



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Programa de Habilidades para la Vida, para mejorar las  
Habilidades Sociales en estudiantes de 5to. y 6to. grado  
de Primaria de la IE. N° 5136 Fernando Belaunde Terry;  
Callao - 2016**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Magister en Psicología Educativa

**AUTORA:**

Br. María Lourdes Aguilar García

**ASESOR:**

Dr. Hernán Cordero Ayala

**SECCIÓN:**

Educación e idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovacion pedagogica

**PERÚ - 2017**

Dr. Carlos de la Cruz Valdiviano  
Presidente

Mg. Félix Fernando Goñi Cruz  
Secretario(a)

Dr. Hernán Cordero Ayala  
Vocal

### Dedicatoria

A mi querida abuelita que padece de cáncer y me trasmite esa fuerza para seguir adelante y siempre ora por mí.

A mis padres que me acompañan y ayudan en lo que fuera posible.

A mi esposo compañero inseparable en momentos de decline y mis hijos Francisco de 16 años y Javier de 6 años los amo y son los que me motivan a superarme cada día.

## Agradecimiento

Primero a mi padre celestial que siempre derrama en mí su fortaleza y sabiduría.

A la Universidad César Vallejo por permitirme crecer personal y profesionalmente.

A mi profesor y asesor Dr. Hernán Cordero Ayala por dar las orientaciones oportunas en cada momento necesario ya que sin su apoyo no hubiera terminado con la meta trazada.

A mí querido director de la IE. 5136 “Fernando Belaunde Terry”, por permitirme realizar mi programa.

La autora

## Declaratoria de autenticidad

Yo, María Lourdes, Aguilar García, estudiante del Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI: 41330750, con la tesis titulada: Programa de Habilidades para la Vida, para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes de 5to° y 6to° grado de Primaria de la IE. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao - 2016.

Declaro bajo juramento que:

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

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

Lima, 10 de Marzo del 2017

---

María Lourdes, Aguilar García

DNI: 41330750

## Presentación

Señores Miembros del Jurado Evaluador, de conformidad con los lineamientos técnicos establecidos en el reglamento de grados y títulos de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, presento el presente trabajo de investigación: Programa de Habilidades para la Vida, para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes de 5to° y 6to° grado de Primaria de la IE. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao - 2016.

El mismo que ha sido realizado para obtener el Grado de Magister en Psicología Educativa.

La presente investigación es de enfoque cuantitativo de tipo cuasi experimental y tiene como objetivo determinar la influencia del Programa de Habilidades para la Vida, para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes de 5to° y 6to° grado de Primaria de la IE. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao - 2016.

En el trabajo mencionado se describe ocho capítulos:

- I. Introducción: se presenta antecedentes, marco teórico, justificación, realidad problemática, formulación del problema, hipótesis y objetivos.
- II. Marco Metodología: se muestra las variables, operacionalización, metodología, tipo de estudio, diseño, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos, método de análisis.
- III. Resultado: descriptivo y inferenciales.
- IV. Discusión.
- V. Conclusiones.
- VI. Recomendaciones.
- VII. Referencias bibliográficas.
- VIII. Apéndices.

Espero miembros del Jurado que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por vuestra universidad y merezca su respectiva aprobación.

Lima, 10 de Marzo 2017

-----  
María Lourdes, Aguilar García

## Índice

Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	x
Lista de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
1.1. I. Introducción	
1.1. Antecedentes	16
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	20
1.3. Justificación	41
1.4. Problema	42
Problema general	42
Problemas específicos	42
1.5. Hipótesis	43
1.6. Objetivos	44
II. Marco Metodológico	
2.1. Variables	46
2.2. Operacionalización de variables	49
2.3. Metodología	51
2.4. Tipo de estudio	51
2.5. Diseño	51
2.6. Población, muestra y muestreo	52
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
2.8. Métodos de análisis de datos	56
2.9. Aspectos éticos	56
III. Resultados	57

IV. Discusión	78
V. Conclusiones	82
VI. Recomendaciones	84
VII. Referencias	86
VIII. Apéndices	95
Matriz de consistencia	
Confiabilidad	
Formato de validación de instrumento	
Matriz de datos	
Carta de consentimiento de los padres - invitación	
Carta de presentación	
Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio in situ	
Instrumento	
Programa Habilidades para la vida	
Sesiones	
Fotos	



## Lista de tablas

Tabla 1: <i>Cronograma de sesiones del programa</i>	47
Tabla 2: Operacionalización de variables	49
Tabla 3: Índice poblacional del estudio - I.E. Nro. 5136 - Fernando Belaunde Terry - 2016	52
Tabla 4 - Muestra	53
Tabla 5 - Validación por juicio de expertos	55
Tabla 6: Confiabilidad	55
Tabla 7: Distribución de frecuencias de la variable Habilidades sociales	58
Tabla 8: Distribución de frecuencias de la dimensión 1: Asertividad	59
Tabla 9: Distribución de frecuencias de la dimensión 2: Comunicación	60
Tabla 10: Distribución de frecuencias de la dimensión 3: Autoestima	62
Tabla 11: Distribución de frecuencias de la dimensión 4: Toma de Decisiones	63
Tabla 12: Contrastación de hipótesis general Habilidades sociales	65
Tabla 13: Contrastación de hipótesis específica1: Asertividad	68
Tabla 14: Contrastación de hipótesis específica2: Comunicación	70
Tabla 15: Contrastación de hipótesis específica3: Autoestima	73
Tabla 16: Contrastación de hipótesis específica4:Toma de Decisiones	75

## Lista de figuras

Figura 1: Esquema diseño cuasi experimental	53
Figura 2: Distribución de frecuencia de la variable habilidades sociales	58
Figura 3: Distribución de frecuencia la dimensión 1: Asertividad	59
Figura 4: Distribución de frecuencia de la dimensión 2: Comunicación	61
Figura 5: Distribución de frecuencia de la dimensión 3: Autoestima	62
Figura 6: Distribución de frecuencia de la dimensión 4: Toma de decisiones	64
Figura 7: Contrastación de hipótesis general: Habilidades sociales en el pretest y postest de ambos grupo	67
Figura 8: Contrastación de hipótesis específica 1: Asertividad en el pretest y postest de ambos grupo	69
Figura 9: Contrastación de hipótesis 2: Comunicación en el pretest y postest de ambos grupo	72
Figura 10: Contrastación de hipótesis 3: Autoestima en el pretest y postest de ambos grupo	74
Figura 11: Contrastación de hipótesis 4: Toma de Decisionesen el pretest y postest de ambos grupo	77

## Resumen

La finalidad de este estudio fue determinar el efecto de la aplicación del Programa de Habilidades para la Vida, para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes de 5to° y 6to° grado de Primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao - 2016.

Es una investigación es de tipo aplicado, con un diseño cuasi experimental, con una muestra conformada por los 40 estudiantes que integran el 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016. Se utilizó el método hipotético deductivo y la técnica fue la encuesta con dos pruebas; Pre test y Post test sobre Habilidades Sociales aprobado por el INSM Honorio – Hideyo Noguchi que consta de 42 items. Se utilizó un instrumento validado, pero para su confiabilidad se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes con la misma realidad y características, obteniendo una alta confiabilidad de 0,831 según el Alfa de Cronbach. Se realizo el programa con 11 sesiones.

Los resultados obtenidos en el pre test, no existe diferencias significativas entre el grupo control con el experimental, sin embargo, después de aplicar el programa “Habilidades para la Vida” en los estudiantes, los resultados del post test muestran una diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental, ya que la comparación con la prueba “U” de Mann-Whitney muestran el nivel de significancia  $p = 0,000$  y  $p = 0,05$  y  $Z = -5,429$  menor  $-1,96$  y  $+1,96$  que quedando fuera del punto crítico. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_1$ ), comprobándose de este modo que: La aplicación del Programa de “habilidades para la vida” influye significativamente en las habilidades sociales en los estudiantes del 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

*Palabras clave:* Habilidades para la vida y habilidades sociales.

### **Abstract**

The purpose of this study was determine the effect of the application of the program skills for the life, to improve them skills social in them students of 5th. and 6th. Grade of the N ° 5136 IE. Fernando Belaunde Terry; Callao - 2016.

It is an applied research, with a quasi experimental design, with a sample of 20 students for each group (control and experimental). The hypothetical deductive method was used and the technique was the survey with two tests; Pre-test and Post-test on Social Skills approved by INSM Honorio - Hideyo Noguchi consisting of 42 items. A validated instrument was used, but for its reliability a pilot test was applied to 20 students with the same reality and characteristics, obtaining a high reliability of 0.831 according to Cronbach's Alpha. The program was carried out with 11 sessions.

Them results obtained in the pre test, not exists differences significant between the group control with the experimental, however, after apply the program "skills for the life" in them students, them results of the post test show a difference significant between the group control and the group experimental, since the comparison with the test "U" of Mann-Whitney show the level of significance  $p = 0,000$  and  $p = 0.05$  and  $Z = -5,429$  less-1.96 and 1.96 that being out of the critical point. Therefore, is rejects the hypothesis null ( $H_0$ ) and is accepts the hypothesis AC ( $H_1$ ), checking is of this mode that: the application of the program skills for the life influences significantly in them skills social in them students of the 6th. Grade of primary of the I.E. N ° 5136 Fernando Belaunde Terry;Callao-2016.

*Key words:* life skills and social skills.

## **I. Introducción**

En la presente investigación se aborda un tema sumamente importante para el desarrollo integral de los estudiantes del sexto grado de primaria en las habilidades sociales. Investigaciones reciente realizada con una muestra de 450 estudiantes de cinco países Latinoamericanos (Argentina, Chile, Colombia, Venezuela y Perú), entre 11 y 25 años de edad, encontró que ellos y ellas quieren «una educación menos académica y más humana, que contribuya de una manera más eficiente a su formación integral como personas, desarrollando los aspectos cognitivos, afectivo y social que están relacionadas, para combatir factores de riesgo, y saber enfrentar las adversidades q se presenta en el transcurrir de la vida.

A nivel de la Red N° 08 del Callao, se observa que las I E. dan mayor prioridad al aspecto académico y descuidan estimular las habilidades sociales, ya que es muy importante para el desarrollo integral de los estudiantes, para lograr una adecuada conducta social, una buena comunicación asertiva, una buena autoestima y tomar decisiones para su vida; para de afrontar las adversidades que presenta la vida.

Estos motivos me llevo a realizar una investigación denominado: Programa de “Habilidades para la Vida” para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes de 5to° y 6to° grado de Primaria de la IE. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016,

La investigación se ha estructurado en apartados, en los cuales el primero de ellos se encuentra información sobre las teorías y estudios que se han realizado sobre esta misma problemática y que aportan teóricamente al tema. Asimismo referenciamos algunas investigaciones realizadas en otras universidades y terminamos con las propuestas y perspectivas de mi trabajo de investigación.

Por otro lado en la fundamentación científica, se presentan cada una de las variables debidamente fundamentadas respetando cada una de las teorías de los

diversos autores; también se desarrolla la teoría sobre cada uno de las dimensiones implicadas en dichas variables. Se presenta también la justificación de esta investigación desde los puntos de vista teórico, práctico, metodológico y legal.

En el marco metodológico se describen los procedimientos metodológicos que fueron empleados para el desarrollo de la investigación y la discusión de resultados. Finalmente, en los últimos apartados se tratan las conclusiones y sugerencias.

El propósito del presente estudio es considerar las habilidades sociales en los estudiantes de 5to° y 6to° grado de Primaria de la IE. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016. Para medir las habilidades sociales me base aprobado por el INSM Honorio – Hideyo Noguchi que consta de 42 items para evaluar este modelo, precisamente la que utilizamos en la presente investigación. Esta investigación está orientada a mejorar las habilidades sociales en los estudiantes, también pretende sentar las bases para futuros programas; teniendo en cuenta que estos factores influyen de manera directa en el mejoramiento de las habilidades social en los estudiantes.

La investigación se justifica ya que colabora con los estudiantes, realizando una investigación aplicada, de diseño cuasi experimental, con la utilización de estrategias adecuadas para perfeccionar las habilidades sociales de los estudiantes; que les permitirá un desarrollo integral y una buena interacción con los demás estudiantes del aula e institución educativa.

## 1.1. Antecedentes

### **Antecedentes nacionales.**

Santa Cruz (2012), en su investigación, el programa pedagógico “Viviendo en Armonía” despertando las habilidades sociales primordiales en los estudiantes del primer año del nivel secundario de la institución educativa Pedro M. Ureña-Trujillo, su tipo de estudio es aplicada, diseño cuasi-experimental, con una muestra de 31 estudiantes para el grupo experimental y grupo control de 35 estudiantes. Aplicando un pre test y un post test, con un instrumento de 20 items, se diseño 10 sesiones de habilidades básicas, con las conclusiones: El programa pedagógico “viviendo en armonía” hizo desarrollar significativamente las habilidades sociales de los estudiantes del primer año del nivel secundario de la institución educativa Pedro M. Ureña.

Levano (2007), en su tesis: Efectos de un programa de habilidades sociales para disminuir conductas antisociales de agresión, en alumnos de primer grado de secundaria de la institución educativa Dos de Mayo del Callao. Su investigación es de tipo experimental y su diseño cuasi-experimental, cuenta con una muestra de 35 estudiantes para el grupo experimental y 38 para el grupo control. El objetivo de esta investigación fue evaluar los efectos de un programa de habilidades sociales para disminuir las conductas antisociales de agresión en los alumnos de primer grado de educación secundaria. Se analizaron los resultados antes y después de aplicado el programa con un pre test y con un post test del grupo experimental contrastándolo con el grupo control. Los logros obtenidos después de dos meses concluye luego del empleo de la T de student que la aplicación del programa de habilidades sociales alcanzaron logros significativos en el desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos del primer grado de educación secundaria.



Ávila, Núñez, Seclin (2007), en su investigación cuasi experimental titulada: Aplicación de un programa de estrategias participativas para mejorar habilidades sociales de estudiantes de 4º de primaria de la I.E “Liceo Trujillo”, año 2007, concluyeron que “la aplicación del programa estrategias participativas desarrolla significativamente las habilidades sociales de los alumnos estudiados en su dimensiones cortesía y amabilidad y de solución de problemas”.

Vargas (2011), en su investigación cuasi experimental titulada: Aplicación del programa en habilidades sociales para reducir las conductas agresivas de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E N°81014”Pedro Mercedes Ureña” con un diseño cuasi-experimental, cuenta con una grupo experimental y grupo control. Las estudiantes manifestaban una convivencia escolar inapropiada y deficiente habilidades sociales. El clima social escolar se caracterizaba por el incumplimiento de normas, presencia de conflictos entre estudiantes. Luego de la aplicación de programa las niñas mejoraron su capacidad de empatía, eligieron su estilo asertivos para defender sus derechos y de los demás. La investigación contribuyó de forma efectiva a la convivencia escolar ya que mejoró las capacidades de comunicación entre las estudiantes, aprendieron a solucionar sus conflictos interpersonales y a aceptar las sanciones y normas.

Flores, Flores (2011), en su investigación titulada: Programa de habilidades sociales “Conviviendo en Armonía” para disminuir la indisciplina en los niños del 5º de primaria de la I.E” Manuel María Álvarez del Distrito de Cascas”, estudiaron el efecto de su programa en 41 estudiantes. Concluyeron que “los niños y los estudiantes del grupo experimental según el post test lograron disminuir significativamente su indisciplina en la formación en clase y recreo”.

### **Antecedentes internacionales.**

González, Ampudia y Guevara (2012), Colombia, realizaron un estudio cuasi-experimental sobre “Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados” (8 a 12 años). El objetivo de esta investigación fue determinar los efectos del programa para desarrollar habilidades sociales en estudiantes institucionalizados, sobre variables psicológicas: depresión, autoestima y ansiedad. Trabajando la muestra de 36 estudiantes entre 8 a 12 años de edad, en la que se ha asignado dos grupos. Experimental y control, realizando un pre test y post test con un seguimiento de 6 meses, con 14 sesiones para entrenar las habilidades sociales básicas y avanzadas, estrategias de instrucciones verbales, modelamiento, juegos de roles, reforzamiento, retroalimentación y encargar tareas. Los resultados fueron incrementando significativamente su nivel de Habilidades sociales, y reducción de síntomas depresivos en el grupo experimental.

Llanos (2006), en su investigación titulada: “Efectos de un programa de enseñanza de habilidades sociales” para la obtención del grado de Doctora en Educación de la Universidad de Granada- Bolivia, hizo dos estudios en el cual uno de ellos se trabajó con un grupo control de 74 niños y un grupo experimental de 76 niños, cuyas edades están entre 6 a 9 años, con aplicación de pre y post test, concluyendo en lo siguiente: Antes de emplear el programa no se observó diferencias entre ambos grupos en relación con los aspectos positivos de las habilidades sociales. Pero con los aspectos negativos sí, el grupo experimental es más discrepante, irritable, insociable, y agresivo que el grupo control. Después de la aplicación del programa los alumnos que intervinieron en el programa ampliaron significativamente su competencia social con respecto al grupo control. Por lo que acrecentaron su competencia en: respetar más las normas y reglas, más solidario con sus compañeros, disipar problemas y ver optimando su rendimiento académico. Posteriormente de aplicar el programa, en el pos test el grupo experimental incrementa su puntuación en todos los aspectos

positivos y facilitadores de la socialización. Al presente los niños se muestran más optimistas, respetan más las normas sociales que los del grupo control. Los niños del grupo experimental han reducido sus aspectos perjudiciales de socialización (indolencia, ansiedad, timidez, agresividad).

Bravo, Martínez y Mancilla (2003), en su investigación “La influencia de la Cultura de Paz en las destrezas psicosociales en los escolares” es una investigación con un diseño cuasi-experimental de tipo experimental con una muestra de 56,424 estudiantes de 228 colegios de veinte municipios colombiano. La investigación se ejecuto conjuntamente con la organización Panamericana de la salud de Colombia y con el único fin de desarrollar destrezas psicosociales a los estudiantes para afrontar con éxito los requerimientos y retos de la vida diaria. Los resultados de esta investigación los estudiantes modificaron su comportamiento con sus familias, con mayor facultad de escucha, participación y compartir, bajando la agresividad en el aula, mejorando la forma de expresar sus emociones. En los docentes se logró cambios de actitudes hacia los estudiantes, tal es así que entendieron y podían manejar la agresividad de los estudiantes; también por parte de los docentes demostraron una buena aceptación del programa adaptándolo para otros grados.

Pérez (2008), en su tesis “Habilidades Sociales en adolescentes institucionalizados para el afrontamiento a su entorno inmediato” es de tipo cuasi-experimental, aplicó un programa de entrenamiento en habilidades sociales, con una muestra de 70 estudiantes designados en dos grupos de 35 estudiantes cada uno. El instrumento fue el cuestionario y la técnica la encuesta. El programa de habilidades sociales produjo cambios significativos esperados.

## **1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística**

### **Definición de Programa.**

Según Ortiz (2008) un programa educativo “es una secuencia de actividades estrategias de aprendizaje dirigido a las personas para mejorar su vida” (p. 63).

Boza (2001) determinó un programa como una sucesión de actividades programadas que inicia del estudio de las necesidades de un contexto, establece unas metas, temporalización, responsables en aplicarla, considera la búsqueda y realización de materiales y se culmina con una prueba de la misma. El estudio de necesidades y solicitud debe ser el punto de inicio de la programación de los programas. Un buen programa debe adelantarse de la demanda o, al menos, la evaluación debe servir para que lo realizado se convierta en nuevos programas (p.41).

Cecja (1992) precisó “un programa de la forma siguiente: es como organizar, planificar, ejecutar y evaluar las intervenciones de cada área, o también, es un acto planificada dirigida a lograr una finalidad con lo que se retribuye una necesidad” (pp.83-84).

### **Definición de Habilidades para la Vida.**

Organización Mundial de la Salud (2002) En forma más específica, Habilidades para la vida son un grupo de competencias psicosociales y habilidades interpersonales que ayudan a las personas a tomar decisiones bien informadas, comunicarse de manera efectiva y asertiva, y desarrollar destrezas para enfrentar situaciones y solucionar conflictos, contribuyendo a una vida saludable y productiva.

### **Modelos Teóricos referenciales de las Habilidades para la vida.**

El programa de “Habilidades para la vida”, se basó en una serie de modelos teóricos, que permitió desarrollar una serie de habilidades sociales en los estudiantes para obtener ambientes escolares y familiares saludables.

### **Teoría del Aprendizaje Social.**

Bandura (1987) incorporó nuevas variables cognitivas a su teoría original del Aprendizaje Social la denominó “Teoría Cognitiva Social”. Según este modelo “ el funcionamiento psicológico es una interacción reciproca continua entre determinantes personales, conductuales y ambientales” (p. 230).

Según Bandura (1977) se aprende no sólo lo que se hace, sino también observando las conductas de otras personas y las consecuencias de esas conductas. Esto es posible porque disponemos de la capacidad para poder representar mentalmente lo que percibimos. Bandura (1982), señala que el ambiente causa el comportamiento, pero también que el comportamiento causa el ambiente. Es por tanto, un modelo de interacción, donde los acontecimientos ambientales, los factores personales y la conducta, actúan entre sí como determinantes interactivos. El niño (y en muchas situaciones también lo hace el adulto) aprende conductas sociales observando a individuos que para el observador son significativos (los padres, amigos o conocidos, etc.). Pero no se trata de una simple imitación ya que, para que el aprendizaje se produzca, el observador tiene que anticipar consecuencias positivas de la acción.

Delores (citado por Ballesteros, 2002) indicó que el aprendizaje por duplicación cumple un papel muy importante en la adquisición de conductas, en la mayoría los niños no hacen lo que las personas adultas le dicen sino los que le ven hacer. El aprendizaje se nutre por modelos de la vida real, por ejemplo, las niñas en sus juegos imitan la crianza de los hijos y los niños reproducen el

trabajo de los padres, en la actualidad en una sociedad con igualdad de género, los niños imitaran al padre como a la madre (p. 60).

Mayormente la conducta reproducida, tienen resultados gratificantes, si el ejemplo indica una efectiva conducta.

### **Teoría de las Inteligencias Múltiples.**

Howard Gardner (1993) planteó ocho inteligencias humanas: lingüística, lógico matemática, musical, espacial, corporal, naturalista, interpersonal e intrapersonal. Las personas nacemos con las mismas inteligencias pero que éstas se desarrollan en diferente grado, por tanto, cuando enfrentamos algún problema cada uno lo resuelve de diversas maneras. Fundamenta la enseñanza de una gama más amplia de habilidades y la aplicación de métodos de instrucción distintos en los programas de Habilidades para la Vida. Esto incluye utilizar metodología de aprendizaje de intercambio y activo. Se pone mayor atención a las inteligencias personales: intrapersonal y la interpersonal que está relacionada con las interacciones que tiene con otras personas como son la comunicación efectiva, la asertividad, la empatía, otras. (p. 41)

Gardner (2006) reconoció que las personas son diferentes y tienen varias capacidades de pensar y diversas maneras de aprender. Esta teoría demuestra que cada alumno es único y responde a esto mediante el desarrollo de la instrucción basada en las diferencias de los alumnos.

Como señala Fonseca Mora: “Este concepto de inteligencia o capacidades reconoce la diversidad, la existencia de distintas formas de ser que son de igual estatus. Ser una persona “inteligente” puede significar tener una gran capacidad memorística, tener un amplio conocimiento, pero también puede referirse a la capacidad de conseguir convencer a los demás, saber estar, expresar de forma adecuada sus ideas ya sea con las palabras o con cualquier

otro medio de índole artístico, controlar su ira, o saber localizar lo que se quiere, es decir, significa saber solucionar distintos problemas en distintos ámbitos. Además, la formación integral de los alumnos ha de entenderse también como la formación de lo emocional y no sólo como formación de lo cognitivo” (Fonseca Mora, 2007:2).

Daniel Goleman (1997) explicó dos inteligencias: la intrapersonal (habilidades para comprender los propios sentimientos y motivaciones) y la interpersonal, ( habilidad para entender y distinguir los sentimientos e intenciones de otros). Saber controlas nuestras emociones es muy importante para el éxito en la vida.

### **Teoría del Desarrollo del Ciclo de Vida.**

Erick Erickson (1903-1994) expuso que en cada etapa de vida estamos pasando por una crisis psicosocial. El equilibrio que se crea entre una persona y la sociedad es en la solución de crisis psicosociales. Cuando las personas tienen éxito se produce un desarrollo saludable, lo contrario, da lugar a la insatisfacción.

Baltes (1987) mencionó que diversos momentos marcados o de cambio, marcan nuestra vida; por ejemplo los inicios de nuestra vida escolar, el escoger una pareja, jubilarse, etc. Las personas enfrentan trabajos que deben manejar para conseguir un incremento óptimo, cada etapa. (p.128)

Esta teoría se encarga de estudiar la continuidad como el cambio del comportamiento durante toda la vida.

## **Teoría de la Resiliencia y Riesgo.**

La teoría de resiliencia y riesgo trata de explicar por qué algunas personas responden mejor al estrés y la adversidad que otras. Esta teoría arguye que hay factores internos y externos que protegen contra el estrés social o el riesgo a la pobreza, la ansiedad o el abuso. Si un/a niño/a cuenta con factores protectores fuertes, podrá resistir las conductas poco saludables que a menudo resultan de estos elementos de estrés o de riesgo.

Rutter, (1987) indicó que los factores de protección interna incluyen la autoestima y el control interno, mientras que los factores externos son principalmente el apoyo social de la familia y la comunidad, tales como modelos positivos o servicios de salud.

De acuerdo a Bernard (1991) explica por qué hay personas que responden mejor al estrés y al peligro que otras. Las peculiaridades que diferencian a las juventudes flexibles son la capacidad social, las habilidades de resolución de problemas, autonomía y tener un sentido de intención. Dicho enfoque maneja estrategias que agrandan al máximo la resiliencia y minimizan el riesgo, incluyendo no sólo al jovencito, sino también a su familia y la comunidad, profesionales de la salud. Ésta teoría suministra una parte significativa del enfoque de habilidades para la vida tal como las experiencias socio-cognitivas, la aptitud social y las habilidades de resolución de problemas que se utilizan como intermediarios de conductas, tanto efectivas como negativas. Los programas de habilidades para la vida planteados para advertir conducta problemáticas o comenzar conductas positivas específicas, tales amenora la agresividad en los jóvenes, menos suspensiones y expulsiones, bajo uso de droga y la fechoría, progreso en las calificaciones en las evaluaciones.(p. 49)



Meyer y Farrell (1998) afirmó que tienen "cualidades protectoras, incluyendo personas que se preocupan y les apoyan, grandes expectativas y oportunidades de participación y compromiso" (p. 472).

Comprender la relación del niño con el medio ambiente es la base de lo que a menudo se llama un enfoque amplio de prevención. Tal enfoque emplea estrategias que aumentan al máximo la resiliencia y minimizan el riesgo, involucrando no sólo al joven, sino también a la familia y la comunidad, a los proveedores y otros profesionales en el servicio de salud.

Las habilidades para la vida impulsa la resiliencia en niñas, niños, adolescentes y adultos, es decir, su capacidad de afrontar las adversidades que presenta la vida.

### **Características del programa.**

Son actividades a realizar con el fin de estimular, desarrollar y mejorar las habilidades sociales en los estudiantes para que puedan enfrentar de forma efectiva los retos de la vida diaria. El programa se desarrolla a través de sesiones; con sus instrumentos de evaluación en pre test y pos test, donde se examina el efecto del programa en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 "Fernando Belaunde Terry"; Callao – 2016.

El programa de "Habilidades para la Vida" ha priorizado cuatro habilidades desarrolladas en 11 sesiones.

Cada sesión tiene sus objetivos propios que desarrolla cada habilidad social que queremos mejorar en nuestros estudiantes y dura un tiempo de dos horas pedagógicas (90 minutos).

