dinámica de despedida: "Canción de despedida"	Los participantes, facilitadoras y el perro de terapia, se reúnen en un círculo, sentándose en el suelo, se comienza a cantar la canción de despedida, posteriormente se vuelve a cantar la canción estando de pie acompañando ésta con una ronda de abrazos donde participan todos.	Los estudiantes cierran la sesión a través de una canción haciendo uso del lenguaje oral y corporal.	5 minutos

XI. REFERENCIAS:

- Betina, A. y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Revista Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66. <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545419006.pdf>
- Belzarena-Guevara, C. (2015). Terapia asistida por perros y desarrollo de habilidades socioemocionales en niños con discapacidad intelectual [Tesis de Licenciatura]. Montevideo. <https://cutt.ly/bflgwMV>
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Chiavenato, I. (2017). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones* (10° ed.). Ciudad de México: McGrill Hill.
- De la O Vitutia, SM. M. (2016). Efectos de la terapia asistida con animals en pacientes con esquizofrenia. [tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional UCM. <https://cutt.ly/Nd0RpLJ>
- García, E. (2011). *La educación emocional en la familia*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Gonzáles-Ramos, M. y Landero-Hernández, R. (2013). Terapia asistida con animales como apoyo en la reestructuración cognitiva. *Revista de Psicología*

Universidad de Antioquía, 5(1), 35-43.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v5n1/v5n1a04.pdf>

Leperski, K. (2017). *El paradigma de las emociones básicas y su investigación hacia la construcción de una crítica*. Buenos Aires. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-067/146.pdf>

Lluen, D. (2019). *Tutoría para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución educativa 10828, Chiclayo*. [tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional <https://bit.ly/2FOC7dr>

Rojas-Pedemonte, N. (2008). Reconocimiento en el otro: autoafirmación y acción comunicativa en personas en extrema exclusión. *Revista Polis de la Universidad Bolivariana*, 7(20) ,105-132. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v7n20/art07.pdf>

Zayas, P. (2012). *La comunicación interpersonal*, Málaga. Argentina: B-EUMED. Obtenido de <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecaup/51694>



CERTIFICADO



Fundación Bocalán España y Asociación Bocalán Perú

certifican que

DIANA STEFANY ANTON MIRANDA

ha asistido al Curso Introductorio Nivel I y II de

INTERVENCIONES ASISTIDAS CON ANIMALES

Terapia, Educación y Actividades asistidas con Animales

de 24 horas de duración. 19 y 20 de octubre - 9 y 10 de noviembre de 2019

En la Asociación Bocalán Perú – sede de Fundación Bocalán España

Claudine Bartschi
Presidente Asociación Bocalán Perú

Noviembre 2019. Lima - Perú

Teo Mariscal
Presidente Fundación Bocalán España



CERTIFICADO



Fundación Bocalán España y Asociación Bocalán Perú

certifican que

KEYLA JAZMIN NUÑEZ MEDINA

ha asistido al Curso Introductorio de

INTERVENCIONES ASISTIDAS CON ANIMALES

Terapia, Educación y Actividades asistidas con Animales

de 12 horas de duración, los días 19 y 20 de octubre de 2019

En la Asociación Bocalán Perú – sede de Fundación Bocalán España

Claudine Bartschi

Presidente Asociación Bocalán Perú

Octubre 2019. Lima - Perú

Teo Mariscal

Presidente Fundación Bocalán España