## **Diseño de sesiones.**

Minedu (2013) Nos indica que es conveniente que las sesiones de aprendizaje deben responder a los tres momentos pedagógicos. Cada sesión tendrá actividades de inicio, desarrollo y cierre: “La base lógica de la verificación docente en la sesión de aprendizaje comprende: actividades de inicio, de desarrollo y de cierre” (pp. 58-59).

A continuación, se detallan tales actividades

### **Inicio.**

Según el Minedu (2005) definió que “En esta primera parte es la que origina la perspectiva y motivación sobre el tema escogido para la sesión” (p.72).

En este momento de la sesión se utiliza una serie de estrategias como dinámicas, videos, lecturas, imágenes, sociodramas, diálogo, entre otros, donde los estudiantes obtienen una iniciación de la habilidad que se va a trabajar.

### **Desarrollo.**

Según Minedu (2005) “Es importante recordar que, los estudiantes son protagonistas del aprendizaje, que puede basarse en realizar uno o varios resultados, por medio de juegos o dinámicas, plenarias o discusiones, etc” (p.72).

Los estudiantes ponen en práctica las habilidades sociales que se va aprendiendo en su trabajo de grupo para que se relacionen con sus compañeros (as) mediante actividades planteadas, para poder orientar, apoyar y reforzar las habilidades sociales.

### **Cierre.**

Según Tutoría y Orientación educativa (2005) afirmó que se “busca resumir los aportes de los estudiantes. Se hace un recordar de todo lo realizado, indicando lo más importantes de la sesión” (p.72).

Se realiza la conclusión y la metacognición buscando reforzar la Habilidades sociales y de dar una retroalimentación, de cómo nos sentimos, que les gustó más, qué hallaron y de cómo lo ejecutaran en su vida diaria.

### **Después de la hora de Tutoría.**

Minedu (2005) mencionó que “Es apropiado buscar momentos de recopilación, para estar vigente en los temas y recapitular los resultados a las que llegamos” (p.72).

En esta actividad se reforzará las Habilidades Sociales aprendidas en clases o recreo con sus compañeros y en todo momento de su vida diaria.

### **Contenido del programa.**

Se han clasificado cuatro habilidades sociales de acuerdo a las condiciones de los estudiantes, tales como: Comunicación, Asertividad, Autoestima y Toma de decisiones, con el objetivo de que puedan tener una mejor interacción en la escuela, familia y comunidad.

### **Fundamento teórico de Habilidades sociales.**

Según Caballo (2005) “La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (p.6).

Bisquerra (2007) sostuvo que nos aporta asegurando que la competencia social como una de las competencias de la inteligencia emocional, está referido a la capacidad para sostener y mantener óptimas relaciones con otras personas. Lo cual conlleva a dominar las dimensiones de comunicación afectiva, respeto,

un comportamiento pro-social, prevención y solución de conflictos, asertividad, cooperación, capacidad para gestionar situaciones emocionales. (p. 73)

Monjas (1992) y Caballo (1993) destacan que la conducta social se adquiere por medio del aprendizaje, por ende, se puede educar, modificar o perfeccionar mediante distintos instrumentos.

El docente debe ser partícipe de los logros del educando y, en la medida en que progresa los estudiantes, el maestro va separándose de tal manera que el educando puede seguir progresando el desarrollo de sus habilidades. Vygotsky señala que cuando se trabaja en grupos el aprendizaje es más eficaz y enriquecedor.

Hidalgo y Abarca (2005) sostuvo que “las Habilidades sociales como la facultad que el individuo tiene de distinguir, comprender, interpretar y argumentar a los estímulos sociales, esencialmente aquellas que vienen de la conducta de los demás” (p.52).

Goldstein (1980) clasificó las habilidades sociales en cinco categorías: Básicas, avanzadas, Inteligencia y Educación Emocional y estilo de relación asertivo.

Es importante destacar por otro lado, que antes de aprender conductas socialmente habilidosas es necesario conocer las técnicas básicas de comunicación eficaz. No obstante, hay personas que tienen más atractivo social y facilidad para adquirir este tipo de habilidades. Ser asertivo es uno de las figuras más valioso de las habilidades sociales ya que hace referencia a la forma de relacionarse con los demás de modo adecuado.

Después de conocer las diversas definiciones sobre habilidades sociales, considero la definición de Caballo (2005) ya que es la más relevante para esta investigación.

### **Características de las habilidades sociales.**

Michelson (1993) indicó a las habilidades sociales las caracteriza de la siguiente forma: (a) las habilidades sociales se obtienen por medio de la educación (observación, imitación, ensayo e información). (b) las habilidades sociales influyen el comportamiento verbal y no verbal. (c) las habilidades sociales consideran iniciativas y respuestas apropiadas. (d) las habilidades sociales resaltan el reforzamiento social (resultados positivos del medio social). (e) las habilidades sociales por naturaleza se relacionan efectiva y apropiadamente (comportamientos específicos). (f) las características del medio influyen en las prácticas de las habilidades sociales. (p. 56)

### **Clasificación de las habilidades sociales.**

Según Vicente Caballo: las habilidades sociales se clasifican en: De interacción (a) comunicación y diálogo, (b) escucha activa, (c) asertividad; Pensamiento crítico (a) toma de decisiones, (b) resolución de problemas y conflictos, (c) planteamiento de metas y diseño de planes personales; Afectivas (a) autoconocimiento, (b) autoestima, (c) control de las emociones, (d) expresión de sentimientos y emociones.

### **Importancia de las habilidades sociales.**

Según Hops (1976) sostuvo para conservar una relación social positiva con los demás, es estimada como una conclusión esencial del desarrollo social; facilita a los estudiantes la ocasión de captar y aplicar habilidades sociales que permitan intervenir de forma crítica su acomodación social, emocional y académico.

Valles y Valles (1996) refirió que el reto social tiene un valor crítico tanto en el presente como en el desarrollo futuro del niño. Las habilidades sociales no

sólo son esenciales por las relaciones con los compañeros, docentes y padres sino que acceden a que el niño aprenda las normas sociales. (p. 22)

### **Entrenamiento en habilidades sociales.**

Según Caballo (2010) aseguró la posibilidad de aplicar cualquier habilidad en un suceso crítico está establecida principalmente por factores cognitivos y conductuales.

#### **Etapas de un entrenamiento en habilidades sociales:**

##### **Definición y explicación del procedimiento.**

Se ordenan las metas que se quiere llegar y la manera en que se trabajará. Este en el punto de inicio para prepararlos y adaptar a su necesidad.

##### **Modelado.**

Las personas toman conciencia con la retroalimentación, de su grado de competencia en la aplicación de las habilidades sociales.

##### **Ensayo conductual.**

Es la realización repetitiva del comportamiento que son punto de instruir, para así valorarla y obtener el nivel aspirado. Se utiliza la técnica del role-playing.

##### **Retroalimentación.**

Las personas que están con el entrenamiento obtienen una valoración (feedback). Esto nos permitirá observar la forma de actuar con el fin de mejorar.

##### **Refuerzo.**

De acuerdo a los logros que va obteniendo la persona (conductas adecuadas) se recompensa con refuerzos positivo sociales o materiales para que sean más eficaces.

**Generalización.**

Se siguen con los ensayos y con la ejecución de las conductas con el fin de integrar y consolidar las habilidades que se ha estado trabajando. Poco a poco se aplica en situaciones reales.

**Aprendizaje y desarrollo de las habilidades sociales.**

Entender el crecimiento de las habilidades sociales de los púberes se debe de entender como lo han obtenido y los elementos involucrados para un adecuado desarrollo.

Caballo (1993) dijo que no existen información definitiva sobre cómo y cuándo se aprende las habilidades sociales, la niñez es una etapa crítica. Las niñas(os) pueden nacer con un sesgo temperamental, y su conducta se relaciona con un sesgo fisiológico heredado, como la forma de contestar.

Buck (citado por Caballo en 1991) indicó que el temperamento, es una expresividad emocional espontánea, un individuo emocionalmente expresivo tiende a crear un ambiente emocional y social más rico; el niño comunicativo informa su estado emocional y consigue información de los demás. Esto ayudaría el desarrollo de las habilidades sociales.

Argyle (1969) sostuvo que el desarrollo de las habilidades sociales de la maduración y experiencia. En el camino de la vida, las personas van aprendiendo de sus propias experiencias y de la observación de los demás.

En el enfoque de prevención de riesgos a las habilidades sociales se les considera parte de los factores de protección y como rasgos de la resiliencia, pues la persona que posee una sólida autoestima, es asertiva, se conoce, comunica sus ideas con claridad y tiene control emocional, puede enfrentar de manera efectiva las adversidades y las presiones, además de que cuenta con recursos para resolver los problemas y tomar decisiones que convengan a su desarrollo.

Las habilidades sociales se aprenden mediante la observación, la imitación, el ensayo, la práctica cotidiana y la información.

Algunos alumnos tienen desarrolladas ciertas habilidades sociales, pero otros tienen dificultades para convivir con los demás y establecer interacciones efectivas. En casos extremos, estas dificultades pueden representar un factor de riesgo que puede contrarrestarse con el apoyo del docente, del personal de apoyo de la escuela y de las familias.

Para identificar las habilidades sociales que posee el alumnado, se incluye una pauta de autoevaluación. Sugerimos que la respuesta a fin de aprovechar esta experiencia para fortalecer sus propias habilidades sociales y estar más preparado para comprender a sus alumnos, ser más sensible ante lo que les ocurre y contar con más herramientas para acompañarlos en su proceso formativo.

### **Componentes de las habilidades sociales.**

Caballo (2005) planteo a partir de la revisión realizada por el autor acerca de 90 estudios realizados entre los años 1970 y 1986 sobre las habilidades sociales. Componentes conductuales, cognitivos y fisiológicos.

### **Habilidades conductuales (interpersonales, comunicación y empatía).**

Implica un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal, respetando esas conductas de los demás. Tener habilidades conductuales significa saber comportarse en el entorno en que vivimos y definir la forma en que nos comportamos y lo que decimos cuando estamos con los demás. Hay buenas y malas maneras de comunicarnos verbalmente y no verbal con el comportamiento de las personas. Al aprender las habilidades sociales



aprendemos las buenas maneras de comportarnos, con comunicarnos efectiva y asertiva.

### **Habilidades cognitivas (toma de decisiones, pensamiento crítico y auto evaluación).**

Son un conjunto de operaciones mentales donde la persona adquiere la información, la procesa y guardando información en la memoria, para, posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga. Las habilidades cognitivas son la solución de problemas, la comprensión de consecuencias, toma de decisiones, pensamiento crítico, pensamiento creativo, autoconocimiento y autoevaluación.

### **Habilidades fisiológicas (control de las emociones).**

La experiencia emocional suele ser agradable o desagradable y nos activa procesos cognitivos como la atención o la valoración que facilitan el reconocimiento de la situación y una posible respuesta. Esta experiencia está íntimamente relacionada con los cambios corporales y las sensaciones de las que tenemos información. El bienestar y el malestar psicológico están asociados en buena medida a los estados emocionales que experimentamos.

Los cambios fisiológicos afectan a distintos sistemas, activando o desactivando respuestas cardiovasculares, respiratorias, musculares, endocrinas, digestivas, sexuales o dermatológicas. Estos cambios suelen ser adaptativos en el sentido de facilitar la conducta más adecuada a la situación que está provocando la reacción emocional. Así, las respuestas fisiológicas del miedo favorecen las respuestas de lucha, huida o paralización, mientras que las respuestas fisiológicas de ansiedad favorecen la alerta, agilidad y la disponibilidad de recursos para afrontar mejor un posible problema.

## **Dimensiones de habilidades sociales.**

### **Asertividad.**

Caballo (1991) indico que es iniciar y mantener conversaciones; hablar en grupo; expresar amor, afecto o desagrado; defender los propios derechos; solicitar favores; rechazar pedidos; hacer y aceptar cumplidos; expresar las opiniones (acuerdos o desacuerdos); manifestar justificadamente cuando la persona se siente molesta, enfadada; saber dar disculpas o reconocer el desconocimiento; saber enfrentar las críticas y solicitar modificaciones en el comportamiento a otro.

Vallés, A. (2004) el auto-concepto es un constructo que se define como la capacidad para reconocer el propio patrón de vida y sus actitudes hacia sí y hacia los demás. Esta capacidad está constituida por un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados. Otros autores señalan que el autoconcepto proporciona un marco para la percepción y organización de nuestras experiencias y es la clave para la comprensión de los pensamientos, sentimientos y las conductas de la gente (p.109)

Gallegos (2006) sostuvo que la palabra "asertividad" se deriva del latín *asserere*, *assertum* que significa afirmar. Así pues, asertividad significa afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo, fe gozosa en el triunfo de la justicia y la verdad, vitalidad pujante, comunicación segura y eficiente. (p. 112)

Según Alberti y Emmons (citado por García y Magaz, 2011) dijeron que asertividad es el comportamiento que permite la igualdad en las relaciones humanas, permitiendo actuar en defensa de los intereses propios, expresar nuestros sentimientos sinceramente y agradablemente y poner en práctica nuestros derechos respetando los derechos de los demás. La asertividad es una

acción de respeto por uno mismo y por las personas con quienes se interactúa.  
(p. 43)

Según la Enciclopedia de la Psicología (2000) la asertividad es la característica de una persona que expresa con fluidez y sin ansiedad sus opiniones, intereses y emociones de forma correcta y empática, sin negar los de los demás. En el entrenamiento de habilidades sociales las técnicas que incluyen es también la de la asertividad. Su finalidad es ayudar a la persona que se queja de ser impedido en sus relaciones interpersonales y tener complicaciones para comunicarse, tanto para decir lo que piensa. (p.23)

García y Magaz (2011) indico que “para aclarar más este concepto, se incluye los aspectos más sobresalientes de los estilos de relación pasivo, agresivo y asertivo.

Caballo nos aporta con tres estilos referente a conducta no-verbal, verbal y los efectos que produce” (p. 98).

### **Estilo pasivo.**

El individuo tiende a no decir lo que opina, emociones o necesidades por temor a lastimar a los demás o causar un conflicto. Coloca primero los derechos de los demás que los suyos. El estilo pasivo demuestra inestabilidad, utilizando comúnmente un tono de voz bajo, dureza en los movimientos y poco vinculo visual.

### **Estilo agresivo.**

El individuo se demuestra inflexible y convencido de tener la razón, lo cual su tono de voz es alto, no escucha ideas contradictorias y habla de una manera imperativa. El que realiza un estilo agresivo tiende a acercarse demasiado a su interlocutor, tiene una mirada fija y tiende a interrumpir alguna conversación.

### **Estilo asertivo.**

El individuo pone en práctica el estilo de comunicación, se expresan de forma correcta lo que desean o sienten, respetando los derechos del otro y siendo flexibles a la hora de tratar intereses.

Además, las personas asertivas no se sienten cohibidas al dialogar de sí mismo, no se siente incómodo, y puede discrepar con la gente abiertamente aclarando las cosas sin miedo al rechazo.

Después de conocer las diversas definiciones sobre asertividad, considero la definición de Caballo (1991) ya que es la más relevante para esta investigación.

### **Comunicación.**

Knapp y Mark (1992) indico que el lenguaje, códigos a los que se les asigna un significado convencional, es el instrumento de comunicación más importante que el hombre posee, y el proceso de pensamiento depende en gran medida del lenguaje y de su significación. En la mayoría de los casos, el proceso de comunicación tiene dos componentes: una parte de la comunicación es verbal, e incluye todo lo que se comunica por medio de términos escritos o hablados; otra parte de comunicación es no verbal, y abarca todas las sensaciones que el hombre puede concebir con independencia de las palabras mismas.

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

Fernández Dols (1988) indicó que la comunicación en términos de interacción, es un proceso en el que se enfrentan dos o más sistemas conductuales individuales que se influyen entre sí mediante la utilización de un código compartido. En esta definición habrá que tener muy presente el movimiento y la apariencia ya que son los elementos que ayudarán a entender los gestos, la motilidad, las pautas posturales, la expresión facial, el vestido, fisonomía, el género sexual, etc., y no olvidar tampoco aquellas conductas que a pesar de no estar impregnadas de intención comunicativa aporten información al receptor. Por tanto, podemos resumir la aportación de este investigador al concepto de comunicación como la interacción o relación entre dos individuos que adoptan sucesiva y simultáneamente el rol de emisor y receptor y que mantienen una relación integrada en una (pp. 21-22)

Vito (1991) definió la comunicación como el acto realizado por una o más personas, de enviar y recibir mensajes distorsionados por el ruido y que se produce en el marco de un contexto que tiene algún efecto, ya sea de perfil cognitivo, afectivo o psicomotor, y que permite que se produzca el fenómeno conocido como retroalimentación o 'feedback'. Para hablar de comunicación deberemos contar con tanto con tres elementos que hasta ahora no habían aparecido en la conceptualización de la comunicación: ruido, contexto y retroalimentación.

Fernández (1999) sostuvo que es el fenómeno en que se influyen o afectan mutuamente los integrantes. Dentro de la comunicación existen varios factores que contribuyen para que se dé; sin la comunicación no existirían las sociedades; no se podría compartir experiencias; no se podría vivir con los demás, porque se carecería del medio para hacerlo. Al no poder comunicarse no se tendrían conceptos como: humanidad, solidaridad, fraternidad, cooperación, semejante, amistad, etcétera. (P.14-15)

De esta forma podemos decir que las habilidades sociales en la infancia y niñez es el producto de una óptima comunicación, con la activa participación de los padres y profesores. También se desarrollan con un adiestramiento ordenado para que así pueda expresar sus opiniones, necesidades, intereses, sentimientos y comprendiendo lo que dicen los demás, participando en la construcción de un clima social favorable.

Después de conocer las diversas definiciones sobre comunicación, considero la definición de Knapp y Mark (1992) ya que es la más relevante para esta investigación.

### **Autoestima.**

Según Vallés (2004) indico que es un constructo que se define como la capacidad para reconocer el propio patrón de vida y sus actitudes hacia sí y hacia los demás. Esta capacidad está constituida por un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados. Otros autores señalan que el autoconcepto proporciona un marco para la percepción y organización de nuestras experiencias y es la clave para la comprensión de los pensamientos, sentimientos y las conductas de la gente. (p. 109)

Shaffer, David y Kipp Katherine (2007) con respecto a la autoestima sostuvo: Conforme la niñez va creciendo, no solo inicia a conocerse más y a construir su personalidad, sino también a valorar las capacidades que creen tener. Este aspecto valorativo del yo recibe el nombre de autoestima. Los niños con autoestima están contentos con el tipo de persona que son; reconocen sus puntos fuertes, admiten sus debilidades, suelen tener una actitud positiva respecto a las características y logros. Los niños con poca autoestima ven su yo desde una perspectiva menos favorable, a menudo optando por detenerse en sus insuficiencias más que en los puntos fuertes que posiblemente tengan.

Rodríguez (2007) afirmó que “Si la auto evaluación lo llevan a aprobarse, aceptarse y a un sentimiento de valor propio, tienen una autoestima elevada; y si se ven de manera negativa, presentan una baja autoestima” (p.22).

Páez, D., Fernández, I., Ubillos, S. y Zubieta, E. (2004) definieron la autoestima como “la actitud de la persona respecto a ella misma, constituyendo el componente evaluativo del auto-concepto (valoración global que una persona realiza sobre sí). La autoestima personal se constituye por los sentimientos de respeto y de valor que una persona siente sobre ella misma. La autoestima colectiva se refiere a la actitud del individuo sobre las categorías y grupos sociales a los que pertenece”. (p 127).

Según Argyle (1967) sostuvo que existe una necesidad de autoestima, ya que las personas buscan la aprobación de los demás porque ésta resulta gratificante: “La auto-evaluación se basa principalmente en las reacciones de los otros y en la comparación con sus acciones. Existe una gran evidencia de que las personas buscan una aprobación y que ésta resulta gratificante, así como de que generalmente evitan a quienes no les proporcionan tales respuestas aprobatorias” (p.34)

Zanden (1986) indico que “...la concepción que un individuo tiene de sí mismo es forjada, dirigida y modelada en el curso de su interacción social con los demás y con el mundo que le rodea. A su vez, esa concepción de sí mismo gravita en su comportamiento posterior”. (p 193).

La autoestima es el sentimiento valorativo que se tiene uno mismo, de nuestra manera de ser, cualidades, del conjunto de rasgos corporales, mentales, al reconocer sus destrezas, manifestando sus preferencias y desagrado en su relación con el otro y espirituales que configuran nuestra personalidad.

Después de conocer las diversas definiciones sobre autoestima, considero la definición de Vallés (2004) ya que es la más relevante para esta investigación.

### **Toma de decisión.**

Tenemos un problema cuando, en nuestra vida cotidiana, no sabemos cómo hacer o seguir sobre una situación determinada. Una vez que identificamos lo que consideramos un problema, debemos tomar una decisión (incluyendo la de no hacer nada).

Torrance Paul E. (1959) sostuvo que la toma de decisiones es una habilidad fundamental para cualquier actividad humana, para tomar una decisión acertada. Empezamos con un proceso de razonamiento lógico, de creatividad en la formulación de ideas e hipótesis, evaluando los probables resultados, de éstas elegimos; y, finalmente ejecutamos la opción que consideramos la más adecuada, evaluando los probables resultados; y, finalmente ejecutamos la opción que consideramos la más adecuada. (p.23)

Arévalo (2001) refirió que “la capacidad de tomar decisiones es una de las habilidades importantes ya que permite el éxito y así poder orientar adecuadamente tu proyecto de vida” (p.40).

Departamento de Salud de Texas (1999) indica que tenemos un problema cuando, en nuestra vida cotidiana, no sabemos cómo hacer o seguir sobre una situación determinada. Una vez que identificamos lo que consideramos un problema, debemos tomar una decisión (incluyendo la de no hacer nada). La Toma de Decisiones requiere de la identificación de alternativas, tomar en cuenta las consecuencias de cada una de ellas y determinar con qué alternativas se obtendrá los resultados esperados; sin embargo, las decisiones están afectadas por factores como el estrés, el tiempo y la presión de los compañeros.

Después de conocer las diversas definiciones sobre autoestima, considero la definición de Torrance Paul E. (1959) ya que es la más relevante para esta investigación.



### 1.3 Justificación

Este estudio se justifica a través de los siguientes aspectos o factores:

En primer lugar, en cuanto al aspecto teórico, podemos mencionar que este estudio teóricamente contribuye a ampliar los conocimientos que existen sobre habilidades para la vida con la Organización mundial de la salud (2002) y las habilidades sociales con Caballo (2005), pues como producto de los resultados obtenidos las conclusiones conformarán un cuerpo teórico que permitirá tener mayores luces sobre el problema, por consiguiente, se ampliarían el horizonte cultural en el campo sobre el mejoramiento de las habilidades sociales.

Asimismo, en lo que respecta al aspecto práctico, este estudio permitirá conocer si el programa de “Habilidades para la vida” mejore las habilidades sociales de los estudiantes, y permita regular, solucionar, emplear y controlar sus emociones. Este trabajo de investigación permitirá mejorar las habilidades sociales a los estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de la I E. “Fernando Belaunde Terry” Callao – 2016. Influyendo en el nivel de aprendizaje del educando, por lo que a su vez proponemos también el programa “Habilidades para la Vida”; a todos los docentes como una estrategia para desarrollar las habilidades sociales.

Asimismo, en relación al aspecto metodológico, podemos mencionar que, en el aspecto educativo, se pretende determinar el efecto del programa utilizando estrategias orientadas hacia el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes, y de esta manera hacer más efectivo su práctica docente en las perspectivas de mejorar el servicio educativo. Se ha usado en el programa “Habilidades para la vida”, diversas sesiones, que se aplicaron en forma grupal, con un conjunto de estrategias dirigidas, las que permitieron que los estudiantes comprendieran y beneficien con una educación integral.

## 1.4 Problema

### 1.4.1 Problema general

¿Cómo influye el Programa de habilidades para la vida, para el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry” Callao – 2016?

### 1.4.2 Problemas específicos

#### Problemas específicos 1

¿Cómo influye el asertividad en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016?

#### Problemas específicos 2

¿Cómo influye la comunicación en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016?

#### Problemas específicos 3

¿Cómo influye la autoestima en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016?

#### Problemas específicos 4

¿Cómo influye la toma de decisión en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016?

## 1.5 Hipótesis

### 1.5.1 Hipótesis general

La aplicación del Programa de habilidades para la vida influye significativamente en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

### 1.5.2 Hipótesis específicas

#### Hipótesis específicas 1

La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la asertividad en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

#### Hipótesis específicas 2

La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la comunicación en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

#### Hipótesis específicas 3

La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la autoestima en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

#### Hipótesis específicas 4

La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la toma de decisión en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

## 1.6 Objetivos

### 1.6.1 Objetivo general

Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

### 1.6.2 Objetivo específicos

#### Objetivo específicos 1

Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida, para mejorar la asertividad en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

#### Objetivo específicos 2

Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida, para mejorar la comunicación en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

#### Objetivo específicos 3

Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida, para mejorar la autoestima en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

#### Objetivo específicos 4

Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida, para mejorar la Toma de decisiones en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

## **II. Marco Metodológico**

## 2.1. Variable

Variable X: independiente

Programa de habilidades para la vida.

Variable Y: dependiente

Habilidades sociales

Variable independiente: Programa de Habilidades para la vida

### **Definición conceptual.**

Organización Mundial de la Salud (2002) En forma más específica, Habilidades para la vida son un grupo de competencias psicosociales y habilidades interpersonales que ayudan a las personas a tomar decisiones bien informadas, comunicarse de manera efectiva y asertiva, y desarrollar destrezas para enfrentar situaciones y solucionar conflictos, contribuyendo a una vida saludable y productiva.

### **Definición operacional.**

El programa habilidades para la vida se aplicó mediante un programa que consta de 11 sesiones con el objetivo de mejorar sus habilidades sociales como la comunicación, asertividad, autoestima y toma de decisiones, con técnicas de modelado, dinámicas y cuestionario en el área de tutoría.

Tabla 1  
*Cronograma de sesiones de programa*

Módulo	Sesión	Cronograma
Asertividad	Sesión 1: La asertividad en mi vida	Abril
	Sesión 2: Expresión y aceptación positiva	
	Sesión 3: Aserción negativa	
Comunicación	Sesión 1: Aprendiendo a escuchar	Abril
	Sesión 2: Utilizando mensajes claros y precisos	
	Sesión 3: Estilos de comunicación	Mayo
Autoestima	Sesión 1: Aceptándome	Mayo
	Sesión 2: Conociéndonos	
	Sesión 3: Orgulloso de mis logros	
Toma de decisión	Sesión 1: La mejor decisión	Junio
	Sesión 2: Proyecto de vida	

Variable dependiente: Habilidades sociales

#### **Definición conceptual.**

Según Caballo (2005) “La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (p.6).

#### **Definición operacional.**

Las habilidades sociales de los estudiantes se han medido con el instrumento extraído del Manual de Habilidades Sociales en adolescentes escolares (2005) aprobada por el INSM Honorio Delgado-Hideyo Noguchi, a través de la Dirección

Ejecutiva de Investigación, Docencia y Atención Especializada de Salud Colectiva. Este instrumento se aplicó en un pre y post test.



## 2.2. Operacionalización de variable

**Tabla 2**

*Operacionalización de la variable Habilidades sociales*

Operacionalización de la variable

Nº de sesiones	Titulo	Objetivos	Estrategias	Recursos		
1-2-3 <i>Asertividad</i>	- La asertividad en mi vida - Expresión y aceptación positiva -Aserción negativa	Objetivo general Fortalecer en las y los estudiantes de 6to. Grado de primaria las habilidades sociales para enfrentar los desafíos de la vida diaria.	Modelado Juego de roles	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes</li> <li>• Audios</li> <li>• Videos</li> <li>• Fichas de aplicación</li> <li>• Fichas para colorear</li> <li>• Pupiletras</li> </ul>		
4-5-6 <i>Comunicación</i>	- Aprendiendo a escuchar -Utilizando mensajes claros y precisos -Estilo de comunicación	Específicos -Desarrollar en las y los estudiantes destrezas y habilidades para una óptima comunicación interpersonal.	Retroalimentación Técnica de integración Dinámicas de socialización Tormentas de ideas			
7-8-9 <i>Autoestima</i>	Aceptándome Conociéndonos Orgullosos de mis logros	-Promover que los(as) estudiantes reconozcan la importancia de la asertividad. -Potencializar en las y los estudiantes su autoestima.	Trabajos grupales Debate.			
10-11 <i>Toma de decisión</i>	La mejor decisión Proyecto de vida	-Promover el uso de una buena toma de decisión en situaciones por resolver.				
Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Definición operacional	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable dependiente:  Habilidades sociales  Autor: Caballo (2005)	Según Caballo (2005) “La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y	Dimensión 1: Asertividad, consta de 12 ítems (1 al 12)	44 – 60 Alto 28 – 43 Medio 12 – 27 Bajo	-Forma de manifestación. -Expresión de sentimientos. -Respeto por sí mismo y por los demás.	1 al 12	N = NUNCA
		Dimensión2: Comunicación, consta de 9 ítems (13 al 21)	33 – 45 Alto 21 – 32 Medio 9 – 20 Bajo	-Pasiva. -Agresiva. -Asertiva.	13 al 21	RV = RARA VEZ
		Dimensión 3: Autoestima, consta de 12 ítems (22 al 33)	44 – 60 Alto 28 – 43 Medio 12 – 27 Bajo	-Autoconocimiento - Autoconcepto. - Autovaloración. - Autoaceptacion. - Autorespeto.	22 al 33	AV = A VECES

que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (p.6).	Dimensión 4: Toma de decisión, consta de 9 ítems (34 al 42)	33 – 45 Alto 21 – 32 Medio 9 – 20 Bajo	Proyecto de vida: -Diagnostico personal (fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas ) -visión personal -misión personal	34 al 42	AM = A MENUDO  S = SIEMPRE
---	---	--	--	----------	--

Fuente: Cuestionario para la evaluación de las habilidades sociales elaborado por Manual de Habilidades Sociales en adolescentes escolares (2005), aprobada por el INSM Honorio Delgado-Hideyo Noguchi,

### **2.3. Metodología**

El método utilizado para este estudio fue el hipotético deductivo con un enfoque cuantitativo.

Bernal (2006) el método hipotético deductivo, consiste en un procedimiento que parte de una aseveración en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de las conclusiones que deben confrontarse con los hechos (p.56).

Hernández, Fernández, y Baptista (2003) el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y análisis de datos, para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas, y confía en la medición numérica, el conteo en el uso de la estadística para establecer patrones de comportamiento de una población. (p.10)

### **2.4. Tipo de estudio**

Este estudio es de tipo aplicada, porque tiene como fin la resolución de un problema y el Programa Habilidades para la vida, busca el mejoramiento de las habilidades sociales, en estudiantes del 5to y 6to. Grado de primaria.

Según Sierra (2001) por su finalidad “la investigación es aplicada porque busca mejorar la sociedad y resolver sus problemas” (p.32).

### **2.5. Diseño de investigación**

El diseño de investigación es cuasi-experimental, con un grupo experimental y un grupo control, con un pre test y post test.

Hernández, Fernández, y Baptista (2010) son aquellos “que manejan deliberadamente al menos una variable independiente para ver su consecuencia y el vínculo que existe con una a más variables dependientes” (p. 161).

*Figura 1*

*Esquema diseño cuasi experimental*

GE:	01	X	03
GC:	02	-	04

Donde:

GE: Grupo Experimental

GC: Grupo Control

01 y 02: Resultado del pre test

03 y 04: Resultado del post test

X: Aplicación del programa

-: Sin aplicación del programa

## 2.6. Población, muestra y muestreo

### **Población.**

Cuasi experimental de la I.E.Nº5136, Fernando Belaunde Terry, como a continuación se detalla:

Tabla 3

*Poblacional del estudio - I.E. N° 5136 - Fernando Belaunde Terry - 2016*

Grado	Cantidad de alumnados por aula
Quinto	20
Sexto	20
Total	40

La muestra comprende 40 estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.

### **Muestra.**

La muestra conformada por los 40 estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao, a según se detalla a continuación:

Tabla 4

*Distribución de la muestra de estudiantes*

	Grado	Cantidad
Grupo Experimental	6°	20
Grupo Control	5°	20
Total		40

### **Muestreo**

Hernández, Fernández, y Baptista, (2010), la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. (p.241)

El muestreo es censal, por estar los grupos constituidos desde el inicio del año escolar se determinó grupos intactos, como grupo control al aula del 5to. Grado y grupo experimental al aula de 6to. Grado; ambos grupos presentan características similares. Se converso con ambas tutoras, llegando a un consenso en desarrollar el Programa de Habilidades para la vida, para mejorar las habilidades sociales en los estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de la I E. “Fernando Belaunde Terry” Callao – 2016.

## 2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### **Técnica:**

Se empleó la técnica de la encuesta porque a través de una escala de actitudes se midió la Habilidades sociales de los estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de la I E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry” Callao.

### **Instrumento:**

El instrumento fue extraído del Manual de Habilidades Sociales en adolescentes escolares (2005). Fue aprobada por el INSM Honorio Delgado-Hideyo Noguchi, a través de la Dirección Ejecutiva de Investigación, Docencia y Atención Especializada de Salud Colectiva (p.97).

### **Ficha técnica del instrumento**

Nombre: Prueba de Habilidades Sociales.

Autores: Equipo de Salud Mental y de Prevención de Problemas Psicosociales IESM “Honorio Delgado-Hideyo Noguchi”

Ámbito de aplicación: I E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry” Callao.

Forma de aplicación: Grupal

Forma de administración: Antes y después del programa

Área que evalúa. Habilidades sociales.

Descripción de la prueba: Contiene 42 ítems.

Materiales de aplicación: Hoja de aplicación y lápiz color negro.

Puntaje. 1 al 5.

Duración: 45 minutos.

### **Contenido:**

El instrumento mide las dimensiones de: Asertividad, consta de 12 ítems (1 al 12)., Comunicación, consta de 9 ítems (13 al 21). Autoestima, consta de 12 ítems (22 al 33) y Toma de decisión, consta de 9 ítems (34 al 42).

### Validación y confiabilidad del instrumento.

#### Validez:

El instrumento fue validado a través de juicio de expertos.

Para el criterio de jueces se entrevistó a docentes de la UCV, quienes validaron el instrumento.

Tabla 5

#### *Validación por juicio de expertos*

Expertos	Promedio de valoración
Experto 1: Dr. Hernán Cordero Ayala	100%
Experto 2: Mg. María Lizzi Castillo Román	100%
Experto 3: Mg. César Raúl Manrique Tapia	100%

#### Confiabilidad:

Se aplicó la prueba de cronbach para medir la confiabilidad del instrumento de medición, lo cual marco un puntaje de 0.831 indicando que el instrumento es confiable.

La confiabilidad del test de habilidades sociales, se realizó mediante una prueba piloto en 20 estudiantes con la misma realidad y características, se obtuvo en la prueba de Alfa de Cronbach un coeficiente de 0.831, con un nivel muy alto de confiabilidad.

Tabla 6

#### *Confiabilidad de la prueba piloto*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.831	40

## **2.8. Métodos de análisis de datos**

Para la estimación de la confiabilidad del test de habilidades sociales, se ha hecho uso del programa estadístico SPSS versión 23 para la prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach se obtuvo un coeficiente de 0.831, con un nivel muy alto de confiabilidad, la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, donde se evidencia que los datos no presentan distribuciones normales que Sig. Asintót. (Bilateral)  $p < 0,05$ , esto significa que la prueba de hipótesis se realizará por estadísticos no paramétricos. Por tanto, se consideró la prueba estadística U – Mann Whitney para muestras independientes.

## **2.9. Aspectos éticos**

El desarrollo de la investigación se ha realizado dentro de lo que indica la ética profesional, evitando en todo momento el plagio intelectual y no alterando los datos obtenidos.

Asimismo, ha sido diseñado y planificado siguiendo los principios éticos, fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación científica educativa.

De la misma manera se ha desarrollado el proyecto de investigación siguiendo las instrucciones brindadas por la Universidad Cesar Vallejo desde la elaboración del marco referencial y recolección de la información, hasta el análisis de datos y elaboración del informe final.

En tal sentido, la información contenida en el presente documento es producto de mi trabajo personal, apegándome a la legislación sobre propiedad intelectual, sin haber incurrido en falsificación de la información o cualquier tipo de fraude, por lo cual me someto a las normas disciplinarias establecidas en el reglamento de Investigación de la Escuela de posgrado de la UCV.



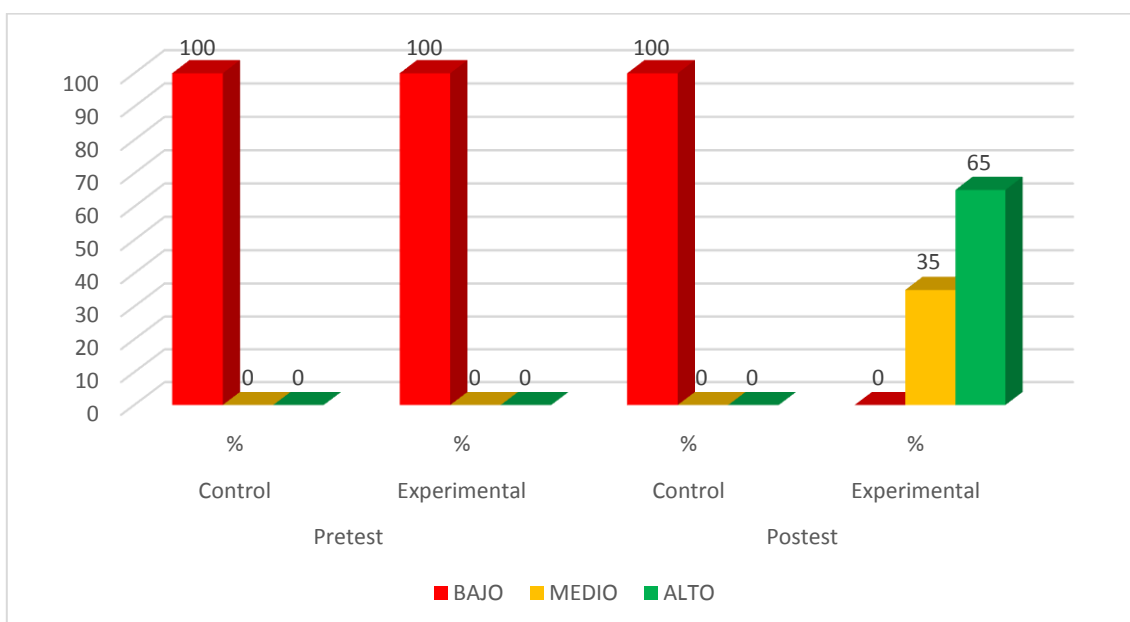
### **III. Resultados**

### 3.1. Análisis descriptivo por componentes

Tabla 7.

*Distribución de frecuencias de la variable habilidades sociales.*

	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Bajo	20	100	20	100	20	100	0	0
Medio	0	0	0	0	0	0	7	35
Alto	0	0	0	0	0	0	13	65



*Figura 2.* Distribución de frecuencias de la variable habilidades sociales

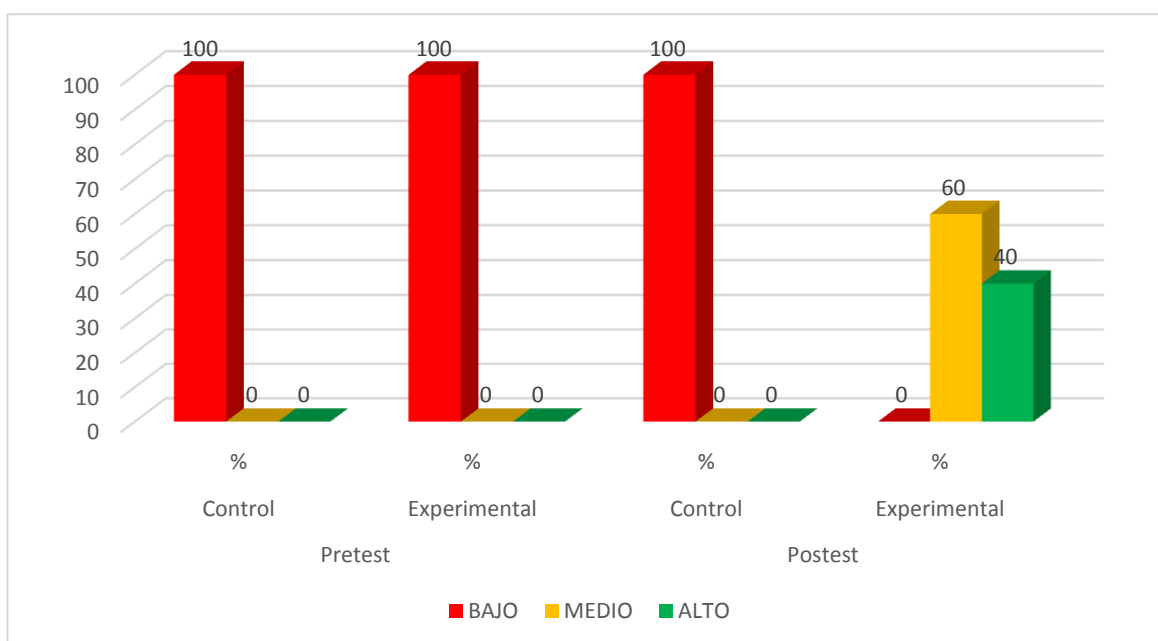
De los resultados de la tabla 7 y figura 2, se puede observar que, durante la aplicación de la prueba de entrada, el grupo control se encontraba al 100% (20) en el nivel bajo de las habilidades sociales, asimismo el grupo experimental tenía al 100% (20) en el nivel bajo de las habilidades sociales.

Por otro lado, en la misma tabla 7 y figura 2, se observa que, durante la aplicación de la prueba de salida, el grupo control seguía manteniendo un nivel bajo al 100% (20), mientras que el grupo experimental del 100% (20), el 35% (7) se encontraba en un nivel medio con respecto a las habilidades sociales y el 65% (13) tuvo un nivel alto en las habilidades sociales.

Tabla 8

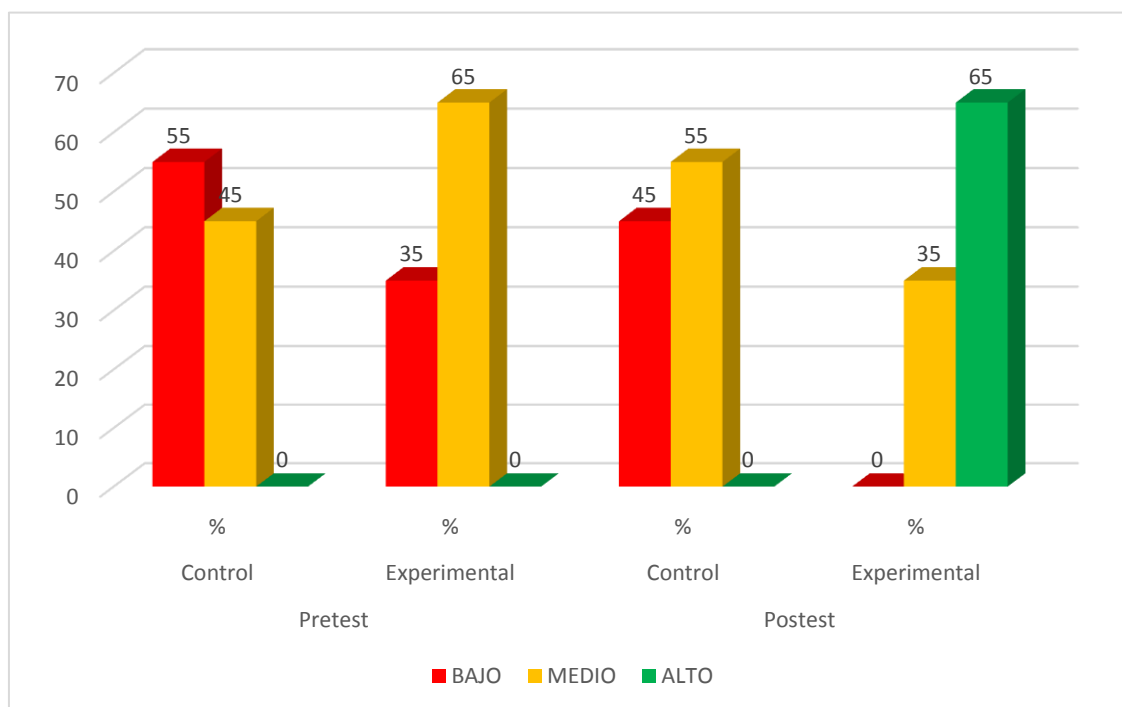
*Distribución de frecuencias de la dimensión: asertividad*

	Pretest				Posttest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Bajo	20	100	20	100	20	100	0	0
Medio	0	0	0	0	0	0	12	60
Alto	0	0	0	0	0	0	8	40



*Figura 3. Distribución de frecuencias de la dimensión: asertividad*





*Figura 4.* Distribución de frecuencias de la dimensión: comunicación

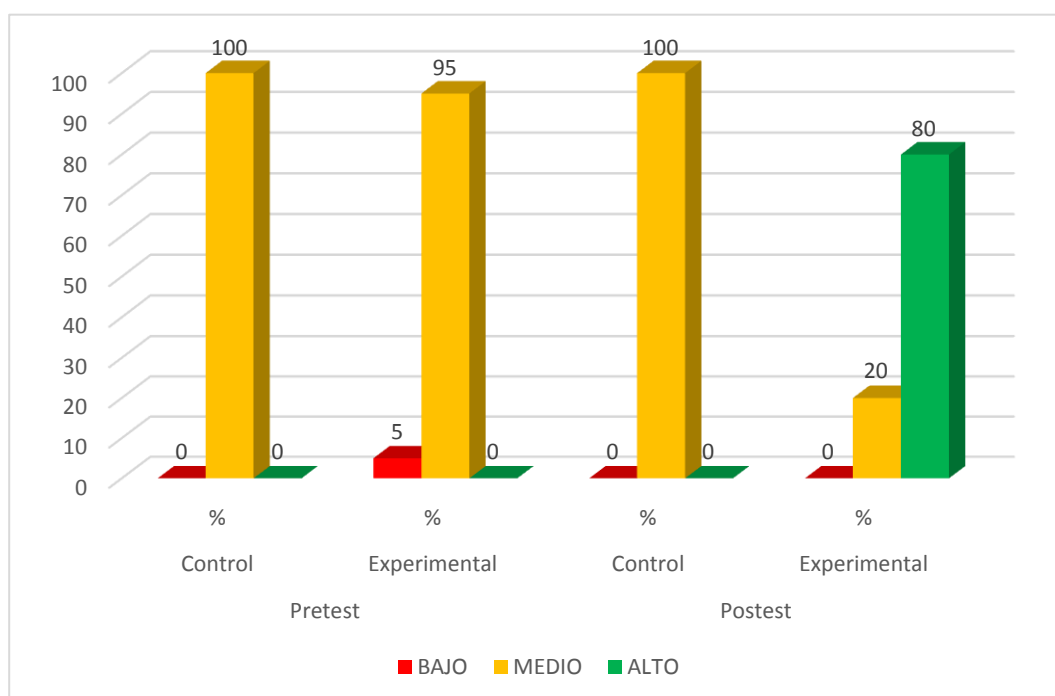
De los resultados de la tabla 9 y figura 4, se puede observar que, durante la aplicación de la prueba de entrada, el grupo control del 100%, el 55% (11) tuvo un nivel bajo en la dimensión comunicación y el 45% (9) obtuvo un nivel medio en la dimensión comunicación, asimismo el grupo experimental del 100% el 35% (7) tuvo un nivel bajo en la dimensión comunicación y el 65% (13) obtuvo un nivel medio en la dimensión comunicación.

Por otro lado, en la misma tabla 9 y figura 4, se observa que, durante la aplicación de la prueba de salida, el grupo control del 100% (20), el 45% (9) obtuvo un nivel bajo en la dimensión comunicación y el 55% (11) tuvo un nivel medio en la dimensión comunicación, mientras que el grupo experimental del 100% (20), el 35% (7) se encontraba en un nivel medio en la dimensión comunicación y el 65% (13) tuvo un nivel alto en la dimensión comunicación.

Tabla 10

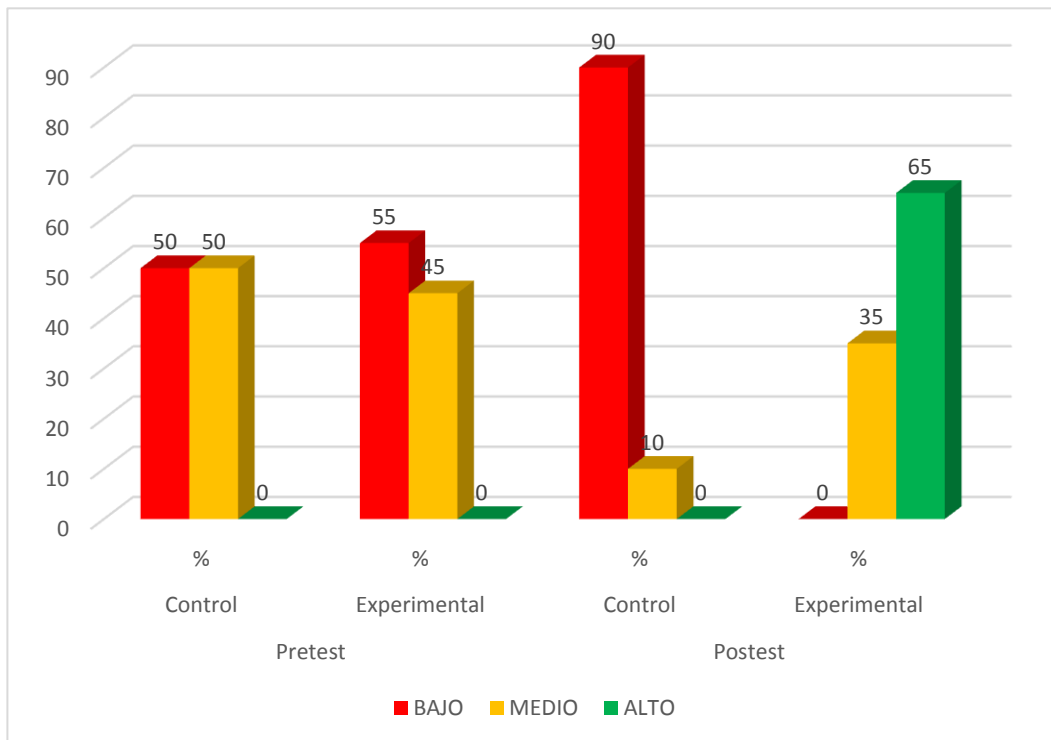
*Distribución de frecuencias de la dimensión: autoestima*

	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Bajo	0	0	1	5	0	0	0	0
Medio	20	100	19	95	20	100	4	20
Alto	0	0	0	0	0	0	16	80



*Figura 5. Distribución de frecuencias de la dimensión: autoestima*





*Figura 6* Distribución de frecuencias de la dimensión: toma de decisiones

De los resultados de la tabla 11 y figura 6, se puede observar que, durante la aplicación de la prueba de entrada, el grupo control del 100% (20), el 50% (1) tuvo un nivel bajo en la dimensión toma de decisiones y el otro 50% (10) tuvo un nivel medio en la dimensión toma de decisiones, asimismo el grupo experimental del 100% el 55% (11) tuvo un nivel bajo en la dimensión toma de decisiones y el 45% (9) obtuvo un nivel medio en la dimensión toma de decisiones.

Por otro lado, en la misma tabla 11 y figura 6, se observa que, durante la aplicación de la prueba de salida, el grupo control del 100% (20), el 90% (18) se encontraba en el nivel bajo de la dimensión toma de decisiones y el 10% (2) tuvo un nivel medio en la dimensión toma de decisiones, mientras que el grupo experimental del 100% (20), el 35% (7) se encontró en el nivel medio en la dimensión toma de decisiones y el 65% (13) tuvo un nivel alto en la dimensión toma de decisiones.



## 3.2. Contrastación de hipótesis

### 3.2.1. Contrastación de hipótesis general.

H0: La aplicación del Programa habilidades para la vida influye significativamente en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

H1: La aplicación del Programa habilidades para la vida no influye significativamente en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Tabla 12

#### *Contrastación de hipótesis general: habilidades sociales*

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos	Pre test	Post test
HHSS_PR ETEST	Control	20	19,53	390,50	U de Mann-Whitney W de Wilcoxon Z Sig. asintótica (bilateral)	180,500	,000
	Experimental	20	21,48	429,50		390,500	210,000
	Total	40					-,537
HHSS_PO STEST	Control	20	10,50	210,00		,591	,000
	Experimental	20	30,50	610,00			
	Total	40					

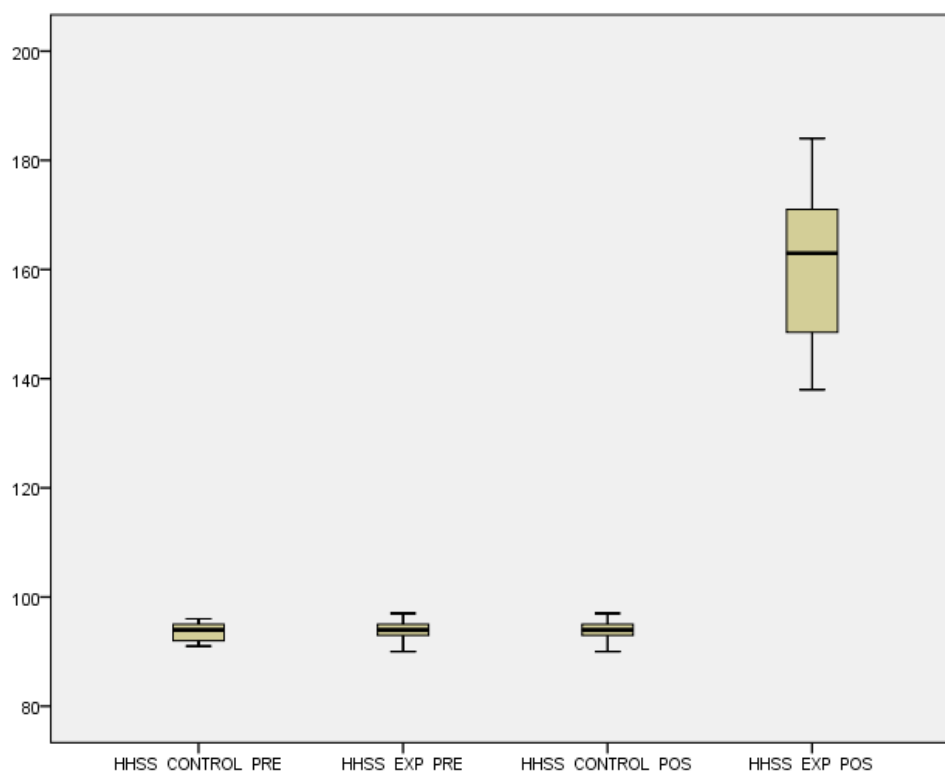
De los resultados de la tabla 12, se aprecia la diferencia de los rangos en el pretest, siendo esta de 1.95 puntos, entonces considerando que la diferencia es mínima, se puede suponer que ambos grupos son homogéneos. Asimismo, lo determina la diferencia entre la suma de rangos con 39 puntos de diferencia. Después de la aplicación del programa de habilidades sociales para la vida, el grupo experimental marcó discrepancia significativa frente al grupo control con 20 puntos, lo que significa

que los estudiantes del grupo experimental presentaron calificaciones por encima del grupo control en cuanto a la variable dependiente habilidades sociales.

En el pretest: de los resultados mostrados en la tabla 12 se aprecia lo estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,591$  mayor que  $p = 0,05$  ( $p > \alpha$ ) y  $Z = -0,537$ , estando dentro del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por lo tanto se concluye que los estudiantes al inicio presentan resultados homogéneos en cuanto al nivel de habilidades sociales, es decir no hay diferencias significativas entre el grupo control y experimental.

En el postest: de los resultados mostrados en la tabla 12 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ) y  $Z = -5,429$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por tanto, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alternativa ( $H_1$ ), comprobándose de este modo que: La aplicación del Programa habilidades para la vida mejora significativamente las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Observándose, además, que los estudiantes del grupo experimental presentan mayores puntajes y por ende mejor nivel en las habilidades sociales, se asume que fue gracias al tratamiento experimental mediante la aplicación del Programa habilidades para la vida.



*Figura 7.* Contrastación de hipótesis general: habilidades sociales

En la Figura 7, se observa que los puntajes iniciales de las habilidades sociales (pre test) son similares en los estudiantes del grupo control y experimental. Así mismo, se observa una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron mayores puntajes en cuanto a las habilidades sociales. Además, en ambos casos, se observa una disminución de la variabilidad de las puntuaciones en el post test respecto al pre test.

### 3.2.2. Contrastación de hipótesis específica 1.

- H0: La aplicación del Programa de habilidades para la vida, no influye significativamente en la **asertividad** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

- H1: La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la **asertividad** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Tabla 13

*Contrastación de hipótesis específica 1: asertividad*

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos	Pre test	Post test
HHSS_PR ETEST	Control	20	20,48	409,50	U de Mann-Whitney	199,500	,000
	Experimental	20	20,53	410,50	W de Wilcoxon	409,500	210,000
	Total	40			Z	-,014	-5,479
HHSS_PO STEST	Control	20	10,50	210,00	Sig. asintótica (bilateral)	,989	,000
	Experimental	20	30,50	610,00			
	Total	40					

De los resultados de la tabla 13, se aprecia la diferencia de los rangos en el pretest, siendo esta de 0,05 puntos, entonces considerando que la diferencia es mínima, se puede suponer que ambos grupos son homogéneos. Asimismo, lo determina la diferencia entre la suma de rangos con 1 punto de diferencia. Después de la aplicación del programa de habilidades sociales para la vida, el grupo experimental marcó discrepancia significativa frente al grupo control con 20 puntos, lo que significa que los estudiantes del grupo experimental presentaron calificaciones por encima del grupo control en cuanto a la dimensión asertividad.

En el pretest: de los resultados mostrados en la tabla 13 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,989$  mayor que  $p = 0,05$  ( $p > \alpha$ ) y  $Z = -0,014$ , estando dentro del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por lo tanto se concluye que los estudiantes al inicio presentan resultados

homogéneos en cuanto al nivel de la dimensión asertividad, es decir no hay diferencias significativas entre el grupo control y experimental.

En el postest: de los resultados mostrados en la tabla 13 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ) y  $Z = -5,479$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por tanto, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alternativa ( $H_1$ ), comprobándose de este modo que: La aplicación de un Programa de habilidades para la vida influye significativamente en la dimensión asertividad en los niños de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Observándose, además, que los estudiantes del grupo experimental presentan mayores puntajes y por ende mejor nivel de asertividad, se asume que fue gracias al tratamiento experimental mediante la aplicación del Programa habilidades para la vida.

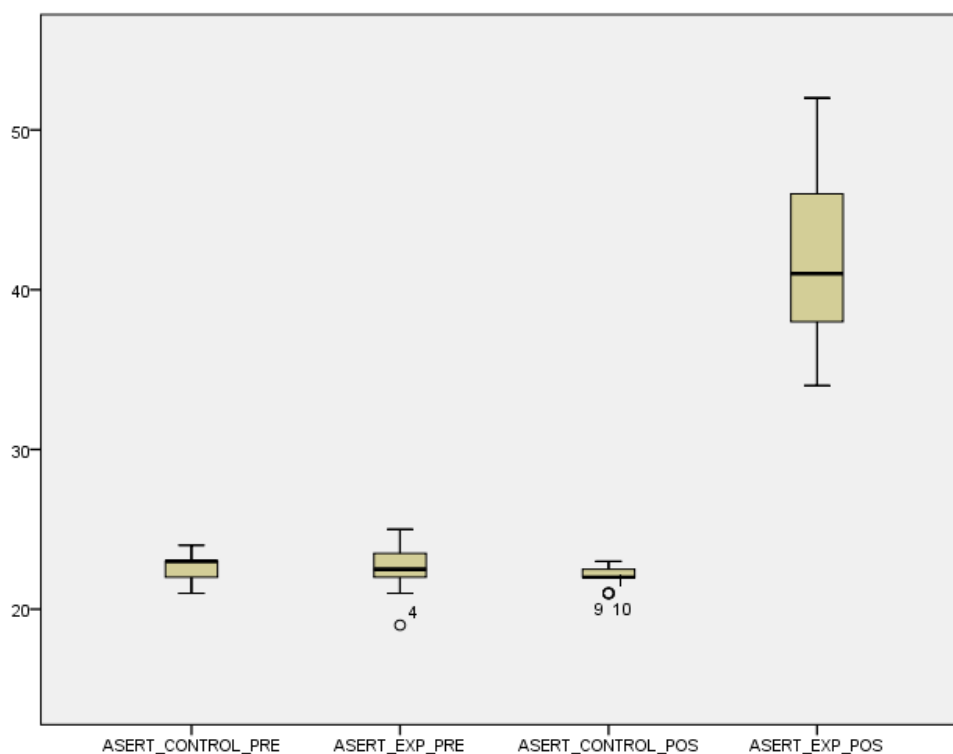


Figura 8. Contrastación de hipótesis específica 1: asertividad

En la Figura 8, se observa que los puntajes iniciales de la dimensión asertividad (pre test) son similares en los estudiantes del grupo control y experimental. Así mismo, se observa una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron mayores puntajes en cuanto a la dimensión asertividad. Además, en ambos casos, se observa una disminución de la variabilidad de las puntuaciones en el post test respecto al pre test.

### 3.2.3. Contrastación de hipótesis específica 2.

- $H^0$ : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, no influye significativamente en la **comunicación** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.
- $H^1$ : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la **comunicación** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Tabla 14

#### *Contrastación de hipótesis específica 2: comunicación*

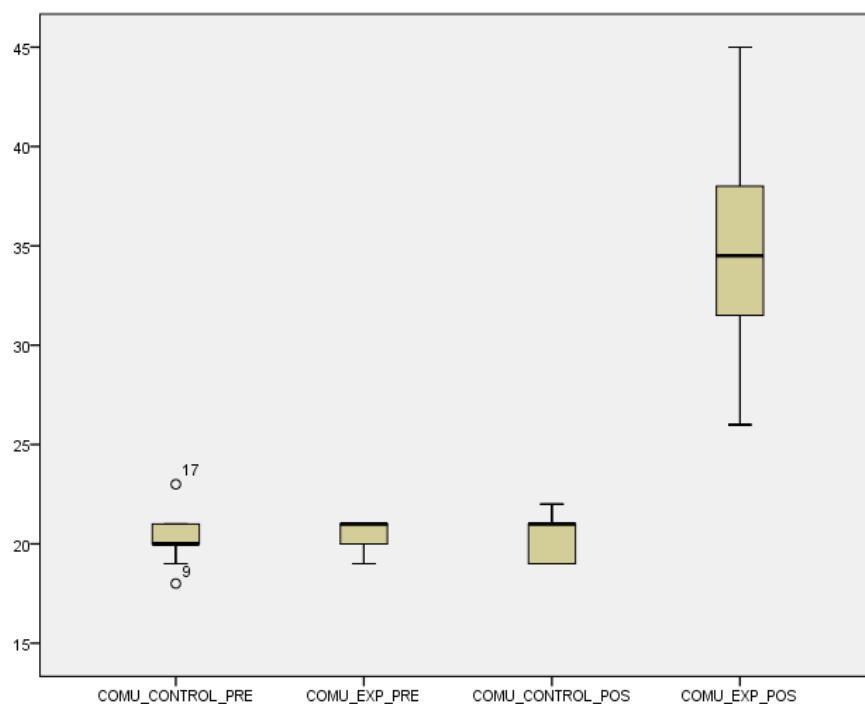
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos	Pre test	Post test
HHSS_PR ETEST	Control	20	18,73	374,50	U de Mann-Whitney	164,500	,000
	Experimental	20	22,28	445,50	W de Wilcoxon	374,500	210,000
	Total	40			Z	-1,072	-5,444
HHSS_PO STEST	Control	20	10,50	210,00	Sig. asintótica (bilateral)	,284	,000
	Experimental	20	30,50	610,00			
	Total	40					

De los resultados de la tabla 14, se aprecia la diferencia de los rangos en el pretest, siendo esta de 3.55 puntos, entonces considerando que la diferencia es mínima, se puede suponer que ambos grupos son homogéneos. Asimismo, lo determina la diferencia entre la suma de rangos con 71 punto de diferencia. Después de la aplicación del programa de habilidades sociales para la vida, el grupo experimental marcó discrepancia significativa frente al grupo control con 20 puntos, lo que significa que los estudiantes del grupo experimental presentaron calificaciones por encima del grupo control en cuanto a la dimensión comunicación.

En el pretest: de los resultados mostrados en la tabla 14 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,284$  mayor que  $p = 0,05$  ( $p > \alpha$ ) y  $Z = -1,072$ , estando dentro del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por lo tanto se concluye que los estudiantes al inicio presentan resultados homogéneos en cuanto al nivel de la dimensión comunicación, es decir no hay diferencias significativas entre el grupo control y experimental.

En el posttest: de los resultados mostrados en la tabla 14 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ) y  $Z = -5,444$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por tanto, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alternativa ( $H_1$ ), comprobándose de este modo que: La aplicación de un Programa de habilidades para la vida influye significativamente en la dimensión comunicación en los niños de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Observándose, además, que los estudiantes del grupo experimental presentan mayores puntajes y por ende mejor nivel de comunicación, se asume que fue gracias al tratamiento experimental mediante la aplicación del Programa habilidades para la vida.



*Figura 9.* Contrastación de hipótesis específica 2: comunicación

En la Figura 9, se observa que los puntajes iniciales de la dimensión comunicación (pre test) son similares en los estudiantes del grupo control y experimental. Así mismo, se observa una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron mayores puntajes en cuanto a la dimensión comunicación. Además, en ambos casos, se observa una disminución de la variabilidad de las puntuaciones en el post test respecto al pre test.

### 3.2.4. Contrastación de hipótesis específica 3.

- $H^0$ : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, no influye significativamente en la **autoestima** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.



- $H^1$ : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la **autoestima** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Tabla 15

*Contrastación de hipótesis específica 3: autoestima*

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos	Pre test	Post test
HHSS_PR ETEST	Control	20	19,40	388,00	U de Mann- Whitney W de Wilcoxon Z Sig. asintótica (bilateral)	178,000	,000
	Experimental	20	21,60	432,00		388,000	210,000
	Total	40				-,623	-5,467
HHSS_PO STEST	Control	20	10,50	210,00		,533	,000
	Experimental	20	30,50	610,00			
	Total	40					

De los resultados de la tabla 15, se aprecia la diferencia de los rangos en el pretest, siendo esta de 2.20 puntos, entonces considerando que la diferencia es mínima, se puede suponer que ambos grupos son homogéneos. Asimismo, lo determina la diferencia entre la suma de rangos con 44 punto de diferencia. Después de la aplicación del programa de habilidades sociales para la vida, el grupo experimental marcó discrepancia significativa frente al grupo control con 20 puntos, lo que significa que los estudiantes del grupo experimental presentaron calificaciones por encima del grupo control en cuanto a la dimensión autoestima.

En el pretest: de los resultados mostrados en la tabla 15 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,533$  mayor que  $p = 0,05$  ( $p > \alpha$ ) y  $Z = -0,623$ , estando dentro del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por lo tanto se concluye que los estudiantes al inicio presentan resultados

homogéneos en cuanto al nivel de la dimensión autoestima, es decir no hay diferencias significativas entre el grupo control y experimental.

En el postest: de los resultados mostrados en la tabla 15 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ) y  $Z = -5,467$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por tanto, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alternativa ( $H_1$ ), comprobándose de este modo que: La aplicación de un Programa de habilidades para la vida influye significativamente en la dimensión autoestima en los niños de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Observándose, además, que los estudiantes del grupo experimental presentan mayores puntajes y por ende mejor nivel de autoestima, se asume que fue gracias al tratamiento experimental mediante la aplicación del Programa habilidades para la vida.

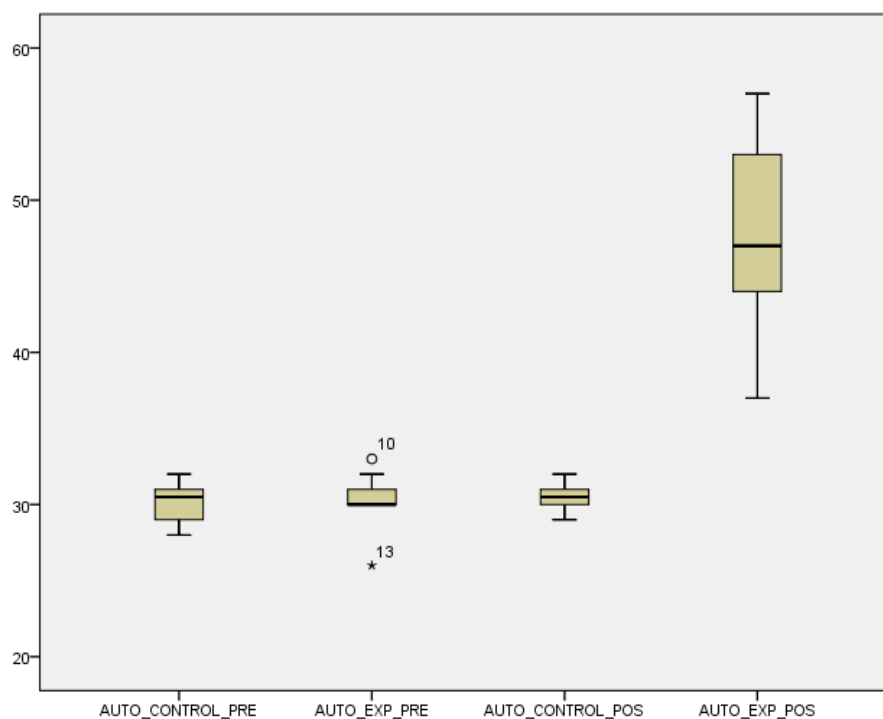


Figura 10. Contrastación de hipótesis específica 3: autoestima

En la Figura 10, se observa que los puntajes iniciales de la dimensión autoestima (pre test) son similares en los estudiantes del grupo control y experimental. Así mismo, se observa una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron mayores puntajes en cuanto a la dimensión autoestima. Además, en ambos casos, se observa una disminución de la variabilidad de las puntuaciones en el post test respecto al pre test.

### 3.2.5. Contrastación de hipótesis específica 4.

- $H^0$ : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, no influye significativamente en la **toma de decisión** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.
- $H^1$ : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la **toma de decisión** en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Tabla 16

*Contrastación de hipótesis específica 4: toma de decisiones*

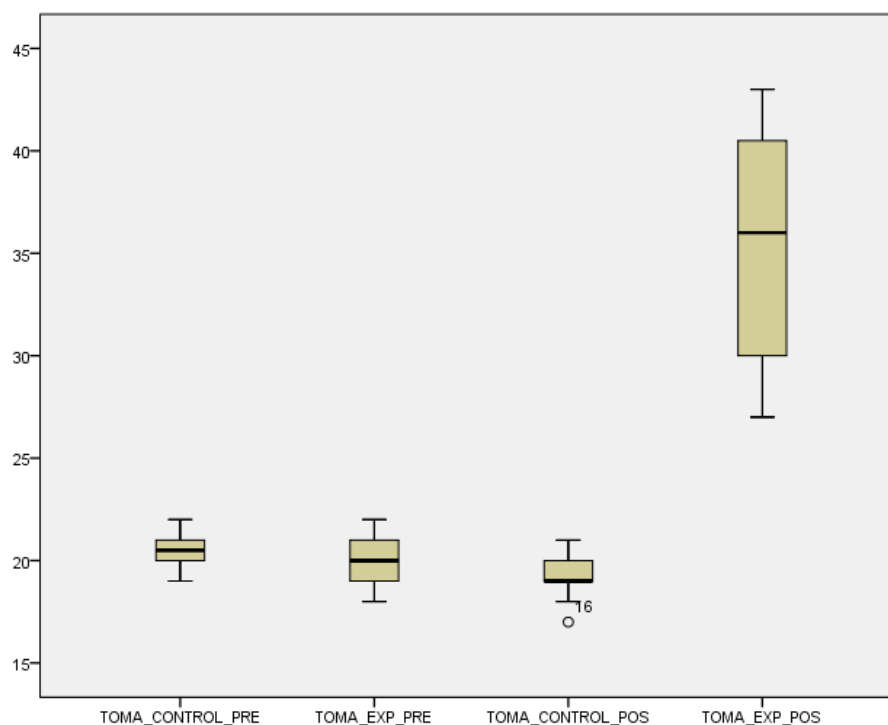
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos	Pre test	Post test
HHSS_PR ETEST	Control	20	22,00	440,00	U de Mann-Whitney W de Wilcoxon Z Sig. asintótica (bilateral)	170,000	,000
	Experimental	20	19,00	380,00		380,000	210,000
	Total	40					
HHSS_PO STEST	Control	20	10,50	210,00		,390	,000
	Experimental	20	30,50	610,00			
	Total	40					

De los resultados de la tabla 16, se aprecia la diferencia de los rangos en el pretest, siendo esta de 3 puntos, entonces considerando que la diferencia es mínima, se puede suponer que ambos grupos son homogéneos. Asimismo, lo determina la diferencia entre la suma de rangos con 60 puntos de diferencia. Después de la aplicación del programa de habilidades sociales para la vida, el grupo experimental marcó diferencia significativa frente al grupo control con 20 puntos, lo que significa que los estudiantes del grupo experimental presentaron calificaciones por encima del grupo control en cuanto a la dimensión toma de decisiones.

En el pretest: de los resultados mostrados en la tabla 16 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,390$  mayor que  $p = 0,05$  ( $p > \alpha$ ) y  $Z = -0,860$ , estando dentro del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por lo tanto se concluye que los estudiantes al inicio presentan resultados homogéneos en cuanto al nivel de la dimensión toma de decisiones, es decir no hay diferencias significativas entre el grupo control y experimental.

En el posttest: de los resultados mostrados en la tabla 16 se aprecia los estadísticos de los grupos control y experimental, siendo el nivel de significancia  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ) y  $Z = -5,456$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$ . Por tanto, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alternativa ( $H_1$ ), comprobándose de este modo que: La aplicación de un Programa de habilidades para la vida influye significativamente en la dimensión toma de decisiones en los niños de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao – 2016.

Observándose, además, que los estudiantes del grupo experimental presentan mayores puntajes y por ende mejor nivel de toma de decisión, se asume que fue gracias al tratamiento experimental mediante la aplicación del Programa habilidades para la vida.



*Figura 11.* Contrastación de hipótesis específica 4: toma de decisiones

En la Figura 11, se observa que el puntaje inicial de la dimensión toma de decisiones (pre test) son similares en los estudiantes del grupo control y experimental. Así mismo, se observa una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron mayores puntajes en cuanto a la dimensión toma de decisiones. Además, en ambos casos, se observa una disminución de la variabilidad de las puntuaciones en el post test respecto al pre test.

## **IV. Discusión**

Mediante la realización y el estudio de los análisis de datos, he tratado de determinar cómo influye el programa Habilidades para la vida, para mejorar las habilidades sociales en los estudiantes, a fin de dar respuesta a los problemas planteados en este trabajo de investigación y luego de la estadística inferencial aplicada a los estudiantes podemos afirmar que los resultados obtenidos avalan, las hipótesis previstas para esta investigación. Observándose, además, que los estudiantes del grupo experimental presentan mayores puntajes y por ende mejor nivel en las habilidades sociales, se asume que fue gracias al tratamiento experimental mediante la aplicación del Programa habilidades para la vida.

Lo anterior concuerda con lo investigado por Levano (2007), en su tesis: Efectos de un programa de habilidades sociales para disminuir conductas antisociales de agresión, en alumnos de primer grado de secundaria de la institución educativa Dos de Mayo del Callao, su investigación es de tipo experimental y su diseño cuasi-experimental, cuenta con una muestra de 35 estudiantes para el grupo experimental y 38 para el grupo control. El objetivo de esta investigación fue evaluar los efectos de un programa de habilidades sociales para disminuir las conductas antisociales de agresión en los alumnos de primer grado de educación secundaria; concluyendo que la aplicación del programa de habilidades sociales alcanzaron logros significativos en el desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos del primer grado de educación secundaria; además González, Ampudia, Guevara, (2012), en Colombia, realizaron un estudio cuasiexperimental sobre “Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados” (8 a 12 años), trabajando la muestra de 36 estudiantes entre 8 a 12 años de edad; concluyendo: que los resultados fueron incrementando significativamente su nivel de Habilidades sociales, y reducción de síntomas depresivos en el grupo experimental.

Las habilidades sociales deben de recibir hoy una importancia capital, debido a las exigencias sociales y la complejidad en que se desenvuelven los seres humanos. Así mismo Caballo (1986), sostuvo que las habilidades sociales son todas

las habilidades que desarrollan las personas para establecer buenas relaciones con los demás. Se desarrollan y fortalecen en el proceso de socialización, es decir en la interacción social dentro de la familia, el centro educativo, el grupo de amigos etc., respetando esas conductas de los demás y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Bajo este concepto se plantearon diversas hipótesis, las cuales fueron contrastadas con los resultados obtenidos en el análisis de los datos

Con respecto a la hipótesis general el 65% obtuvo un nivel alto en las habilidades sociales, siendo estos valores respaldados por los resultados inferenciales  $Z = -5,429$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$  y el valor de  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ), esto quiere decir que después de la aplicación del programa de dramatización hubo una diferencia positiva en los estudiantes de dicha institución educativa en cuanto a las habilidades sociales.

Con respecto a la hipótesis específica 1 el 40% obtuvo un nivel alto en la dimensión asertividad, siendo estos valores respaldados por los resultados inferenciales  $Z = -5,479$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$  y el valor de  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ), esto quiere decir que después de la aplicación del programa de dramatización hubo una diferencia positiva en los estudiantes de dicha institución educativa en cuanto a la dimensión asertividad.

Con respecto a la hipótesis específica 2 el 65% obtuvo un nivel alto en la dimensión comunicación, siendo estos valores respaldados por los resultados inferenciales  $Z = -5,444$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$  y el valor de  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ), esto quiere decir que después de la aplicación del programa de dramatización hubo una diferencia positiva en los estudiantes de dicha institución educativa en cuanto a la dimensión comunicación.



Con respecto a la hipótesis específica 3 el 80% obtuvo un nivel alto en la dimensión autoestima, siendo estos valores respaldados por los resultados inferenciales  $Z = -5,467$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$  y el valor de  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ), esto quiere decir que después de la aplicación del programa de dramatización hubo una diferencia positiva en los estudiantes de dicha institución educativa en cuanto a la dimensión autoestima.

Con respecto a la hipótesis específica 4 el 65% obtuvo un nivel alto en la dimensión toma de decisiones, siendo estos valores respaldados por los resultados inferenciales  $Z = -5,456$  quedando fuera del punto crítico  $-1,96$  y  $+1,96$  y el valor de  $p = 0,000$  menor que  $p = 0,05$  ( $p < \alpha$ ), esto quiere decir que después de la aplicación del programa de dramatización hubo una diferencia positiva en los estudiantes de dicha institución educativa en cuanto a la dimensión toma de decisiones.

Estos valores también son respaldados por investigación anteriores relacionadas al tema de estudio, entre los cuales podemos encontrar a Ávila, Núñez, Seclin (2007), en su investigación cuasi experimental titulada: Aplicación de un programa de estrategias participativas para mejorar habilidades sociales de estudiantes de 4º de primaria de la I.E “Liceo Trujillo”, año 2007, concluyeron que “la aplicación del programa estrategias participativas desarrolla significativamente las habilidades sociales de los alumnos estudiados en su dimensiones cortesía y amabilidad y de solución de problemas”. Del mismo modo. Vargas (2011), en su investigación: Aplicación del programa en habilidades sociales para reducir las conductas agresivas de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E N°81014”Pedro Mercedes Ureña”, luego de la aplicación de programa las niñas mejoraron su capacidad de empatía, eligieron su estilo asertivos para defender sus derechos y de los demás. La investigación contribuyó de forma efectiva a la convivencia escolar ya que mejoró las capacidades de comunicación entre las estudiantes, aprendieron a solucionar sus conflictos interpersonales y a aceptar las sanciones y normas.

## **IV. Conclusiones**

**PRIMERA:** Los resultados demuestran que la aplicación del programa “habilidades para la vida” tuvo un impacto positivo y significativo porque mejora significativamente las habilidades sociales de los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016; por haberse obtenido  $p = 0,000$  y  $Z = -5,429$  menor que  $-1.96$  (punto crítico)

**SEGUNDA:** Los resultados demuestran que la aplicación del programa “habilidades para la vida” mejora significativamente la dimensión de asertividad de los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016; por haberse obtenido  $p = 0,000$  y  $Z = -5,479$  menor que  $-1.96$  (punto crítico)

**TERCERA:** Los resultados demuestran que la aplicación del programa “habilidades para la vida” mejora significativamente la dimensión de comunicación de los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016; por haberse obtenido  $p = 0,000$  y  $Z = -5,444$  menor que  $-1.96$  (punto crítico)

**CUARTA:** Los resultados demuestran que la aplicación del programa “habilidades para la vida” mejora significativamente la dimensión de autoestima de los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016; por haberse obtenido  $p = 0,000$  y  $Z = -5,467$  menor que  $-1.96$  (punto crítico)

**QUINTA:** Los resultados demuestran que la aplicación del programa “habilidades para la vida” mejora significativamente la dimensión de toma de decisión de los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016; por haberse obtenido  $p = 0,000$  y  $Z = -5,456$  menor que  $-1.96$  (punto crítico)

## **V. Recomendaciones**

A la I.E. que es importante que los estudiantes de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016; realice el proceso de reflexión sobre la forma de como se relacionan con las personas de su entorno y evalúen las consecuencias de su conducta.

A la I.E. debe actualizar y capacitar a docentes en programas donde trabajen las habilidades sociales, para que estas sean incluidas en su programación y así realizar una educación integral en los estudiantes.

A la I.E. realizar capacitaciones con personal especializado, como los psicólogos para poder orientar y ayudar a los padres de familia de los estudiantes que requieran mayor atención.

A los docentes, realizar actividades donde se fortalezca las relaciones entre estudiante y docente en ambientes al aire libre para poder observar los diferentes comportamientos que adoptan en otro lugar.

A los padres de familia, asistir a las reuniones o charla que organiza la I.E. para que por medio de estrategias inculquen habilidades sociales a sus hijos, para que puedan afrontar las adversidades que se presenta en la vida.

## **VI. Referencias**

Alberti, R; Emmons, M. (1999) *Viviendo con autoestima*. México D.F México.: Pex

Arévalo, M. (2001). *Manual de Habilidades sociales para la prevención de conductas violentas en adolescentes*. Instituto de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi. Perú.

Argyle, M. , Kendon, A. (1967). *The experimental analysis of social performance*. *Adv.exp.soc. Psychol.*,3.

Argyle, M. , Kendon, A. (1969). *The experimental analysis of social performance*. *Adv.exp.soc. Psychol.*

Ávila, Núñez, Seclin (2007). *Aplicación de un programa de estrategias participativas para mejorar habilidades sociales de estudiantes de 4º de primaria de la I.E “Liceo Trujillo”*. (tesis de postgrado). Trujillo, Perú.

Ballesteros, R. y Gil, D. (2002) *Habilidades sociales*. Madrid: Síntesis.

Baltes, P. B. (1987). *Theoretical propositions of life span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline*. *Developmental Psychology*, 23, 611–626.

Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanisms in human agency*. *The American Psychologist*, 37, 122-147.

Bandura, A. ( 1987). *Pensamiento y Acción*. *Fundamentos Sociales*. Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona, 1987, p. 380. Título original : *Social Foundation of Thought and Action*. Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs. New Jersey.

- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall..
- Bandura, A. (1977). *Social Foundations of Thought and Action*. New Jersey. Estados Unidos: Prentice-Hall.
- Bravo A, Martínez V. y Mantilla L. (2003). *Habilidades para la Vida, una propuesta educativa para convivir mejor*. (tesis de maestria) Bogotá. Colombia: Fe y Alegría.
- Bernal, A.(2006) *Metodología de la Investigación*. México: Pearson Educación.
- Benard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*. Portland, OR: Western Center for Drug-Free Schools and Communities.
- Caballo, V. E. (1991). *El entrenamiento en habilidades sociales*. Em V. E. Caballo (Org.), *Terapia y modificación de conducta* (p. 403-443). Madrid: Siglo Veintiuno.
- Caballo, V. E. (1993). *El entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Caballo V. (1999). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid. España: Siglo XX.
- Caballo, V. E. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6° Edición). Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A. (p.6)
- Caballo V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid. España: Siglo XXI.



Caballo, V. E. (2010). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.

Constitución Política del Perú (1993). *Artículo 14*, p.7.

Delores, M. (1998). *Albert Bandura: The Social Learning Theory*. Retrieved 23 May 2013.

Departamento de Salud de Texas (1999) *Noticia de prevención de enfermedades*. Abril 26,

Enciclopedia de Psicología.(2000). *Barcelona: Océano*.

Fernandez-Dols, J. M. (1988), *Elementos básicos de la comunicación; en: SANZ APARICIO, M<sup>a</sup> Teresa, Psicología de la Comunicación, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, págs. 21-22.*

Fernandez, J. (1999). *La Comunicación en las relaciones humanas*. México: Trillas.

Flores, Flores (2011), *Programa de habilidades sociales "Conviviendo en Armonia" para disminuir la indisciplina en los niños del 5° de primaria de la I.E" Manuel MARÍA Álvarez del Distrito de Cascas*". ( tesis de postgrado). Trujillo. Perú.

Fonseca Mora, M.C. (2007). *Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: Los estilos cognitivos de aprendizaje*. En Pastor Villalba, C. (ed.) *Actas del Programa de Formación para profesorado de español como lengua extranjera*. Munich, Alemania: Instituto Cervantes.

Gallegos Nava, R. (2006) *Inteligencia Espiritual, más allá de las inteligencias múltiples y emocional*. Ed. *Fundación Internacional para la Educación Holista*. Guadalajara

- García, M y Magaz, A. (2011). *Autoinformes de actitudes en las interacciones sociales (ADCAS). Manual de referencia actualizada de asertividad. España: COHS, Consultores en ciencias humanas, S.L.*
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: New horizons. Nueva York: Basic Books.*
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons. Nueva York: Basic Books.*
- Goldstein, A.; Sprafkin, R.; Gershaw, J. & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa de enseñanza. Madrid.*
- González, Ampudia, Guevara (2012). Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados. (8 a 12 años). ( tesis de maestría). Colombia.
- Goleman D. (1996). *La inteligencia emocional. Buenos Aires. Argentina: Vergara.*
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, (2003) *Metodología de la investigación. México, Mc Graw Hill. p. 10.*
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, (2010) *Metodología de la investigación. México, Mc Graw Hill. p. 148.*
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, (2010) *Metodología de la investigación. México, Mc Graw Hill. p. 241.*
- Hidalgo y Abarca. (2005). *Comunicación Interpersonal. Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales. Santiago. Chile: Universidad Católica de Chile.*

- Hop Products Approx. (1976) *Harvest proeessed to extraet and pellets. Further inerease expected*
- Instituto Nacional de Salud Mental (INSM), Hideyo Nogushi (2005). *Manual de Habilidades sociales en adolescentes escolares. Perú: Minsa.*
- Knapp I. Mark L.( 1992), *La comunicación no verbal. (El cuerpo y el entorno). Cuarta edición .Traducción de Marco Aurelio Galmarini. Ediciones Paidós, Barcelona, p. 15*
- Kelly, J. (1987). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao.*
- Lévano M. (2007). *Efectos de un programa de habilidades sociales para disminuir conductas antisociales de agresión, en alumnos de primer grado de secundaria de la institución educativa dos de mayo del Callao. (tesis de maestría). Perú.*
- Luthar, S. y Zigler, E. (1991). "Vulnerability and Competence: A Review of Research on Resilience in Childhood." *American Journal of Orthopsychiatry.* 61(1) enero 6-22.
- Llanos (2006) en su investigación titulada: "Efectos de un programa de enseñanza de habilidades sociales" (tesis de Doctorado en Educación). *Universidad de Granada- Bolivia.*
- Meyer, A. y Farrell, A. (1998). "Social Skills Training to Promote Resilience in Urban Sixth Grade Students: One Product of anAction Research Strategy to Prevent Youth Violence in High-Risk Environments." *Education and Treatment of Children.* Noviembre.21

- Minedu (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Perú: Ministerio de educación.
- Ministerio de Educación (2005). *Tutoría y orientación educativa en la educación secundaria*. Lima. Perú: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Salud (2013). *Orientaciones técnicas del tema de habilidades para la vida*. Lima: Dirección General de Promoción de la Salud; 2005.
- Michelson (1993). *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona. España: Martínez Roca.
- Monjas, I. (1992). *Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar: En M. Verado (Dir.)*. Revista de evaluación curricular. Una guía para la evaluación psicopedagógica. Madrid: siglo veintiuno.
- Organización Mundial de la Salud (2002). *Glosario de Promoción de la Salud*. Recuperado de: [http://www.bvs.org.ar/pdf/glosario\\_sp.pdf](http://www.bvs.org.ar/pdf/glosario_sp.pdf)
- Ortiz, A. (2008). *Diccionario de pedagogía, didáctica y metodológica*. Madrid. España: Cepediz.
- Páez, D., Fernández, I., Ubillos, S., Zubieta, E. (Coordinadores) (2004). *Psicología Social, Cultura y Educación*. PEARSON Educación, S.A., Madrid.
- Pérez, M. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Granada. España, Madrid.
- Rutter, Michael. (1993) "Resilience: some conceptual considerations". *Journal of Adolescent Health*, 14, No.8.

- Santa Cruz, M. (2012). Programa Pedagógico “Viviendo en armonía” para desarrollar las habilidades sociales básicas en los estudiantes del primer año de secundaria. (Tesis de Magister). Universidad Privada Antenor Orrego. Perú, Trujillo.
- Shaffer, D. R., & Williamson, G. M. (2007). *Age and cognitive functioning*. In S. Ayers, A. Baum, C. McManus, S. Newman, K. Wallston, J. Weinman, & R. West (Eds.), *Cambridge handbook of psychology, health, & medicine* Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Sierra R. (2009). Técnicas de investigación social. España. Madrid: Thomson.
- Torrance Paul E., (1959) *Toma de decisiones*.
- Vallés, A. (2004). *Las Habilidades Sociales en la Escuela*. p. 109
- Vallés, A. y Valle, T. (1996). *Las Habilidades Sociales en la Escuela*. Madrid: EOS.
- Vargas (2011). *Aplicación del programa en habilidades sociales para reducir las conductas agresivas de estudiantes del tercer de primaria de la I.E N°81014 “Pedro Mercedes URreña”*. (tesis de doctorado). Lima, Perú.
- Vito de, J.A., *Human Communication: The basic course*, Harper Collins, 1991.
- Zanden, V. (1986) *Manual de Psicología Social*. Editorial Piados, Barcelona.

**Referencias electrónica:**

Bisquerra Alzina, Rafael y Nuria Pérez Escoda, (2007), “*Competencias emocionales*”, en *Educación*, vol. 21, núm. 10, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 61-82, <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/10-03.pdf> [consulta: enero 2012]

Rodríguez, A. (2007), *Asertividad: el arte de decir no y algo más*. Recuperado de <http://www.monografías.com/trabajos36/asertividad-trabajo/asertividad>

## **VII. Apéndice**

Matriz de Consistencia							
Título: Programa de Habilidades para la Vida, para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes de 5to. y 6to°. grado de Primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao - 2016							
Autor: Br. María Lourdes Aguilar García							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema general ¿Cómo influye el Programa de habilidades para la vida, para el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry” Callao – 2016?	<b>Objetivo general</b> Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016. <b>Objetivo específicos</b> Determinar la influencia del Programa de habilidades para la	<b>Hipótesis general</b> H1: La aplicación del Programa de habilidades para la vida influye significativamente en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016. <b>Hipótesis específicas</b> H <sup>e1</sup> : La aplicación del	Variable 1: Var. X: Habilidades sociales				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Asertividad	- La asertividad en mi vida Expresión y aceptación positiva	12 ítems	Escala Likert adaptada: N = Nunca RV = Rara Vez AV = A veces AM menudo S = Siempre	Escala Likert adaptada: 44 – 60 Alto 28 – 43 Medio 12 – 27 Bajo 33 – 45 Alto 21 – 32 Medio 9 – 20 Bajo
			Comunicación	-Aserción negativa	9 ítems		
			Autoestima	-Aprendiendo a escuchar	12 ítems		
Toma de decisiones	- Utilizando mensajes claros y precisos -Estilo de comunicación Aceptándome	9 ítems					



<p>Problemas específicos ¿Cómo influye el asertividad en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016?</p> <p>¿Cómo influye la comunicación en el mejoramiento de las habilidades sociales en los</p>	<p>vida, para mejorar la asertividad en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016. Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida, para mejorar la comunicación en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.</p>	<p>Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la asertividad en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016. H<sup>2</sup>: La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la comunicación en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.</p>	<p>Conociéndonos</p> <p>Orgullosos de mis logros</p>					44 – 60 Alto
			<p>La mejor decisión</p> <p>Proyecto de vida</p>					28 – 43 Medio
								12 – 27 Bajo
<p>Variable 2: Var. Y: Programa de habilidades para la vida</p>								
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos	
			Asertividad	<p><b>-LA ASERTIVIDAD EN MI VIDA</b></p> <p>- Expresión y aceptación positiva</p>	12 ítems	<p>Escala Likert adaptada: N = NUNCA</p> <p>RV = RARA</p>	Escala Likert adaptada: 44 – 60 Alto	
					9		28 – 43	

estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016? ¿Cómo influye la autoestima en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016? ¿Cómo influye	vida, para mejorar la autoestima en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.	H <sup>63</sup> : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la autoestima en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.	Comunicación	-Aserción negativa	ítems	VEZ	Medio	
					12 ítems	AV = A VECES	12 – 27 Bajo	
		Determinar la influencia del Programa de habilidades para la vida, para mejorar la Toma de decisiones en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao – 2016.	H <sup>64</sup> : La aplicación del Programa de habilidades para la vida, influye significativamente en la toma de decisión en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”;	Autoestima	-Aprendiendo a escuchar Utilizando mensajes claros y precisos -Estilo de comunicación	9 ítems	AM = A MENUDO	33 – 45 Alto
				Toma de decisiones	Aceptándome Conociéndonos Orgullosos de mis logros		S = SIEMPRE	21 – 32 Medio
					La mejor decisión Proyecto de vida			9 – 20 Bajo
								44 – 60 Alto
								28 – 43 Medio
								12 – 27 Bajo
								33 – 45 Alto
								21 – 32

la toma de decisión en el mejoramiento de las habilidades sociales en los estudiantes de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 "Fernando Belaunde Terry"; Callao – 2016?		Callao – 2016				Medio 9 – 20 Bajo
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar		
Tipo: Aplicada Diseño: Cuasi experimental Método: Hipotético deductivo con	Población: Estudiantes del nivel primario de la I.E. N° 5136 "Fernando Belaunde Terry"; Callao Tipo de muestreo: no probabilístico	Variable 1: Programa de Habilidades para la vida Técnicas: Estadísticas y metodológicas 11 Sesiones	Variable 2: HABILIDADES SOCIALES Técnicas: Estadísticas, Resumen Instrumentos: INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES Nombre: Prueba de Habilidades	Descriptiva Tablas de frecuencia Graficas de barras Figuras  INFERENCIAL: Tablas		

un enfoque cuantitativo.	Tamaño de muestra: n: 40 alumnos Experimental (6to. grado de primaria ) Control (5to. grado de primaria )	Sociales. Autores: Equipo de Salud Mental y de Prevención de Problemas Psicosociales IESM "Honorio Delgado-Hideyo Noguchi" Ámbito de aplicación: I E. N° 5136 "Fernando Belaunde Terry" Callao. Forma de aplicación: Grupal Forma de administración: Antes y después del programa Área que evalúa. Habilidades sociales. Descripción de la prueba: Contiene 42 items. Materiales de aplicación: Hoja de aplicación y lápiz color negro.	Cajas y bigotes
--------------------------	--	--	-----------------

Cosntancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio in situ

## Apéndice 2: Confiabilidad

### CONFIABILIDAD DE ALFA DE CROMBACH

ALFA DE CROMBACH

Total Sujetos= 20

MAGNITUD: MUY ALTA

Var-Total= 509.31

Suma de Varianzas= 95.81

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_{is}^2}{S_T^2} \right] = 0.83168$$

Preguntas= 42

Media=	2.85	2.20	3.90	2.85	4.50	4.30	2.2	3.15	2.95	3.45	2.25	2.05	3.6	3.3	3.3	3	3.55	3.45	2.15	3.6	3.95	3.4	2.8	4.4	3.25	3.3	3.9	3.55	2.95	3.75	3.9	4.25	2.4	3.35	3.25	3.15	3.5	4.05	4	3.05	3.85	3.35					
Varianza=	1.92	1.85	1.99	2.98	1.21	1.48	1.96	2.77	2.68	2.79	2.93	2.47	2.57	2.22	2.01	3.68	2.05	2.47	2.24	1.73	1.73	3.2	2.48	1.2	2.62	3.17	1.67	2.16	2.05	1.88	1.99	1.57	2.25	2.24	2.62	2.56	3.21	1.31	1.79	2.68	2.56	2.87					
Cuenta=	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20		
Sujeto	Pgta01	Pgta02	Pgta03	Pgta04	Pgta05	Pgta06	Pgta07	Pgta08	Pgta09	Pgta10	Pgta11	Pgta12	Pgta13	Pgta14	Pgta15	Pgta16	Pgta17	Pgta18	Pgta19	Pgta20	Pgta21	Pgta22	Pgta23	Pgta24	Pgta25	Pgta26	Pgta27	Pgta28	Pgta29	Pgta30	Pgta31	Pgta32	Pgta33	Pgta34	Pgta35	Pgta36	Pgta37	Pgta38	Pgta39	Pgta40	Pgta41	Pgta42					
1	5	1	2	3	5	3	2	5	2	5	1	1	2	3	5	1	1	5	5	1	5	5	1	5	5	5	5	1	3	3	5	5	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
2	3	1	4	1	5	5	3	5	5	1	4	1	4	1	4	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	2	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
3	5	1	4	1	5	4	1	5	5	5	5	5	4	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	1	1	3	1	5	5	1	5	1	1	1	1	1	5	3	1	3	1	1	5	5	5	1	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	1	1	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1
5	3	2	2	5	5	2	2	5	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	5	3	3	5	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	5	3	3	1	1
6	3	4	5	2	5	5	2	1	5	1	1	1	4	4	1	2	2	2	1	2	5	1	1	5	1	5	5	4	4	3	5	5	1	1	5	5	1	5	3	2	2	2	1	1	1	1	
7	5	1	5	1	5	5	2	3	4	4	1	1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	1	5	5	5	5	1	5	1	5	5	5	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	1	1	1	1	
8	4	2	5	1	5	5	1	3	2	5	1	5	1	5	4	1	5	5	1	5	5	5	1	5	4	1	5	3	1	5	5	5	1	5	5	3	5	5	3	1	5	5	5	5	5	5	
9	3	3	5	2	3	1	2	3	3	3	1	1	3	3	1	1	3	1	1	3	3	3	1	5	3	1	5	3	2	3	5	5	1	5	5	3	3	3	5	1	5	5	5	5	5	5	
10	3	1	5	5	5	5	1	1	1	5	1	1	5	1	3	5	1	5	1	5	1	1	3	3	4	5	4	3	2	1	2	3	4	5	1	5	1	5	1	1	5	5	5	5	5	1	1
11	5	3	5	5	5	5	1	5	5	5	1	1	1	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	1	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
12	3	5	5	3	5	5	5	3	3	5	5	3	5	3	2	5	3	3	3	3	5	3	3	3	5	5	3	5	2	3	5	5	5	3	3	3	3	5	3	5	3	5	3	5	5	5	
13	1	1	5	2	5	5	5	1	1	1	5	3	5	3	1	2	3	2	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	5	5	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	5	5	5	5	3	3
14	2	3	1	5	5	5	1	3	5	5	1	3	4	4	5	5	5	2	1	3	2	5	3	5	3	3	2	2	3	4	5	5	5	3	4	3	1	5	1	2	3	5	1	2	3	5	
15	3	2	4	1	5	5	3	1	3	3	4	1	3	2	3	1	4	5	3	2	4	1	2	4	1	2	3	4	5	4	3	2	3	1	2	1	2	4	3	2	4	3	2	4	5	5	
16	1	3	1	5	1	5	1	3	1	5	1	5	5	1	5	1	2	3	1	3	5	1	2	4	1	1	3	3	1	3	1	3	3	4	3	2	1	3	2	2	2	2	2	3	3	3	
17	2	5	5	5	5	3	2	4	1	5	5	1	5	5	3	5	5	3	2	5	5	5	5	5	5	1	5	5	3	5	3	5	1	5	1	3	5	4	5	4	5	4	5	2	2	2	
18	2	1	4	2	3	5	1	5	5	3	2	4	1	3	2	5	2	1	3	4	2	3	1	3	2	5	2	3	2	1	4	5	1	3	5	1	5	5	2	4	1	3	3	3	3		
19	1	1	3	5	3	5	5	1	1	3	1	1	5	1	3	1	4	5	1	2	3	5	4	1	3	5	4	1	4	2	1	1	1	3	5	1	2	4	3	1	5	3	3	3	3		
20	2	3	5	2	5	3	3	1	3	3	1	1	5	5	3	5	5	3	5	3	3	5	2	5	1	1	3	5	3	5	3	5	3	3	3	3	3	5	3	3	4	5	3	3	3	3	

### Apéndice 3: Bases de Datos pre test

	ASERTIVIDAD												COMUNICACIÓN										AUTOESTIMA										TOMA DE DECISIONES										D4	TOTAL			
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	D1	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	D2	p22	p23	p24	p25	p26	p27	p28	p29	p30	p31	p32	p33	D3	p34	p35	p36	p37	p38	p39			p40	p41	p42
5*	3	1	1	3	1	2	1	1	1	1	3	5	23	3	2	3	3	3	1	1	2	3	21	3	3	4	3	3	5	2	1	1	1	1	3	30	1	1	1	1	1	5	3	1	5	19	93
5*	2	3	5	2	2	1	1	1	3	1	1	1	23	5	2	3	1	2	3	1	1	3	21	1	2	5	1	1	1	1	3	5	3	1	5	29	3	3	1	1	1	3	1	5	3	21	94
5*	1	1	3	2	2	2	2	1	3	3	1	1	22	1	3	5	2	2	1	2	3	1	20	2	3	3	3	3	3	1	5	3	1	1	31	2	1	3	1	3	5	1	1	3	20	93	
5*	3	1	1	1	2	3	2	2	1	3	1	2	22	2	1	2	1	3	5	2	1	3	20	5	2	3	3	1	3	2	4	1	3	1	3	31	5	3	3	3	1	1	2	1	1	20	93
5*	4	2	2	1	5	2	2	1	2	1	1	1	24	3	5	1	1	2	1	1	5	1	20	5	5	3	1	5	1	1	1	2	1	1	5	31	1	1	1	1	5	1	5	1	5	21	96
5*	1	3	2	4	1	2	4	1	2	1	1	1	23	5	1	2	3	2	4	1	1	2	21	2	1	1	3	4	4	1	5	2	4	1	3	31	1	4	1	3	1	1	5	3	2	21	96
5*	3	2	3	2	5	1	1	1	1	1	1	2	23	5	1	2	1	2	3	2	3	1	20	5	3	3	3	5	2	2	1	1	1	1	1	28	1	2	1	1	2	3	1	5	5	21	92
5*	1	1	3	5	3	2	1	1	1	3	1	1	23	5	1	1	1	1	5	1	2	3	20	5	4	5	1	1	1	5	1	2	1	5	1	32	4	5	4	2	1	1	1	1	1	20	95
5*	2	1	4	2	3	2	1	1	1	3	2	1	23	1	1	2	2	1	3	4	2	18	3	1	3	2	5	2	3	2	1	2	5	1	30	3	1	1	5	3	2	3	1	1	20	91	
5*	2	2	1	5	1	3	2	1	1	1	1	1	21	5	2	3	1	1	3	2	3	1	21	2	5	3	5	1	5	1	3	1	3	1	1	31	5	1	3	1	4	5	1	1	1	22	95
5*	1	3	1	5	1	5	1	3	1	1	1	1	24	5	1	1	1	2	3	1	1	5	20	1	2	4	1	1	3	3	1	3	5	4	3	31	4	3	1	1	3	5	1	1	1	20	95
5*	3	2	1	1	1	2	1	1	3	3	4	1	23	3	2	3	1	1	1	3	2	4	20	1	2	2	1	2	3	4	5	1	3	5	1	30	1	2	1	2	4	3	2	1	5	21	94
5*	2	3	1	5	3	1	1	1	1	1	1	1	21	3	4	1	5	2	2	1	1	2	21	5	2	1	3	3	2	2	3	4	1	1	4	31	3	4	3	1	5	1	2	1	1	21	94
5*	5	3	2	1	2	2	1	1	3	1	1	1	23	1	2	1	5	1	2	1	2	5	20	5	5	5	5	1	1	1	1	5	1	1	1	32	5	2	2	1	1	5	1	2	1	20	95
5*	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	5	3	22	5	3	1	2	1	2	3	1	3	21	3	3	1	3	3	3	1	1	3	1	1	3	28	3	3	1	3	3	5	1	1	1	21	92
5*	1	1	1	1	2	2	3	3	1	3	1	3	22	1	5	1	5	1	5	1	1	1	21	2	5	5	5	1	1	5	1	1	1	1	1	29	5	1	5	1	1	1	1	1	4	20	92
5*	3	1	1	3	2	2	1	3	3	2	1	1	23	1	1	5	1	2	5	1	2	5	23	5	1	3	5	1	1	1	5	1	3	1	1	28	3	1	5	5	1	1	1	1	2	20	94
5*	1	2	2	1	1	3	3	1	1	2	1	5	23	2	1	3	3	5	3	2	1	1	21	3	1	5	5	2	4	3	2	3	1	1	1	31	3	3	5	3	1	1	2	1	1	20	95
5*	1	2	5	2	1	1	1	1	1	1	2	3	21	1	1	1	2	3	1	4	4	3	20	1	3	1	3	2	3	1	3	2	3	3	5	30	3	3	3	3	1	3	3	1	1	21	92
5*	3	3	2	1	3	2	1	1	1	1	3	1	22	3	5	1	2	1	2	1	3	1	19	1	3	5	3	2	1	1	1	3	3	3	29	2	5	2	1	3	1	3	3	1	21	91	
6*	3	1	2	3	3	1	1	1	2	3	1	1	22	3	3	1	3	1	2	5	1	1	20	5	1	1	5	1	5	2	1	1	2	5	1	30	3	3	3	3	3	3	1	1	1	21	93
6*	2	2	1	3	1	3	3	1	3	1	1	1	22	1	1	3	1	1	1	1	5	5	19	5	3	3	1	1	1	1	5	3	1	5	2	31	1	2	3	1	1	3	3	3	2	19	91
6*	2	2	2	2	1	3	3	1	2	1	1	1	21	1	1	1	1	5	5	3	1	3	21	5	1	2	1	2	2	3	2	1	4	4	3	30	2	3	1	1	2	1	3	1	4	18	90
6*	1	2	3	2	2	1	3	1	1	1	1	1	19	3	1	3	2	3	1	1	1	5	20	5	3	3	2	1	1	2	1	3	1	5	3	30	5	3	3	1	1	1	1	4	3	22	91
6*	1	5	2	2	1	1	1	2	3	1	2	1	22	1	5	1	1	3	3	1	3	3	21	1	1	1	2	1	2	4	4	5	3	3	3	30	5	5	3	1	1	1	1	2	1	20	93
6*	2	1	2	2	1	2	5	1	1	1	1	3	22	3	4	1	1	2	2	1	2	5	21	1	4	1	3	1	2	1	1	3	5	5	4	31	2	4	1	3	4	4	1	1	1	21	95
6*	2	5	2	1	3	1	1	1	2	1	1	2	22	1	3	2	2	5	5	1	1	1	21	5	2	1	1	2	3	2	2	2	5	5	1	31	1	1	1	1	3	2	2	5	5	21	95
6*	5	3	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	23	3	5	4	1	1	1	1	1	3	20	3	5	4	2	4	2	3	1	1	1	1	30	5	4	1	3	5	1	1	1	1	21	95	
6*	2	3	2	1	2	2	3	2	1	1	1	1	21	2	5	2	3	1	5	1	1	1	21	1	1	1	5	3	5	1	2	3	5	31	1	1	3	2	3	2	1	5	3	21	94		
6*	5	1	1	2	4	1	1	1	1	1	4	1	23	5	1	5	1	5	1	1	1	1	21	1	1	3	1	4	5	1	1	1	5	5	33	2	1	3	1	1	1	1	5	3	18	95	
6*	5	1	5	1	3	1	1	1	1	1	1	1	22	1	1	3	3	1	5	1	3	3	21	1	3	1	1	3	3	3	4	3	2	1	5	30	1	2	4	1	5	5	1	1	1	21	94
6*	1	2	2	3	1	3	3	4	3	1	1	1	25	1	2	3	4	4	1	3	1	1	20	3	2	1	2	4	4	4	2	1	5	3	1	32	1	2	2	1	2	3	4	1	3	19	96
6*	5	3	1	1	1	3	1	1	2	2	1	2	23	3	3	2	2	4	2	3	1	1	21	2	4	3	1	5	4	2	1	1	1	1	1	26	5	2	1	3	3	2	2	1	1	20	90
6*	1	2	2	1	5	5	1	1	1	1	1	3	24	5	1	1	1	5	1	1	1	5	21	5	2	2	5	5	3	1	1	1	1	1	3	30	1	1	1	1	1	5	5	5	1	21	96
6*	2	2	2	1	1	1	1	5	5	2	1	2	25	3	3	3	3	1	1	1	3	3	21	3	3	1	3	3	1	3	3	3	1	5	1	30	1	1	1	1	3	1	1	5	5	19	95
6*	1	2	2	3	4	1	5	1	2	1	1	1	24	5	1	1	5	3	1	3	1	1	21	3	1	5	1	1	5	5	1	1	2	5	2	32	2	5	1	1	1	1	3	5	1	20	97
6*	1	2	2	1	3	5	2	1	1	1	1	1	21	5	1	1	1	3	2	1	1	5	20	2	1	1	1	1	5	3	5	5	1	1	5	31	5	1	3	1	1	1	4	3	2	21	93
6*	1	1	3	3	1	1	2	1	3	3	1	3	23	5	2	1	3	3	1	2	2	1	20	2	3	5	3	1	5	3	3	1	3	1	1	31	4	1	5	1	2	4	1	1	1	20	94
6*	2	4	2	2	3	2	1	2	2	1	1	1	23	3	1	3	1	1	5	1	1	5	21	5	3	3	3	1	2	1	2	1	5	3	1	30	2	1	3	3	2	3	1	1	4	20	94
6*	1	3	2	3	2	2	1	3	3	1	1	3	25	2	2	3	1	3	3	3	3	1	3	21	3	3	2	3	3	1	1	2	3	3	3	30	1	5	1	1	1						

### Apéndice 4: Bases de datos post test

	ASERTIDAD												COMUNICACIÓN										AUTOESTIMA										TOMA DE DECISIONES										D4	TOTAL			
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	D1	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	D2	p22	p23	p24	p25	p26	p27	p28	p29	p30	p31	p32	p33	D3	p34	p35	p36	p37	p38	p39			p40	p41	p42
5 <sup>a</sup>	2	1	3	3	1	1	2	1	2	3	1	1	21	3	3	3	1	1	2	2	2	2	19	3	4	2	3	3	3	2	1	2	3	3	1	30	1	5	3	1	5	1	1	2	1	20	90
5 <sup>a</sup>	2	1	5	2	3	1	1	1	1	1	1	3	22	3	5	2	1	1	1	2	2	2	19	2	5	2	3	1	2	3	2	1	2	3	5	31	3	1	3	3	1	3	2	1	3	20	92
5 <sup>a</sup>	3	5	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	22	5	2	2	1	2	1	2	2	2	19	3	3	3	5	2	2	1	2	3	3	3	2	32	3	3	1	1	1	3	3	1	3	19	92
5 <sup>a</sup>	1	1	1	3	3	2	1	2	1	1	1	5	22	2	2	3	5	2	1	1	1	4	21	2	3	1	2	1	3	5	2	1	3	4	3	30	3	3	5	1	1	1	3	1	1	19	92
5 <sup>a</sup>	5	1	1	2	1	5	1	1	1	1	2	1	22	1	1	2	1	2	5	1	4	4	21	5	3	5	1	1	2	1	1	5	1	1	4	30	5	5	1	1	1	1	1	1	3	19	92
5 <sup>a</sup>	1	1	3	2	1	1	3	1	1	1	2	4	21	2	2	2	4	1	3	4	1	2	21	4	1	1	2	3	2	4	1	5	3	1	3	30	1	3	1	1	3	5	1	3	1	19	91
5 <sup>a</sup>	1	1	1	2	3	2	3	2	3	1	2	1	22	2	1	2	3	2	3	3	1	3	20	3	3	1	2	1	2	3	2	3	3	5	1	29	3	3	2	3	3	3	1	1	1	20	91
5 <sup>a</sup>	1	1	1	1	5	1	2	1	2	1	1	5	22	1	1	1	5	1	2	5	1	2	19	4	5	1	1	1	5	1	2	3	4	2	30	1	2	4	1	5	1	1	3	1	19	90	
5 <sup>a</sup>	1	2	2	2	1	3	1	3	1	2	2	1	21	2	2	2	1	3	4	1	3	4	22	1	3	1	2	2	2	1	3	4	2	5	4	30	1	5	3	3	1	1	3	1	2	20	93
5 <sup>a</sup>	2	1	1	1	3	2	3	2	1	1	1	3	21	3	2	1	3	2	3	3	2	3	22	5	3	2	3	1	1	3	2	3	5	1	1	30	3	1	4	3	3	3	1	1	1	20	93
5 <sup>a</sup>	1	1	1	2	3	1	3	1	3	1	2	3	22	1	1	2	3	5	3	3	1	3	22	2	4	1	1	1	2	3	1	1	5	5	5	31	5	1	3	3	1	3	1	1	1	19	94
5 <sup>a</sup>	2	3	1	1	5	3	2	1	2	1	1	1	23	3	1	4	5	3	2	1	1	1	21	2	2	2	3	1	1	1	3	2	5	4	5	31	1	2	4	5	3	1	1	1	1	19	94
5 <sup>a</sup>	4	1	5	2	2	1	1	1	1	1	1	2	22	1	5	2	2	1	1	2	1	4	19	2	5	4	1	5	2	2	1	1	3	3	2	31	3	1	5	1	3	3	1	1	3	21	93
5 <sup>a</sup>	2	1	5	1	2	1	1	1	1	5	1	2	23	1	2	1	2	1	1	2	5	5	20	5	5	2	1	5	1	2	1	2	5	1	1	31	2	5	3	1	1	2	1	1	2	18	92
5 <sup>a</sup>	3	2	2	1	2	3	1	3	1	2	1	2	23	1	2	1	2	3	1	2	3	4	19	3	5	3	1	2	1	2	3	1	3	5	2	31	1	3	3	1	5	1	1	5	1	21	94
5 <sup>a</sup>	5	1	5	1	2	1	1	1	1	2	1	2	23	1	2	1	5	1	1	5	1	4	21	5	5	5	1	2	1	5	1	1	1	1	1	32	5	1	3	3	1	1	1	1	1	17	93
5 <sup>a</sup>	1	5	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	22	5	1	2	5	1	2	1	1	2	20	1	3	1	5	1	2	5	1	2	5	1	3	30	1	1	1	1	3	1	3	4	5	20	92
5 <sup>a</sup>	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	22	3	3	5	3	2	1	1	2	1	21	1	5	1	3	3	5	3	2	1	1	2	3	30	5	3	1	1	1	1	3	1	3	19	92
5 <sup>a</sup>	1	1	2	3	1	1	1	2	2	2	3	3	22	1	2	3	3	2	4	1	1	4	21	4	3	1	1	2	3	1	4	4	3	2	3	31	1	3	1	5	5	1	1	1	1	19	93
5 <sup>a</sup>	5	5	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	23	1	2	5	2	5	1	2	2	1	21	5	5	5	1	2	1	2	1	3	2	1	3	31	2	5	3	1	3	1	1	1	1	18	93
6 <sup>a</sup>	5	1	2	3	5	3	2	5	2	5	1	4	38	2	3	5	5	4	5	5	1	5	35	5	1	5	5	5	5	4	5	3	5	5	4	52	5	5	5	5	1	5	5	5	5	41	166
6 <sup>a</sup>	3	5	4	1	5	5	3	1	5	3	4	1	40	5	3	4	5	5	5	1	5	5	38	5	2	5	5	4	5	5	5	5	5	5	2	53	5	4	5	5	5	5	1	5	2	37	168
6 <sup>a</sup>	5	1	2	4	5	4	1	4	5	5	5	5	46	2	4	5	1	5	5	5	5	5	37	5	5	2	2	5	5	4	5	5	5	5	5	53	1	5	5	5	5	5	5	5	5	41	177
6 <sup>a</sup>	4	5	3	4	5	5	4	5	1	1	1	4	42	1	5	3	5	3	4	1	5	5	32	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	57	3	1	1	5	5	5	5	1	5	31	162
6 <sup>a</sup>	3	1	2	5	5	2	2	5	3	4	3	1	36	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	1	3	5	3	5	5	3	3	3	3	4	3	41	3	3	3	5	5	5	3	3	5	35	139
6 <sup>a</sup>	3	5	5	2	5	5	2	1	1	3	3	3	38	4	4	5	2	2	2	1	2	5	27	1	1	3	4	5	5	4	4	5	5	5	5	47	5	5	5	1	5	3	5	5	5	39	151
6 <sup>a</sup>	1	2	5	1	5	5	1	3	2	5	4	5	39	5	5	4	1	5	5	4	5	5	39	5	5	5	4	5	5	3	3	5	5	5	4	54	5	5	3	5	5	3	5	5	5	41	173
6 <sup>a</sup>	3	3	5	2	5	4	2	3	3	3	5	1	39	3	3	1	5	3	5	5	3	3	31	3	5	5	3	5	5	3	5	4	5	5	4	52	5	5	5	3	5	5	5	5	5	43	165
6 <sup>a</sup>	3	5	5	5	5	5	4	4	4	5	1	4	50	5	1	3	5	5	5	4	5	1	34	5	3	3	5	5	4	3	5	1	4	4	4	46	5	1	5	1	1	5	5	5	1	29	159
6 <sup>a</sup>	5	5	5	5	5	5	2	3	4	4	1	1	45	5	5	5	2	5	5	1	5	3	36	1	5	5	5	5	3	5	5	2	5	5	1	47	5	5	5	5	5	5	3	5	5	43	171
6 <sup>a</sup>	4	3	5	1	5	5	5	5	5	5	3	4	50	5	4	5	5	3	5	5	4	2	38	5	2	5	4	5	4	3	5	2	2	5	5	47	1	5	5	1	5	5	5	1	1	29	164
6 <sup>a</sup>	3	4	3	3	5	5	1	3	3	1	3	1	35	3	3	1	4	4	4	3	5	5	32	3	3	3	3	5	3	3	3	5	5	3	3	42	3	3	3	3	5	5	1	3	3	29	138
6 <sup>a</sup>	3	2	3	1	5	4	3	1	4	3	3	2	34	4	4	5	2	4	2	3	3	3	30	2	4	5	3	5	3	2	4	4	5	5	1	43	4	2	3	4	5	5	5	2	4	34	141
6 <sup>a</sup>	3	1	5	5	2	5	3	5	1	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	1	5	4	5	5	5	55	5	2	1	5	5	5	4	5	5	37	182	
6 <sup>a</sup>	2	3	5	3	5	2	3	4	5	2	3	2	39	5	3	5	5	4	4	3	4	4	37	3	3	5	5	3	4	2	3	3	4	5	4	44	3	4	3	2	4	2	2	4	3	27	147
6 <sup>a</sup>	2	3	5	2	2	5	2	5	2	5	1	4	38	5	4	5	4	5	5	3	5	4	40	3	3	3	5	3	2	2	2	5	2	5	2	37	4	2	4	4	4	4	4	1	2	29	144
6 <sup>a</sup>	5	1	5	5	5	5	1	1	3	5	5	1	42	3	5	5	1	5	2	4	4	5	34	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	55	5	5	5	5	1	5	5	4	5	40	171	
6 <sup>a</sup>	5	3	5	2	5	5	2	5	3	3	5	3	46	3	5	4	2	3	3	2	2	2	26	2	5	4	5	3	4	3	2	5	4	5	5	47	2	3	2	2	5	5	3	5	4	31	150
6 <sup>a</sup>	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	1	5	52	2	5	5	5	3	5	4	5	5	39	5	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	1	53	5	3	5	5	4	5	5	4	4	40	184
6 <sup>a</sup>	3																																														

## Apéndice 5: Validación de instrumento



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 ASERTIVIDAD</b>							
	1. Prefiero mantenerme callado (a) para evitarme problemas.	✓		✓		✓		
	2. Si un amigo (a) habla mal de mi persona lo insulto.	✓		✓		✓		
	3. Si necesito ayuda la pido de buena manera.	✓		✓		✓		
	4. Si un amigo (a) se saca una buena nota en el examen no lo felicito.	✓		✓		✓		
	5. Agradezco cuando alguien me ayuda.	✓		✓		✓		
	6. Me acerco abrazar a mi amigo(a) cuando cumple años.	✓		✓		✓		
	7. Si un amigo(a) falta a una cita acordada le expreso mi amargura.	✓		✓		✓		
	8. Cuando me siento triste evito contar lo que me pasa.	✓		✓		✓		
	9. Le digo a mi amigo(a) cuando hace algo que no me agrada.	✓		✓		✓		
	10. Si una persona mayor me insulta me defiende sin agredirlo, exigiendo mi derecho a ser respetado.	✓		✓		✓		
	11. Reclamo agresivamente con insultos, cuando alguien quiere entrar al cine sin hacer su cola.	✓		✓		✓		
	12. No hago caso cuando mis amigos (as) me presionan para consumir alcohol.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2 COMUNICACION</b>							
	13. Me distraigo fácilmente cuando una persona me habla.	✓		✓		✓		
	14. Pregunto cada vez que sea necesario para entender lo que me dicen.	✓		✓		✓		
	15. Miro a los ojos cuando alguien me habla.	✓		✓		✓		
	16. No pregunto a las personas si me he dejado comprender.	✓		✓		✓		
	17. Me dejo entender con facilidad cuando hablo.	✓		✓		✓		
	18. Utilizo un tono de voz con gestos apropiados para que me escuchen y me entiendan mejor.	✓		✓		✓		



19. Expreso mis opiniones sin calcular las consecuencias.	✓		✓		✓	
20. Si estoy "nervioso(a)" trato de relajarme para ordenar mis pensamientos.	✓		✓		✓	
21. Antes de opinar ordeno mis ideas con calma.	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 3 AUTOESTIMA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
22. Evito hacer cosas que puedan dañar mi salud.	✓		✓		✓	
23. No me siento contento con mi aspecto físico.	✓		✓		✓	
24. Me gusta verme arreglado (a).	✓		✓		✓	
25. Puedo cambiar mi comportamiento cuando me doy cuenta que estoy equivocado (a).	✓		✓		✓	
26. Me da vergüenza felicitar a un amigo(a) cuando realiza algo bueno.	✓		✓		✓	
27. Reconozco fácilmente mis cualidades positivas y negativas.	✓		✓		✓	
28. Puedo hablar sobre mis temores.	✓		✓		✓	
29. Cuando algo me sale mal no sé como expresar mi cólera.	✓		✓		✓	
30. Comparto mi alegría con mis amigos (as).	✓		✓		✓	
31. Me esfuerzo para ser mejor estudiante.	✓		✓		✓	
32. Puedo guardar los secretos de mis amigos (as).	✓		✓		✓	
33. Rechazo hacer las tareas de la casa.	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 4 TOMA DE DECISIONES</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
34. Pienso en varias soluciones frente a un problema.	✓		✓		✓	
35. Dejo que otros decidan por mí cuando no puedo solucionar un problema.	✓		✓		✓	
36. Pienso en las posibles consecuencias de mis decisiones.	✓		✓		✓	
37. Tomo decisiones importantes para mi futuro sin el apoyo de otras personas.	✓		✓		✓	
38. Hago planes para mis vacaciones.	✓		✓		✓	
39. Realizo cosas positivas que me ayudarán en mi futuro.	✓		✓		✓	
40. Me cuesta decir no, por miedo a ser criticado (a).	✓		✓		✓	
41. Defiendo mi idea cuando veo que mis amigos (as) están equivocados (as).	✓		✓		✓	
42. Si me presionan para ir a la playa escapándome del colegio, puedo rechazarlo sin sentir temor y vergüenza a los insultos	✓		✓		✓	

Fuente: Instituto Especializado de Salud Mental "Honorio Delgado Hideyo Noguchi"

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable []    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: MANRIQUE TAPIA CÉSAR RAUL    DNI: 09227908

Especialidad del validador: PSICÓLOGO CLÍNICO

- \***Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- \***Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- \***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de.....del 20.....

-----  
  
-----  
**Firma del Experto Informante.**

DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 Comunicación</b>							
	1. Prefiero mantenerme callado (a) para evitarme problemas.	X		X		X		
	2. Si un amigo (a) habla mal de mi persona lo insulto.	X		X		X		
	3. Si necesito ayuda la pido de buena manera.	X		X		X		
	4. Si un amigo (a) se saca una buena nota en el examen no lo felicito.	X		X		X		
	5. Agradezco cuando alguien me ayuda.	X		X		X		
	6. Me acerco abrazar a mi amigo(a) cuando cumple años.	X		X		X		
	7. Si un amigo(a) falta a una cita acordada le expreso mi amargura.	X		X		X		
	8. Cuando me siento triste evito contar lo que me pasa.	X		X		X		
	9. Le digo a mi amigo(a) cuando hace algo que no me agrada.	X		X		X		
	10. Si una persona mayor me insulta me defiende sin agredirlo, exigiendo mi derecho a ser respetado.	X		X		X		
	11. Reclamo agresivamente con insultos, cuando alguien quiere entrar al cine sin hacer su cola.	X		X		X		
	12. No hago caso cuando mis amigos (as) me presionan para consumir alcohol.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 COMUNICACION</b>							
	13. Me distraigo fácilmente cuando una persona me habla.	X		X		X		
	14. Pregunto cada vez que sea necesario para entender lo que me dicen.	X		X		X		
	15. Miro a los ojos cuando alguien me habla.	X		X		X		
	16. No pregunto a las personas si me he dejado comprender.	X		X		X		
	17. Me dejo entender con facilidad cuando hablo.	X		X		X		



18. Utilizo un tono de voz con gestos apropiados para que me escuchen y me entiendan mejor.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
19. Expreso mis opiniones sin calcular las consecuencias.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
20. Si estoy "nervioso(a)" trato de relajarme para ordenar mis pensamientos.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
21. Antes de opinar ordeno mis ideas con calma.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>DIMENSIÓN 3 AUTOESTIMA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
22. Evito hacer cosas que puedan dañar mi salud.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
23. No me siento contento con mi aspecto físico.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
24. Me gusta verme arreglado (a).	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
25. Puedo cambiar mi comportamiento cuando me doy cuenta que estoy equivocado (a).	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
26. Me da vergüenza felicitar a un amigo(a) cuando realiza algo bueno.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
27. Reconozco fácilmente mis cualidades positivas y negativas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
28. Puedo hablar sobre mis temores.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
29. Cuando algo me sale mal no sé como expresar mi cólera.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
30. Comparto mi alegría con mis amigos (as).	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
31. Me esfuerzo para ser mejor estudiante.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
32. Puedo guardar los secretos de mis amigos (as).	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
33. Rechazo hacer las tareas de la casa.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>DIMENSIÓN 3 TOMA DE DECISIONES</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
34. Pienso en varias soluciones frente a un problema.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
35. Dejo que otros decidan por mí cuando no puedo solucionar un problema.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
36. Pienso en las posibles consecuencias de mis decisiones.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
37. Tomo decisiones importantes para mí futuro sin el apoyo de otras personas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
38. Hago planes para mis vacaciones.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
39. Realizo cosas positivas que me ayudarán en mi futuro.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
40. Me cuesta decir no, por miedo a ser criticado (a).	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
41. Defiendo mi idea cuando veo que mis amigos (as) están equivocados (as).	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

42. Si me presionan para ir a la playa escapándome del colegio, puedo rechazarlo sin sentir temor y vergüenza a los insultos	x		x		x		
--	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [ ]    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Herwin Corrao Rojas ..... DNI: 07353346

Especialidad del validador: Psicología .....

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de 08 del 2016



Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci a <sup>1</sup>		Relevanci a <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 Asertividad</b>							
	1. Prefiero mantenerme callado (a) para evitarme problemas.	✓		✓		✓		
	2. Si un amigo (a) habla mal de mi persona lo insulto.	✓		✓		✓		
	3. Si necesito ayuda la pido de buena manera.	✓		✓		✓		
	4. Si un amigo (a) se saca una buena nota en el examen no lo felicito.	✓		✓		✓		
	5. Agradezco cuando alguien me ayuda.	✓		✓		✓		
	6. Me acerco abrazar a mi amigo(a) cuando cumple años.	✓		✓		✓		
	7. Si un amigo(a) falta a una cita acordada le expreso mi amargura.	✓		✓		✓		
	8. Cuando me siento triste evito contar lo que me pasa.	✓		✓		✓		
	9. Le digo a mi amigo(a) cuando hace algo que no me agrada.	✓		✓		✓		
	10. Si una persona mayor me insulta me defiendo sin agredirlo, exigiendo mi derecho a ser respetado.	✓		✓		✓		
	11. Reclamo agresivamente con insultos, cuando alguien quiere entrar al cine sin hacer su cola.	✓		✓		✓		
	12. No hago caso cuando mis amigos (as) me presionan para consumir alcohol.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2 COMUNICACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
	13. Me distraigo fácilmente cuando una persona me habla.	✓		✓		✓		



14. Pregunto cada vez que sea necesario para entender lo que me dicen.	✓		✓		✓	
15. Miro a los ojos cuando alguien me habla.	✓		✓		✓	
16. No pregunto a las personas si me he dejado comprender.	✓		✓		✓	
17. Me dejo entender con facilidad cuando hablo.	✓		✓		✓	
18. Utilizo un tono de voz con gestos apropiados para que me escuchen y me entiendan mejor.	✓		✓		✓	
19. Expreso mis opiniones sin calcular las consecuencias.	✓		✓		✓	
20. Si estoy "nervioso(a)" trato de relajarme para ordenar mis pensamientos.	✓		✓		✓	
21. Antes de opinar ordeno mis ideas con calma.	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 3 AUTOESTIMA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
22. Evito hacer cosas que puedan dañar mi salud.	✓		✓		✓	
23. No me siento contento con mi aspecto físico.	✓		✓		✓	
24. Me gusta verme arreglado (a).	✓		✓		✓	
25. Puedo cambiar mi comportamiento cuando me doy cuenta que estoy equivocado (a).	✓		✓		✓	
26. Me da vergüenza felicitar a un amigo(a) cuando realiza algo bueno.	✓		✓		✓	
27. Reconozco fácilmente mis cualidades positivas y negativas.	✓		✓		✓	
28. Puedo hablar sobre mis temores.	✓		✓		✓	
29. Cuando algo me sale mal no sé como expresar mi cólera.	✓		✓		✓	
30. Comparto mi alegría con mis amigos (as).	✓		✓		✓	
31. Me esfuerzo para ser mejor estudiante.	✓		✓		✓	
32. Puedo guardar los secretos de mis amigos (as).	✓		✓		✓	
33. Rechazo hacer las tareas de la casa.	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 4 TOMA DE DECISIONES</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>

34. Pienso en varias soluciones frente a un problema.	✓		✓		✓	
35. Dejo que otros decidan por mí cuando no puedo solucionar un problema.	✓		✓		✓	
36. Pienso en las posibles consecuencias de mis decisiones.	✓		✓		✓	
37. Tomo decisiones importantes para mí futuro sin el apoyo de otras personas.	✓		✓		✓	
38. Hago planes para mis vacaciones.	✓		✓		✓	
39. Realizo cosas positivas que me ayudarán en mi futuro.	✓		✓		✓	
40. Me cuesta decir no, por miedo a ser criticado (a).	✓		✓		✓	
41. Defiendo mi idea cuando veo que mis amigos (as) están equivocados (as).	✓		✓		✓	
42. Si me presionan para ir a la playa escapándome del colegio, puedo rechazarlo sin sentir temor y vergüenza a los insultos	✓		✓		✓	

Fuente: Elaboración Instituto Especializado de Salud Mental "Honorio Delgado Hideyo Noguchi"



Observaciones (precisar si hay

suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad: Aplicable       Aplicable después de corregir       No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador.Dr/ Mg: CASTILLO ROMÁN, MARÍA LIZZI

DNI: 07265142

Especialidad del validador: Psicología Educativa

.....

- <sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... 11 de diciembre del 2016 .....



Firma del Experto Informante.

## Apéndice 7: Invitación

### INVITACIÓN

Padre de familia reciban un cordial saludo, y comunicarles e invitar a los estudiantes de 5to. Y 6to. Grado a la realización del Programa de habilidades sociales: **"HABILIDADES PARA LA VIDA"**, el cual se realizará en el horario de Tutoría, dicho programa consta de 10 sesiones, en el cual se llevara a cabo en el horario de tutoría..

El objetivo es de brindar componentes de comunicación, herramientas de asertividad, autoestima y una buena toma de decisión, muy necesarios para una buena interacción social.


Se extiende esta invitación a su hijo(a), esperando contar con participación.

Atentamente

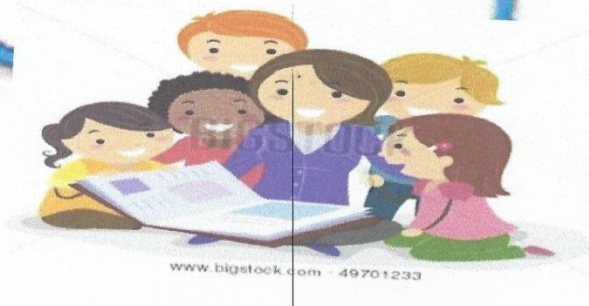
María Lourdes Aguilar García

**Rellenar la autorización y enviar en el cuaderno de control.**

Yo, Rosa Maria Chilet Carranza Padre/madre del  
alumno(a) April GENESIS AUSTOS Chilet del 6° grado de primaria,  
acepto que mi hijo(a) participe en el **"PROGRAMA DE HABILIDADES PARA LA VIDA"**.

  
Firma padre o madre  
DNI 07756067

iiiiGRACIASiiii



### Apéndice 8: Instrumento

Instrumento tipo encuesta aplicado a niños de 5to. y 6to. Grado de primaria de la I.E. N° 5136 “Fernando Belaunde Terry”; Callao para la Evaluación de Habilidades Sociales

NOMBRE Y APELLIDOS: \_\_\_\_\_;

EDAD: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES

A continuación encontrarás una lista de habilidades que las personas usan en su vida diaria, señala tu respuesta marcando con una X uno de los casilleros que se ubica en la columna derecha, utilizando los siguientes criterios

N= Nunca, RV= Rara Vez, AV= A veces, AM= A menudo, S= Siempre

Recuerda que: tu sinceridad es muy importante, no hay respuestas buenas ni malas, asegúrate de contestar todas.

HABILIDAD	N	RV	AV	AM	S
1. Prefiero mantenerme callado (a) para evitarme problemas.					
2. Si un amigo (a) habla mal de mi persona lo insulto.					
3. Si necesito ayuda la pido de buena manera.					
4. Si un amigo (a) se saca una buena nota en el examen no lo felicito.					
5. Agradezco cuando alguien me ayuda.					
6. Me acerco abrazar a mi amigo(a) cuando cumple años.					
7. Si un amigo(a) falta a una cita acordada le expreso mi amargura.					
8. Cuando me siento triste evito contar lo que me pasa.					
9. Le digo a mi amigo(a) cuando hace algo que no me agrada.					
10. Si una persona mayor me insulta me defiendo sin agredirlo, exigiendo mi derecho a ser respetado.					
11. Reclamo agresivamente con insultos, cuando alguien quiere entrar al cine sin hacer su cola.					
12. No hago caso cuando mis amigos (as) me presionan para consumir alcohol.					
13. Me distraigo fácilmente cuando una persona me habla.					
14. Pregunto cada vez que sea necesario para entender lo que me dicen.					
15. Miro a los ojos cuando alguien me habla.					
16. No pregunto a las personas si me he dejado comprender.					
17. Me dejo entender con facilidad cuando hablo.					
18. Utilizo un tono de voz con gestos apropiados para que me escuchen y me entiendan mejor.					
19. Expreso mis opiniones sin calcular las consecuencias.					
20. Si estoy "nervioso(a)" trato de relajarme para ordenar mis pensamientos.					
21. Antes de opinar ordeno mis ideas con calma.					

22. Evito hacer cosas que puedan dañar mi salud.					
23. No me siento contento con mi aspecto físico.					
24. Me gusta verme arreglado (a).					
25. Puedo cambiar mi comportamiento cuando me doy cuenta que estoy equivocado (a).					
26. Me da vergüenza felicitar a un amigo(a) cuando realiza algo bueno.					
27. Reconozco fácilmente mis cualidades positivas y negativas.					
28. Puedo hablar sobre mis temores.					
29. Cuando algo me sale mal no sé como expresar mi cólera.					
30. Comparto mi alegría con mis amigos (as).					
31. Me esfuerzo para ser mejor estudiante.					
32. Puedo guardar los secretos de mis amigos (as).					
33. Rechazo hacer las tareas de la casa.					
34. Pienso en varias soluciones frente a un problema.					
35. Dejo que otros decidan por mí cuando no puedo solucionar un problema.					
36. Pienso en las posibles consecuencias de mis decisiones.					
37. Tomo decisiones importantes para mí futuro sin el apoyo de otras personas.					
38. Hago planes para mis vacaciones.					
39. Realizo cosas positivas que me ayudarán en mi futuro.					
40. Me cuesta decir no, por miedo a ser criticado (a).					
41. Defiendo mi idea cuando veo que mis amigos (as) están equivocados (as).					
42. Si me presionan para ir a la playa escapándome del colegio, puedo rechazarlo sin sentir temor y vergüenza a los insultos					

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!



## Apéndice 9: Constancia I.E. N°5136 "Fernando Belaunde Terry"



"Año de la consolidación del Mar de Grau"  
 "Decenio Internacional de los afrodescendientes 2015 -2024"  
 "Decenio de las Personas con Discapacidad en el Perú 2007 – 2016"  
 MINEDU – GRC – DREC – I.E.5136 "FERNANDO BELAÚNDE TERRY"  
 AH. Daniel Alcides Carrión – Callao



### CONSTANCIA

Director de la I.E. N° 5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY" que suscribe, hace constar que:

La BACH. MARIA LOURDES AGUILAR GARCIA, identificada con DNI: 41330750, ha realizado en nuestra Institución Educativa la aplicación del Programa de habilidades sociales: HABILIDADES PARA LA VIDA, a los estudiantes del sexto grado de primaria, así como la aplicación del instrumento de recolección de datos.

Dicho programa se realizó en los meses de Abril, Mayo y Junio del presente año previa comunicación y coordinación con Dirección.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines de los planteamientos de su formación profesional pedagógica.

Callao 31 de Agosto del 2016



*[Firma manuscrita]*

LIC. EDUARDO GENARO HUAMAN AZABACH  
 DIRECTOR I.E. N° 5136  
 FERNANDO BELAUNDE TERRY - CALLAO

## Apéndice 10: Sesiones de aprendizaje

# PROGRAMA HABILIDADES PARA LA VIDA, PARA EL MEJORAMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES



Br. MARIA LOURDES AGUILAR GARCIA

**EDUCAR A LA MENTE SIN EDUCAR AL CORAZÓN,  
NO ES EDUCAR EN ABSOLUTO.  
(ARISTÓTELES)**

## **Fundamentación**

En la actualidad podemos observar y darnos cuenta la falta de comunicación, la desaparición de conductas asertivas, la presencia de estudiantes con baja autoestima que no permite tomar buenas decisiones; es preocupante ya que existen muchos factores que influyen en el desarrollo de los estudiantes, que hacen que cambien su estilo de vida, cultura, valores y sentimientos, que afecta el futuro de ellos mismos, por ser partícipe en actos de violencia dentro y fuera del colegio; y a todo esto le sumamos que algunas instituciones educativas se preocupan del aspecto académico y descuidan las habilidades sociales.

Ante esta problemática he visto por conveniente la aplicación de éste programa, para así contribuir al desarrollo integral con las habilidades sociales en nuestros estudiantes desarrollando los aspectos cognitivos, afectivo y social que están relacionadas, y lograr una adecuada conducta social, una buena comunicación asertiva, una buena autoestima y tomar decisiones para su vida; para combatir factores de riesgo y conductas problemáticas entre los estudiantes; y a través de la tutoría se desarrolle esas capacidades,

La tutoría tiene carácter preventivo, razón por la cual orienta sus acciones a trabajar temas que lleven al estudiante varón y mujer a desarrollar factores de protección y competencias adecuadas para actuar saludablemente frente a situaciones problemáticas o de riesgo. La tutoría se trabaja de manera grupal e individual haciendo uso de una serie de estrategias que permitan solucionar las inquietudes o necesidades de los estudiantes.

**Población beneficiada:**

Este programa ha sido planificado para estudiantes de 5to. Y 6to. de primaria de la I.E. N° 5136 – Fernando Belaunde Terry - Callao, para dos horas pedagógica por sesión.

**Tiempo de aplicación:**

El programa tiene una duración de 8 semanas, que se desarrollarán en sesiones de 90 minutos.

<b>SEM ANA</b>	<b>N° SESIÓN</b>	<b>NOMBRE DE LA SESIÓN</b>	<b>OBJETIVOS DE LAS SESIONES</b>
1	1	APRENDIENDO A ESCUCHAR	- Fortalecer en los (as) estudiantes la práctica de la asertividad en su vida cotidiana.
2	2	EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA	Fomentar en los estudiantes la importancia de la aceptación asertiva de elogios. • Favorecer que los estudiantes ofrezcan y reciban comentarios positivos en diferentes entornos.
3	3	ASERCIÓN NEGATIVA	Fortalecer en los(as) estudiantes la práctica de la aserción negativa en su relación diaria
4	4	APRENDIENDO A ESCUCHAR	Crear en los y las participante habilidades elementales que les permitan aprender a escuchara los demás. • Resaltar la importancia de saber escuchar para una buena comunicación.
5	5	-UTILIZANDO MENSAJES CLAROS Y PRECISOS	Lograr que los y las participantes utilicen mensajes con claridad y precisión que les permitan un mejor entendimiento con las personas.
6	6	-ESTILOS DE COMUNICACIÓN	Que los(as) estudiantes diferencien los estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo. • Entrenar a los y las participantes en la utilización de la comunicación asertiva.



7	7	ACEPTÁNDONOS	Que los y las participantes se acepten físicamente tal como son.
8	8	CONOCIÉNDONOS	Que los(as) estudiantes identifiquen las características positivas y negativas de su comportamiento. • Que los(as) estudiantes utilicen sus habilidades para cambiar las características negativas de su comportamiento.
9	9	ORGULLOSO DE MIS LOGROS	Que los y las participantes identifiquen sus logros alcanzados y estén orgullosos de ellos.
10	10	LA MEJOR DECISIÓN	Que los las participantes conozcan y apliquen los pasos del proceso de Toma de Decisiones.
11	11	PROYECTO DE VIDA	• Promover en los(as) estudiantes la elaboración de sus proyectos de vida.

**¡Juntos lograremos que conquisten sus metas!**



# LA ASERTIVIDAD



## OBJETVO GENERAL

Lograr que los(as) estudiantes reconozcan la importancia de la asertividad para la vida diaria.

**SESIÓN 1: - LA ASERTIVIDAD EN MI VIDA**

**SESIÓN 2: -EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA**

**SESIÓN 3: -ASERCIÓN NEGATIVA**

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : LA ASERTIVIDAD EN MI VIDA

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos

GRADO : 6° GRADO


DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecer en los (as) estudiantes la práctica de la asertividad en su vida cotidiana.</li> </ul>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiza</li> <li>• Pizarra</li> <li>• Cartilla con las situaciones</li> <li>• Cuaderno de tutoría</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECU RSOS	TIEMPO
INICIO	<p>Saludar a los y las participantes, manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.</p> <p>Trabajamos una dinámica:</p> <p>“Que consiste en demostrar diferentes comportamientos: agresivo, pasivo y asertivo.</p> <p>Situación: sospechas que un amigo ha cogido uno de tus libros sin pedirte permiso.</p> <p>Tres estudiantes dramatizan las tres formas de actuar (agresiva, pasiva y asertiva).</p> <p>Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué han observado? ¿Te identificas con alguna de los comportamientos? ¿Cuál de las tres actitudes es la correcta? ¿Por qué?</p>		15'

<p>PROCESO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce la importancia de ser asertivos en determinadas situaciones.</li> <li>- Responde la siguiente pregunta mediante lluvias de ideas: ¿Qué es la asertividad?</li> <li>- Ahora, introduciremos una nueva palabra y explicaremos su importancia. <b>La asertividad significa afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo, comunicación segura y eficiente, que permite la igualdad en las relaciones humanas, permitiendo actuar en defensa de los intereses propios, expresando nuestros sentimientos sinceramente y agradablemente y poner en práctica nuestros derechos respetando los derechos de los demás. La asertividad es una acción de respeto por uno mismo y por las personas con quienes se interactúa.</b></li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchan la siguiente historia:</li> <li>- Si el perro de un amigo se hubiera escapado y su amigo estuviera triste, probablemente no sería bueno decir: “Vamos, ánimo! ¡Era un perro sucio y feo! Te hizo un favor escapándose”. Lo más probable es que, después de decir esto, tengas un amigo menos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel</li> <li>- texto</li> <li>- dialogo</li> </ul>	<p>60'</p>
----------------	---	---	------------

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De forma parecida, si un compañero tuyo ha ganado una competencia deportiva o un concurso literario, no deberías decir: <b>“Tu no mereces ganar eso, seguro que has hecho trampa”</b>.</li> <li>- Responden a las siguientes preguntas: ¿Cuál sería la respuesta asertiva?</li> <li>- Como puedes ver en los dos ejemplos, alguien ha dicho algo inapropiado. Saber reaccionar y decir las cosas apropiadas en estas situaciones es lo que se considera ser hábil socialmente.</li> <li>- Se forma cinco grupos de trabajo y elaboran un guión de respuesta asertiva en cada una de estas situaciones.</li> <li>- <b>Situación 1.</b> Un amigo te pide que le hagas un favor: que le lleves en tu bicicleta durante el recreo a su casa, por el cuaderno de comunicación, que necesita para la clase siguiente.</li> <li>- <b>Situación 2.</b> Al pagar en el kiosco del colegio te devuelven cuatro soles menos.</li> <li>- <b>Situación 3.</b> Tu profesor, enfadado, te dice que has desaprobado y que no rindes. Tú habías estudiado mucho para ese examen.</li> <li>- <b>Situación 4.</b> Tus compañeros de clases que se sientan atrás de ti no paran de hacer ruido en clase y te distraen.</li> <li>- <b>Situación 5.</b> Un compañero se burla de ti por tu nuevo corte de pelo.</li> <li>- <b>Responde asertivamente.</b></li> </ul>		
CIERRE	<p>Concluir enfatizando la importancia de saber actuar asertivamente en nuestra vida diaria.</p> <p>Indicar que desde esta semana practicaremos estas habilidades tanto en el colegio como en nuestra casa.</p>	- Dialogo	15'

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos

GRADO : 6° GRADO


DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	<p>Fomentar en los estudiantes la importancia de la aceptación asertiva de elogios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorecer que los estudiantes ofrezcan y reciban comentarios positivos en diferentes entornos.</li> </ul>
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiza</li> <li>• Pizarra</li> <li>• Cartilla n° 7 : Expresión y aceptación de halagos</li> <li>• Cuaderno de trabajo</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se saluda a los y las participantes y se da a conocer la satisfacción de estar compartiendo esta sesión.</li> <li>- Pedir a los estudiantes que formen parejas para que realicen tres comentarios positivos el uno del otro, indicando que no se centren en los aspectos físicos únicamente, sino también en las características de su comportamiento y su relación con otras personas.</li> <li>- Ejemplos: "Eres un buen amigo". "Eres estudioso" "Me agrada cuando participas".</li> </ul>		20'
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente preguntará ¿Cómo respondieron al elogio?</li> <li>- Solicitar tres estudiantes para que expresen sus ideas o comentarios en relación con sus respuestas al elogio ¿Estas</li> </ul>	- Papelote con texto	

<p>PROCESO</p>	<p>situaciones parecidas en que nos dan o recibimos halagos suceden con frecuencia en nuestra familia o en el colegio? Solicitar ejemplos, ¿Cómo nos sentimos cuando esto sucede? ¿Qué emoción aparece en nosotros?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentar como el expresar comentarios positivos a una persona puede hacer sentir bien (<b>querido, apreciado, importante, etc</b>) sin que esto signifique que ésta esté obligado a realizar algo para devolvernos esa expresión.</li> <li>- Explicar que la aceptación positiva consiste en la aceptación de la alabanza que nos den (elogios, felicitaciones, etc.), pero sin desviarnos del tema principal al que nos estamos refiriendo.</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejemplo: <b>“Es verdad, soy un buen dibujante, te lo agradezco, pero no voy a poder hacer el trabajo para mañana”.</b></li> <li>- El docente copiará en la pizarra la cartilla N° 7: “Expresión y Aceptación de Halagos” y pedirá a los participantes que lo reproduzcan en una hoja. - Indicarles que elijan a un compañero y le expresen un elogio, luego observen su respuesta a nivel de sus gestos y lo que dice, para ser escrita en su cuadro respectivo.</li> <li>- El docente solicitará a 5 ó 6 participantes que lean sus escritos.</li> <li>- Ahora solicitará a 3 voluntario(a)s para que representen de manera espontánea una situación donde uno de ello(a)s exprese felicitaciones y lo(a)s otro(a)s voluntario(a)s respondan a los halagos.</li> </ul>	<p>sobre el tema de diálogo de comprensión lectora</p>	<p>60'</p>
----------------	---	--	------------

CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se finalizará preguntando a todos los participantes de cómo se han sentido con la experiencia.</li> <li>- Culminar la experiencia con las personas restantes de la cartilla "Expresión y Aceptación de Halagos"</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>"IMPORTANTE: HACER EL SEÑALAMIENTO QUE LA EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA, ELEVA LA AUTOESTIMA Y MEJORA LAS RELACIONES INTERPERSONALES".</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dialogo</li> <li>- o</li> <li>- Texto</li> </ul>	10'
--------	--	---	-----

### **EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN DE HALAGOS**

PERSONAS	EXPRESANDO HALAGOS	REACCIÓN GESTUAL DE LA PERSONA	REACCIÓN VERBAL DE LA PERSONA
COMPAÑERO(A) DE CLASE		”.	
PAPÁ			
MAMÁ			
HERMANO(A)			
AMIGA(O)			
OTROS			



## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : ASERCIÓN NEGATIVA

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos

GRADO : 6° GRADO


DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	• Fortalecer en los(as) estudiantes la práctica de la aserción negativa en su relación diaria
MATERIALES	• Papelógrafo • Plumones gruesos

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p>Se saluda a los y las participantes y se da a conocer la satisfacción de estar compartiendo esta sesión.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>Exponer la siguiente situación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- "María dejó en la ventana de su casa unos Cds de tecnocumbia que le prestó Laura. Estos al estar expuestos al intemperie se rayaron y malograron. María se los devolvió sin avisarle que se los había malogrado.</li> <li>- Laura intentó escucharlos y se dio cuenta que estaban en mal estado y molestándose mucho, dice: "María me disgusta que no hayas cuidado mis Cds y me los hayas devuelto sin avisarme que estaban malogrados. ¡Estoy muy molesta y nunca más te prestaré mis cosas, siempre malogras las cosas!</li> </ul> </div>		10'

	 <p>- María le contesta: Laura lo siento he cometido un error. Tuve un poco de temor de decirte lo que había sucedido, pero es la primera vez que malogro algo tuyo.”</p>		
<p>PROCESO</p>	<p>- El docente preguntará a los participantes ¿Qué han observado en el ejemplo? Pedir comentarios¿Suceden situaciones parecidas en el colegio? Solicitar comentarios ¿Qué hacemos, cómo actuamos o respondemos?. Dar ejemplos, indagar sobre sentimientos y emociones haciendo las siguientes preguntas ¿Cómo nos sentimos cuando cometemos una falta o nos critican justamente?</p> <p>- Explicar que la aserción negativa es una forma de reaccionar ante una crítica justa, asumiendo nuestra responsabilidad de forma honesta; pero señalando su molestia y su defensa si ésta se excediera.</p> <p>Cuando existe un acuerdo parcial con el crítico, se puede afirmar en parte, con una probabilidad o en principio de la siguiente manera:</p> <p>1. - Afirmar en parte: encuentra justa sólo una parte de lo que dice el crítico y reconoce esa parte.</p> <p>2. - Afirmar en términos de probabilidad: “Es posible que tengas razón”. “Es posible”.</p> <p>3.- Afirmar en principio: aquí se reconoce la lógica de una crítica, sin aceptar necesariamente todas las suposiciones del crítico. “Si... (es como tu dices)... entonces (tendrás razón) ...</p> <p>La aserción negativa tiene como objetivo corregir la conducta .</p> <p>4. Las ventajas de la aserción negativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocemos un error cometido.</li> <li>• Aceptamos la critica de los demás</li> </ul>	<p>- Papeletas con texto sobre el tema</p> <p>- dialogo de comprensión lectora</p>	<p>60'</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aclaremos las cosas y no acumulamos resentimientos.</li> <li>• Ganamos el respeto de los demás.</li> </ul> <p>5. Indicar que formen 4 ó 5 grupos, según el número de participantes.</p> <p>6. Señalar que cada grupo elaborará dos respuestas que contengan aseveraciones negativas.</p> <p>a) La profesora llama la atención a un alumno por su mal comportamiento.</p> <p>b) Tu compañero te llama la atención por copiarte su tarea</p> <p>c) Padres critican a su hijo por mala nota en la libreta</p> <p>d) Jorge le dice a Marcos “siempre eres tardón” porque llegó tarde al partido de fútbol.</p> <p>e) Tu hermano te llama la atención porque has prestado su cuaderno sin su conocimiento.</p> <p>f) Te suspenden en el colegio por haberle pegado a tus compañeros.</p> <p>g) Tu papá te castiga por haber desaprobado el año escolar.</p> <p>h) El profesor te quita el examen por estar copiando de tus compañeros.</p> <p>i) Tus compañeros de grupo te llaman la atención por no haber podido cumplir la entrega del trabajo grupal, porque tú no cumpliste con la parte del trabajo que te correspondía.</p> <p>j) Tu amigo(a) está molesto(a) contigo por no haber asistido a la cita que tenían.</p> <p>7. Cada grupo deberá dramatizar una situación.</p> <p>8. Preguntar a los participantes que han dramatizado, ¿Cómo se han sentido y qué utilidad encuentran en el ejercicio?.</p> <p>9. El facilitador resaltará la importancia de utilizar la aseveración negativa en nuestra vida diaria y pedirá que cada participante escriba en su cuaderno respuestas de aseveraciones negativas utilizadas durante la semana.</p>		
--	---	--	--

CIERRE	<p>- Se finalizará preguntando a todos los participantes de cómo se han sentido con la experiencia.</p> <p><b>“LA ASERCIÓN NEGATIVA NOS AYUDA A CORREGIR NUESTRA CONDUCTA Y A SENTIRNOS BIEN”</b></p>	<p>- Dialog o - Texto</p>	10'
--------	---	-----------------------------------	-----





### OBJETVO GENERAL

Lograr que los(as) estudiantes diferencien los estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo.

**SESIÓN 1: -APRENDIENDO A ESCUCHAR**

**SESIÓN 2: -UTILIZANDO MENSAJES CLAROS Y PRECISOS**

**SESIÓN 3: -ESTILOS DE COMUNICACIÓN**

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : APRENDIENDO A ESCUCHAR

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos

GRADO : 6° GRADO

DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear en los y las participante habilidades elementales que les permitan aprender a escuchara los demás.</li> <li>• Resaltar la importancia de saber escuchar para una buena comunicación.</li> </ul>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiza</li> <li>• Pizarra</li> <li>• Cartilla N° 1 y N° 2</li> <li>• Cuaderno de tutoría</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECU RSOS	TIEMPO
INICIO	<p>Saludar a los y las participantes, manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.</p> <p>Trabajamos una dinámica:</p> <p style="text-align: center; color: red;"><b>"Sueltrate"</b></p> <p>Uno por uno, cada estudiante se levanta, y durante, al menos un minuto, el estudiante que está de pie, le habla al resto de su grupo, se presenta y les comenta sus aficiones, sus gustos, qué hace en su tiempo libre, o curiosidades sobre algo que le interesa mucho, o sobre cualquier cosa que quiera hablar.</p>		15'



<p>PROCESO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se solicitará en el grupo la colaboración de 4 voluntario(a)s</li> <li>- Se dará la indicación que cada voluntario(a) va a recibir un mensaje y que sólo deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje.</li> <li>- Pedir que 3 de los voluntario(a)s salgan fuera del ambiente, quedando sólo uno(a) en el aula.</li> <li>- El docente lee la historia (ver cartilla N° 1) al voluntario(a) que se quedó en el ambiente y al término de ella le pide que éste cuente la historia al segundo voluntario(a), que ingresará.</li> <li>- Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario(a), que recibirá la narración de la historia del segundo voluntario(a).</li> <li>- Finalmente el cuarto voluntario ingresará al aula y recibirá la información del tercer voluntario.</li> <li>- El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia inicial. (Es muy probable que la historia haya cambiado)</li> </ul>	<p>- Papel</p> <p>- texto</p> <p>- dialogo</p>	<p>60'</p>
----------------	---	--	------------



- Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿por qué se ha modificado el mensaje? ¿sucede lo mismo en el aula?. Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase.
- Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo.
- El docente, dirigiéndose al salón, indagará sobre sentimientos y emociones frente a esta situación, preguntando ¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes?
- Al término de los comentarios, el facilitador informará que siendo la comunicación oral una de las formas más frecuentes de comunicación, existen algunas habilidades que la fortalecen y nos permiten escuchar mejor y entender el mensaje con mayor precisión.

ESCUCHAR es una habilidad básica. Para utilizarla adecuadamente tenemos que asegurarnos que “cuando el emisor envía un mensaje; el receptor escucha con un esfuerzo físico y mental; concentrándose en el emisor, comprendiendo el mensaje, resumiendo los puntos importantes y confirmando si el mensaje fue comprendido.

Existen algunas reglas básicas para obtener una escucha activa:

**Para el receptor**

- Estar atento
- Mirarse a los ojos con el interlocutor
- Escuchar lo que dice la otra persona
- Tomarse el tiempo necesario para escuchar.
- Crear y establecer un clima agradable.



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concentrarse y evitar la distracción.</li> <li>• Cuando sea posible prepararse acerca del tema a escuchar.</li> <li>• Preguntar todas las veces que sea necesario para entender el mensaje</li> </ul> <p><b>Para el emisor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurarse que el mensaje se haya entendido, preguntándole al receptor(es) si entendió o entendieron lo que se dijo.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ahora el facilitador leerá la cartilla N° 2 e indicará a los participantes que pongan en práctica las habilidades de escuchar. Al terminar de leer la cartilla 2 el facilitador hará 2 ó 3 preguntas (¿A dónde fue Ricardo? ¿Qué le pasó a Ricardo?) en relación a la historia leída y los participantes deben de responder por escrito en su cuaderno de tutoría.</li> <li>- Solicitar a 2 ó 3 participantes que lean sus respuestas y discutir si hubo o no diferencia con la primera historia.</li> </ul>		
CIERRE	<p>Concluir enfatizando la importancia de saber escuchar y la aplicación de estas habilidades en nuestra vida diaria.</p> <p>Indicar que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en nuestra casa.</p>	- Dialog o	15'

**CARTILLA N° 1**

El sábado 27 de julio, Manuel nos invitó a celebrar su cumpleaños en su casa. A esa fiesta asistieron otros compañeros, durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sonia con William; a tal punto que, todos los rodeamos y le hicimos barra. De pronto, vimos a Manuel algo incómodo con ellos y pidió que cambie de música y.... ¡que roche! empezaron a tocar sólo cumbias lo que produjo molestia y aburrimiento en todos.

**CARTILLA N° 2**

El otro día Ricardo asistió a una fiesta que se realizó en el barrio para recaudar fondos porque su amigo estaba internado. En plena fiesta salió a comprar gaseosas que le encargaron, para vender en la fiesta. En la esquina se encontró con Mauricio, su compañero de colegio, mientras conversaban vio que la Policía se estaba llevando a unos pandilleros a la Comisaría; y, creyendo que también ellos eran de esos grupos, se los llevaron detenidos. Les explicaron y no les creyeron porque los dos tenían gorros parecidos a los de la pandilla y por eso la Policía los confundió.

Tuvieron que quedarse allí hasta que fueran sus familiares; mientras tanto, en la fiesta, creían que Ricardo se había escapado con el dinero y estaban muy molestos.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : UTILIZANDO MENSAJES CLAROS Y PRECISOS

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 40 minutos

GRADO : 6° GRADO

DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



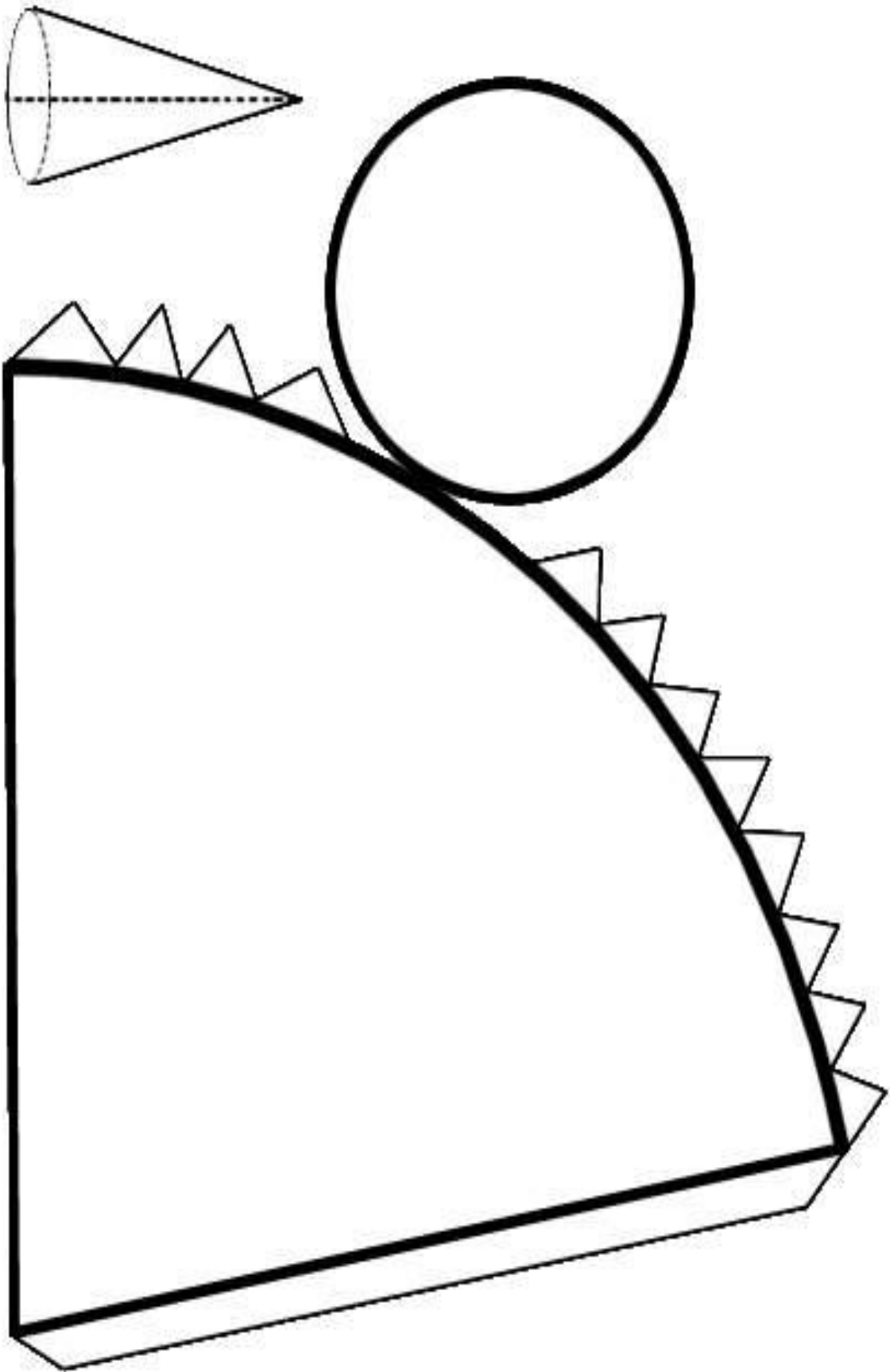
¿Qué buscamos?	Lograr que los y las participantes utilicen mensajes con claridad y precisión que les permitan un mejor entendimiento con las personas.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lápiz.</li> <li>• Papel bond.</li> <li>• Cartilla n° 3: Dibujo.</li> <li>• Cartilla n° 4 : Expresando mis mensajes con claridad y precisión</li> <li>• Pizarra</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p>Se saluda a los y las participantes y se expresa satisfacción por estar compartiendo la sesión.</p> <p><b>VERBAL/GESTUAL:</b> (en parejas)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Empieza una pareja saliendo frente al resto del grupo que hará de público. Una de las dos personas explica verbalmente <b>-sin gesticular-</b> algo significativo o irrelevante para ella según queramos enfocar la dinámica con un propósito de trabajo personal o divertido.</li> <li>➤ La otra persona de la pareja gesticula, expresa con su cuerpo y</li> </ul>	<p>- Texto</p> <p>- Dialogo grupal</p>	20'

	<p>realiza todos los movimientos correspondientes a la explicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cambiar luego de roles y tras ello, sale otra pareja para realizar el ejercicio.</li> <li>➤ En caso de aplicarlo como trabajo personal, ayuda a la persona que narra su historia a verla desde la posición de observadora, separando la emoción de la vivencia, contemplándola desde otra perspectiva.</li> <li>➤ Si es para diversión, la gesticulación y expresión corporal del que escenifica puede resultar muy cómica especialmente para el público</li> </ul>		
<p>PROCESO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Solicitar que un participante salga frente al grupo del salón y se le hace entrega de la cartilla N° 3 :dibujo</li> </ul> <div data-bbox="638 726 940 1197" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El facilitador le indicará al estudiante que tiene que dar instrucciones verbales al grupo, de tal manera que todos sus compañeros puedan hacer el mismo dibujo de la cartilla N° 3</li> <li>▪ Se indicará que, mientras dibujan, no podrán voltear ni repreguntar. Sólo cumplirán con las indicaciones de su compañero (dar 5 minutos).</li> <li>▪ El docente solicitará 2 o 3 dibujos de los participantes y los pegará en la pizarra junto con el dibujo original de la cartilla (usualmente el dibujo no es igual al indicado)</li> <li>▪ Analizar lo sucedido utilizando las siguientes preguntas. ¿Qué observamos en los dibujos recientes con relación al dibujo</li> </ul>	<p>Papelote con texto sobre el tema dialogo de comprensión lectora</p>	<p>60'</p>

	<p>original? ¿Por qué razones no se entendió el mensaje? Propiciar un debate ¿Sucedan situaciones semejantes en nuestra familia? Pedir ejemplos,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Solicitar que cada estudiante evoque situaciones donde no se entendió lo que querían decir ¿Cómo se sintieron? Propiciar un debate.</li> <li>▪ Indicar a los participantes que para que los mensajes sean entendidos, éstos tienen que tener: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisión en lo que se quiere decir.</li> <li>• Utilizar frases largas si es necesario.</li> <li>• Tener presente que la otra persona no piensa igual que nosotros.</li> <li>• Repetir el mensaje todas las veces que sea necesario</li> <li>• Preguntar las veces que sea necesario.</li> <li>• Tener un tono de voz adecuado, hablar en forma pausada haciendo silencios,</li> <li>• Hacer gestos congruentes con nuestro lenguaje, por ejemplo poner el rostro sorprendido si algo nos llama la atención..</li> </ul> </li> </ul>		
CIERRE	<p>Entregar la cartilla N° 4: “expresando mis mensajes con claridad y precisión” e indicar a los participantes que escriban los mensajes solicitados. Solicitar 2 ó 3 voluntarios que lean sus mensajes.</p> <p><b>“RESALTAR LA IMPORTANCIA DE DAR MENSAJES PRECISOS Y CLAROS DURANTE LA COMUNICACIÓN A FIN DE QUE SEAN ENTENDIDOS Y ASI PODER MEJORAR NUESTRAS RELACIONES INTERPERSONALES”</b></p>	- Dialog o - Texto	10’
Después de la hora de tutoría:	<p>Les pedimos a las y los estudiantes que comenten en casa sobre el tema trabajado en la sesión y que pregunten: ¿En qué se parecen más a mamá o papá? y ¿en qué son muy distintos? Estas respuestas deben ser compartidas en una próxima sesión.</p>		



**“EXPRESANDO MIS MENSAJES CON CLARIDAD Y PRECISIÓN”**

Escribir con claridad los mensajes siguientes

Ejemplo:

1. Pedir prestado un lapicero

“Pedro por favor préstame el lapicero de color negro”

2. Permiso para no asistir al colegio al día siguiente, por motivo de control médico.

---

---

---

3. Justificación de una tardanza

---

---

---

4. Reclamar al compañero que le devuelva su cuaderno

---

---

---

5. Pedir permiso a sus padres para ir a una fiesta

---

---

---

6. Invitar a un(a) chico(a) para salir a pasear

---

---

---

7. Solicitar al profesor una nueva oportunidad para un examen

---

---

---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

**PROPÓSITO DE LA SESIÓN** : ESTILOS DE COMUNICACIÓN

**IE.** : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

**AREA** : TUTORÍA

**TIEMPO** : 90 minutos

**GRADO** : 6° GRADO

**DOCENTE** : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	<p>Que los(as) estudiantes diferencien los estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrenar a los y las participantes en la utilización de la comunicación asertiva.</li> </ul>
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartilla N° 5: Cuadro de estilos de comunicación.</li> <li>• Cartilla N° 6: Test de discriminación de respuestas para cada</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p>Se saluda a los y las participantes y se da a conocer la satisfacción de estar compartiendo esta sesión.</p> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> </div>		10'
PROCESO	<p>✓ El docente solicitará la participación de 6 integrantes (formados por parejas), a quienes les indica, dramatizar la siguiente situación: "Pedro llega a su casa y se da cuenta que su hermano Juan se ha puesto su camisa nueva" (se cambiará la situación con nombres de mujer y blusa en caso los integrantes sean mujeres).</p> <p>✓ Indicar a una pareja que responda en forma pasiva es decir que</p>	<p>- Papeles con texto sobre el tema</p> <p>- dialogo</p>	60'



	<p>tiene cólera pero no dice nada; la segunda pareja, dará una respuesta agresiva. “insulta, grita y quiere pegar”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La tercera pareja manifestará su molestia en forma adecuada a la situación.</li> <li>✓ El docente preguntará al salón ¿Qué observamos en estas situaciones? ¿Cuáles son las diferencias entre cada una de ellas?</li> <li>✓ Se indagará si situaciones como las anteriores suceden también en el colegio o en la casa? ¿Qué tipo de respuestas suceden con más frecuencia? Solicitar ejemplos.</li> <li>✓ El facilitador explicará a los participantes acerca de los estilos de comunicación (cartilla N° 5 : “Estilos de comunicación”), en donde se señala que existen tres modos de comunicación ante cualquier situación: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Ser pasivo, significa que no respetas tu propio derecho a expresar tus ideas, necesidades, deseos, sentimientos y opiniones, que prefieres no decir nada para evitar conflictos, por ejemplo si tu compañero se coge tu cuaderno para copiarse la tarea, a ti te da cólera pero te quedas callado y no le dices nada.</li> <li>b) Ser Agresivo, significa expresar lo que sientes sin considerar los derechos de los demás a ser tratados con respeto, por ejemplo si tu hermano(a) se puso tu polo nuevo, le insultas o le pegas por esa acción.</li> <li>c) Ser Asertivos, significa que tú expones honestamente tus sentimientos sin dejar de tener en cuenta tus derechos y sin pisotear los derechos de los demás, por ejemplo si tu amigo se cogió tu cuaderno sin tu permiso le dices “me fastidia que cojas mis cosas sin mi permiso, espero que no lo vuelvas hacer”.</li> </ul> </li> <li>✓ Luego se formarán 5 grupos y se les entregará la cartilla N° 6: “Test de discriminación de respuestas”.</li> <li>✓ Cada grupo analizará 2 situaciones marcando sus registros y convirtiendo las frases pasivas y agresivas en frases asertivas.</li> <li>✓ El facilitador pedirá a un representante del grupo que presenten sus respuestas.</li> </ul>	de comprensión lectora	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Finalizar la sesión solicitando comentarios.</li> <li>✓ El facilitador reforzará la utilización de comunicación asertiva <b>ENFATIZAR QUE “ LA ASERTIVIDAD ES UNA ALTERNATIVA SALUDABLE ANTE UNA CONDUCTA INADECUADA”</b></li> </ul>	- Dialog o - Texto	10’

## CUADRO DE ESTILOS DE COMUNICACIÓN

Ser PASIVO significa:

Evitar decir lo que sientes, piensas, quieres u opinas:

- Porque tienes miedo de las consecuencias;
- Porque no crees en tus derechos personales;
- Porque no sabes cómo expresar tus derechos;
- Porque crees que los derechos de los demás son más importantes que los tuyos.

Ejemplo.

*Pedro al llegar a su casa se da cuenta que su hermano se ha puesto su camisa nueva, ello le produce cólera pero no dice nada.*

Ser AGRESIVO significa:

Decir lo que piensas, sientes, quieres u opinas sin considerar el derecho de los demás a ser tratados con respeto.

Ejemplo:

*Pedro: Juan eres un conchudo, por que te pones mi camisa nueva.*

*Juan: No me fastidies.*

Ser ASERTIVO significa:

Decir lo que tú piensas, sientes, quieres u opinas sin perjudicar el DERECHO DE LOS DEMAS. Es hacer respetar nuestros derechos con firmeza considerando el contexto social.

Ejemplo:

*Pedro: Juan estoy muy molesto porque te has puesto mi camisa nueva sin mi permiso.*

*Juan: Discúlpame Pedro no volveré hacerlo.*

## CARTILLA Nº 6

## TEST DE DISCRIMINACIÓN DE RESPUESTAS

## GRUPO 1

Instrucciones:

Para cada una de las situaciones que se presentan decide si la respuesta es pasiva (PAS), agresiva (AGR) o asertiva (ASE). Rodea con un círculo la respuesta apropiada.

## 1. Situación 1

Chico a su amiga: *“Me gustaría que te tiñeras el pelo de rubio”.*

Respuesta: *“A mí que me importa lo que tu quieres, no me friegues”.*

PAS                  AGR                  ASE

## 2. Situación 2

Profesor a un estudiante: *“Tus tareas son una cochinado. Hazlas de nuevo”.*

Estudiante: *“Está bien, tiene razón”* y piensa (me siento mal, la verdad es que soy un inútil).

PAS                  AGR                  ASE

## GRUPO 2

## 3. Situación 3

Chica a un amigo: *“Podrías acompañarme a pedir mi mochila, después de la clase?”*

Amigo: *“Lo siento, pero hoy no puedo”.*

PAS                  AGR                  ASE

## 4. Situación 4

Juan a Daniel: *“Aléjate de Martha o le diré a ella que tú eres un ratero”.*

Daniel: *“Inténtalo y te enseñaré quién puede y quién no puede ver a Martha”*

PAS                    AGR                    ASE  
GRUPO 3

5. Situación 5

Laura a su compañera Rosa: *“Préstame tu cuaderno para copiarme la tarea”*.

Rosa: *“Tengo que estudiar, tengo examen...pero ya pues, que importa, te lo presto”*

PAS                    AGR                    ASE

6. Situación 6

Pedro, si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto.

Carlos: *“No estas loco”*

PAS                    AGR                    ASE

7. Situación 7

Juan: le dice a Pepe *“Pedro se ha comido tu refrigerio”*

Pepe: responde *“El siempre hace eso, me da cólera, pero no le diré nada”*

PAS                    AGR                    ASE

GRUPO 4

8. Situación 8

Una chica a otra: *“¿Por qué te has puesto esa ropa tan ridícula?”*

Chica: *“Mi ropa, es asunto mío”*

PAS                    AGR                    ASE

9. Situación 9

Chico a un amigo: *“Gracias por guardar mi libro que me olvidé ayer”*.

Amigo: *“Bueno, no fue nada. De verdad, no me lo agradezcas, no fue nada”*.

PAS                    AGR                    ASE





### OBJETVO GENERAL

Lograr que los(as) estudiantes incrementen su autoestima.

SESIÓN 1: -ACEPTÁNDONOS

SESIÓN 2: -CONOCIÉNDONOS.

SESIÓN 3: -ORGULLOSO DE MIS LOGROS

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : ACEPTÁNDONOS

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos

GRADO : 6° GRADO

DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA

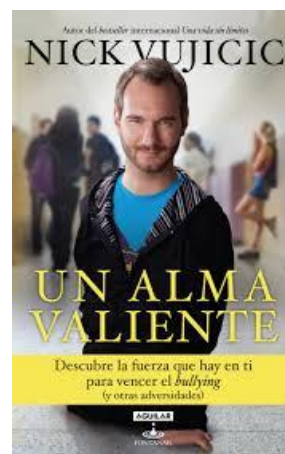
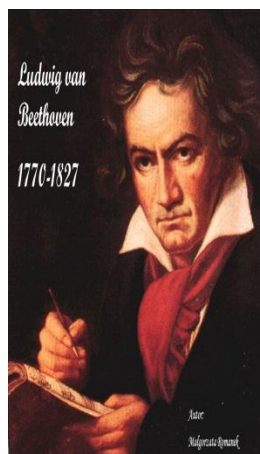


¿Qué buscamos?	Que los y las participantes se acepten físicamente tal como son.
MATERIALES	Colores. Revistas para recortar. Tijeras. Goma en barra. Masking Tape. Limpiatipo.

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente saludará a los y las participantes, se comentará brevemente sobre algunas ideas de lo trabajado la sesión anterior.</li> <li>Se iniciará la sesión presentando la siguiente situación: <b>"Rosa es una adolescente de 11 años, desde niña siempre se avergonzaba de su peso corporal, ella se miraba al espejo y se decía: "estoy gorda, que vergüenza que siento, escucho que mis amigos se burlan de mí, ya no voy a comer para que no se burlen". Además de esto, Rosa no quería salir de su casa, pensaba que la iban a molestar, no participaba en fiestas y cada vez más se alejaba de sus amistades".</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Texto</li> <li>Dialogo grupal</li> </ul>	20'

<p>PROCESO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ El docente realizará las siguientes preguntas: ¿Qué hemos observado en esta narración? ¿Por qué creen que Rosa pensaría de esta manera? ¿Qué pensará Rosa acerca de su cuerpo?</li> <li>○ Es importante crear un debate entre los alumnos.</li> <li>○ Luego de esto se preguntará: ¿Cómo se sentirá una persona que no se acepta físicamente tal como es?</li> </ul> <p>El docente dialogará sobre la importancia de aceptar nuestro cuerpo, enfatizando en que es importante reconocer nuestras características físicas tal como somos y aceptarlo de manera incondicional, la valoración que le demos a nuestro cuerpo debe ir más allá de las opiniones de otras personas. Un auto concepto positivo de nuestro físico influirá en nuestra estima personal, esto nos evitará crearnos complejos, ansiedades, inseguridades, etc. También es importante resaltar a los adolescentes que aceptarnos físicamente tal como somos lleva a aceptar incondicionalmente a otros sin dar una valoración de “feo” o “bonito”, porque estos conceptos son relativos y están influenciadas por la valoración que les da una determinada sociedad. Por ejemplo, algunos adolescentes se pueden sentir mal de tener acné (barritos en el rostro), y sentirse feos por ello, esto les originará limitaciones en su vida social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ El docente dará ejemplos de personajes célebres, donde resaltaré diciendo que a pesar de tener características físicas limitantes a ellos no le impidieron lograr sus metas, tenemos el caso de Napoleón Bonaparte, que teniendo una talla baja, ésta no lo limitó a ser un gran militar y conquistador, también encontramos en Beethoven, que a pesar de tener limitaciones auditivas ha sido un músico famoso e importante de la música clásica, Nick Vujicic, que a pesar de tener limitaciones físicas salió adelante.</li> </ul>	<p>Papelote con texto sobre el tema dialogo de comprensión lectora</p>	<p>60'</p>
----------------	---	--	------------



- Seguidamente se reproducirá en la pizarra la cartilla N° 8: “Mi Cuerpo es Valioso” para ser desarrollado individualmente por los estudiantes. Se les brindará un tiempo de 5 minutos aproximadamente. Se preguntará cómo se han sentido durante el ejercicio y solicitará comentarios sobre lo realizado. Se preguntará en que área han tenido mayor dificultad.
- El docente reforzará la importancia de **aceptarnos tal como somos**, decirles que nuestro cuerpo es único que pueden existir aspectos que nos desagraden, pero ello no significa que debemos sentirnos inferiores y avergonzarnos. Por lo tanto, debemos de cuidar nuestro cuerpo aseándolo, nutriéndolo adecuadamente, protegiéndolo de ingesta de sustancias tóxicas, y otros riesgos.
- Solicitamos que peguen sus autorretratos (con limpiatipo) en las paredes y la pizarra de manera que podamos ver los autorretratos de todas y todos.

Se reflexiona con el grupo sobre lo siguiente. (Máximo tres intervenciones por pregunta):

¿Qué dibujaron y recortaron de las revistas?

¿Cómo se sintieron mientras trabajaban en su autorretrato?

¿Pueden encontrar una o muchas características que compartan con sus demás compañeras o compañeros? ¿Cuáles?



	<p>¿Qué características los hacen únicos?</p> <p>¿Cómo se sienten ahora que saben que tienen características que los hacen parecidos a sus compañeras o compañeros?</p> <p>¿Cómo se sienten ahora que saben que tienen características que los hacen distintos a sus compañeras o compañeros?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ayude a que identifiquen no solo características físicas, sino también características de su lugar de origen y de su lengua materna, así como sus propias habilidades (por ejemplo, ser fuerte o saltar alto).</li> </ul>		
CIERRE	<p>Finalmente se solicita que todos los estudiantes se pongan de pie para desarrollar la Cartilla N° 9 :</p> <p>“Valorando nuestro cuerpo”, con los ojos cerrados.</p> <p>Terminando la lectura se pide abrir los ojos y que intercambien abrazos.</p>	<p>- Dialog o - Texto</p>	10'

## MI CUERPO ES VALIOSO

PARTES DE MI CUERPO  
QUE MÁS ME AGRADA

EJEMPLO: \_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

PARTES DE MI CUERPO  
QUE NO ME AGRADA

EJEMPLO: \_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

“MI CUERPO ES VALIOSO Y ME ACEPTO TAL COMO SOY”

## VALORANDO NUESTRO CUERPO

### Instrucciones:

El docente solicitará a los participantes que cierren los ojos, que escuchen atentamente y que repitan cada oración que vaya leyendo el facilitador

- “Mi cuerpo es valioso e importante”
- “Mi cabello me protege del sol y del frío”
- “Mis ojos me permiten ver lo que sucede a mi alrededor”
- “Mi nariz me sirve para oler “
- “Mi boca me permite decir lo que siento y quiero”
- “Mis oídos me sirven para escuchar las diversas melodías”
- “Mis manos me permiten agarrar, tocar y acariciar”
- “Mis piernas me permiten trasladarme de un lugar a otro”
- “Todo mi cuerpo es importante, puedo aprender a cuidarlo, valorarlo y quererlo”
- “Yo soy importante” “Yo soy muy importante”

“YO SOY ASI Y ME ACEPTO TAL COMO SOY”

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : CONOCIENDONOS

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos

GRADO : 6° GRADO

DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	<p>Que los(as) estudiantes identifiquen las características positivas y negativas de su comportamiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los(as) estudiantes utilicen sus habilidades para cambiar las características negativas de su comportamiento.</li> </ul>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartilla n° 10 : Conociéndonos</li> <li>• Cuaderno de trabajo</li> <li>• Lapicero</li> <li>• Tiza</li> <li>• Pizarra</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Saludar a los(as) estudiantes expresando satisfacción de estas experiencias.</li> <li>❖ Se iniciará la sesión narrando la siguiente situación: "Carlos estaba reflexionando sobre su comportamiento, ya que su padre la noche pasada le había llamado la atención, recordaba que su padre le había dicho que era un irresponsable, impuntual y violento con su hermano menor. Así mismo Carlos reconocía que era resentido y celoso. En esos instantes ingresa su madre y ve llorando a Carlos, al preguntarle, él le cuenta que su padre le había llamado la atención, su madre, luego de calmarlo, le dice, "Es importante</li> </ul>	- Texto	20'



	<p>de los alumnos y complementarlas con recomendaciones precisas para cada característica.</p> <p>❖ El coordinador del grupo presentará las respuestas al pleno del aula.</p>		
CIERRE	Finalizar la sesión preguntando a los y las participantes cómo se ha sentido y solicitando que expresen algún comentario libre. Pedir a los y las participantes que desarrollen cómo podrían mejorar otras características negativas escritas en la presente sesión.	- Dialog o - Texto	10'

## CONOCIÉNDONOS

MI COMPORTAMIENTO  
CARACTERÍSTICA NEGATIVA  
DE MI COMPORTAMIENTO

1.

2.

3.

4.

5.

CARACTERÍSTICAS NEGATIVAS  
QUE QUISIERA CAMBIAR DESDE  
AHORA:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

CARACTERÍSTICAS POSITIVAS  
DE MI COMPORTAMIENTO

1.

2.

3.

4.


5.

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_





<p>PROCESO</p>	<p>metas, proyectos, deseos, etc. Este grado de satisfacción repercutirá en la seguridad personal para continuar asumiendo nuevos compromisos y retos que la persona se plantee.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se explicará que en nuestra vida hemos alcanzado muchas cosas pero pocas veces hacemos una reflexión sobre ello, una acción positiva realizada puede ser considerado un logro, se dará algunos ejemplos como: concluir la primaria para un niño puede ser un logro alcanzado, haber participado en un campeonato deportivo también puede ser un logro, entre otros.</li> <li>➤ Se le entregará a los(as) estudiantes la cartilla: N° 11: “Reconociendo mis logros”, indicándoles que escriban su experiencia de logros en el ámbito de la familia, del colegio y de la comunidad.</li> <li>➤ Luego que hallan concluido la cartilla el facilitador solicitará a los(as) estudiantes para que lean sus escritos. Es importante anotar que por cada participación se le reforzará con palabras de felicitación por los logros alcanzados.</li> </ul> 	<p>diálogo de comprensión lectora</p>	
<p>CIERRE</p>	<p>Finalmente se les indicará que cierren sus ojos y revivan en imágenes lo que han escrito para experimentar la satisfacción de logro.</p>	<p>Diálogo o Texto</p>	<p>10'</p>

“UNA MANERA DE HACER CRECER NUESTRA AUTOESTIMA ES  
SINTIÉNDONOS ORGULLOSO DE NUESTROS LOGROS

RECONOCIENDO MIS LOGROS

EN MI FAMILIA HE LOGRADO:	EN MI COLEGIO HE LOGRADO:	EN MI BARRIO HE LOGRADO:
POR TODOS MIS LOGROS ME SIENTO MUY ORGULLOSO		



### OBJETVO GENERAL

- Promover el uso de la habilidad toma de decisiones en situaciones por resolver.
- Contribuir al desarrollo personal social de los estudiantes.

**SESIÓN 1: -LA MEJOR DECISIÓN**

**SESIÓN 2: -PROYECTO DE VIDA**

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : LA MEJOR DECISIÓN

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos


GRADO : 6° GRADO

DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los las participantes conozcan y apliquen los pasos del proceso de Toma de Decisiones.</li> </ul>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartilla N° 18: ¿Qué decisión tomaré?</li> <li>• Hoja de papel y lapicero.</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p>El facilitador dará la bienvenida a los participantes y mostrará su satisfacción por compartir la presente sesión.</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto</li> <li>- Dialogo grupal</li> </ul>	20'
	<p>+ El docente pedirá a 4 participantes para escenificar la siguiente situación: "Jorge fue a una fiesta con permiso de sus padres hasta la 11 de la noche, la reunión estaba en su mejor momento, se notaba muy divertida; sin embargo, ya se cumplía la hora del permiso, los amigos y amigas le pidieron que se quede; Jorge estaba muy indeciso, si quedarse en la fiesta y seguir</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papelote</li> </ul>	

<p>PROCESO</p>	<p>divirtiéndose o irse a su casa...”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ El docente propiciará un debate preguntando ¿Qué observamos en esta situación?, ¿Qué decisión habrá tomado Jorge?, ¿Qué alternativas habrá pensado?</li> <li>✚ Luego del debate el docente preguntará, ¿En qué situaciones nos es difícil tomar una decisión?, ¿Nos sucede esto con frecuencia en el colegio o la casa? Solicitar 2 ó 3 ejemplos</li> <li>✚ Cuando las personas toman decisiones equivocadas, usualmente ¿Cómo se sienten?</li> <li>✚ Propiciar la participación de 2 alumnos. Para tomar una decisión acertada es necesario analizar el problema, luego proponer y elegir la(s) alternativas saludables.</li> <li>✚ Los pasos para tomar una decisión acertada son 6             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definir cuál es la situación a resolver: percibir y delinear cual es el motivo de preocupación, la situación, el problema, para lo cual se buscará información, se evaluará y se definirá.</li> <li>2. Proponer las alternativas: generar y considerar diferentes alternativas (lluvia de ideas), mínimamente pueden ser cinco.</li> <li>3. Considerar el pro y el contra de cada alternativa: seleccionar las alternativas deseables y no deseables, en base a sus consecuencias.</li> <li>4. Elegir la(s) mejor(es) alternativa(s): esto se hará en función a la(s) alternativas que presente mayores consecuencias positivas.</li> <li>5. Ejecutar la(s) alternativa(s) elegida(s): implementarlas y ponerlas en práctica.</li> <li>6. Evaluar el resultado: se realizará, después de haber ejecutado la(s) alternativas elegidas; a corto, mediano o largo plazo; la evaluación será positiva: si el problema a resolver ha disminuido o se ha solucionado ante lo cual se premiarán realizando conductas que más le agradan y/o con auto mensajes positivos, para reforzar esta habilidad y su autoestima. Ejemplo “me siento</li> </ol> </li> </ul>	<p>con texto sobre el tema diálogo de comprensión lectora</p>	<p>60'</p>
----------------	--	---	------------

orgulloso de haber sido responsable”.



La evaluación será negativa: si el resultado ha sido desfavorable, entonces considerar y analizar la(s) otras.

- + El docente dividirá el salón en grupos de 5 a 7 participantes luego solicitará que se organicen eligiendo un moderador y un secretario.
- + Se indicará que cada grupo deberá aplicar los pasos del proceso de toma de decisiones para desarrollar la cartilla N° 18: “¿Qué decisión tomaré?”, en aproximadamente 15 minutos.
- + Se invitará a representantes de 2 ó 3 subgrupos para que expongan cuál ha sido la mejor decisión de acuerdo a la cartilla.
- + El docente concluirá reforzando los pasos para tomar la mejor decisión y enfatizará que:
  - No siempre la primera reacción es la mejor opción a tomar.
  - Es importante darse un tiempo para tomar una buena decisión.
  - La persona que ejecuta la decisión, basada en las alternativas consideradas, es la responsable de los resultados obtenidos sean los esperados o no.

CIERRE

Finalmente se les indicará que cierren sus ojos y revivan en imágenes lo que han escrito para experimentar la satisfacción de logro.

“ES IMPORTANTE DARSE UN TIEMPO PARA  
TOMAR UNA DECISIÓN ACERTADA”

- Dialog  
o  
- Texto

10'

## ¿QUÉ DECISIÓN TOMARÉ?

Martha y Luis son premiados con entradas para un programa de concursos para jóvenes en la televisión, donde se presentará además un artista internacional del momento, coincidentemente, ese día tienen programado el último examen de matemáticas y no saben que decisión tomarán.

Siguiendo los pasos descritos exprésanos ¿Cuál sería la mejor decisión a tomar?

1. Definir cuál es el problema: ¿Cuál es el motivo de preocupación?, ¿Cuál es la situación?, ¿Cuál es el problema?; si no está claro, se buscará más información.
2. Proponer las alternativas: Considerar varias alternativas, mínimo 5.
3. Considerar los pro y contras de cada alternativa: Analizar cada alternativa en base a sus consecuencias.
4. Elegir la(s) mejor(es) alternativa(s): Se hará en función a la(s) alternativa(s) que presente más probabilidades positivas.
5. Ejecutar la(s) alternativa(s) elegida(s): Poner en práctica la(s) alternativa(s) elegida(s).
6. Evaluar el resultado: Se realizará, después de haber ejecutado la(s) alternativa(s) elegida(s); es positivo si el problema disminuye o desaparece, ante lo cual felicitense.

Es negativa si el problema sigue igual o peor, entonces vuelva desde el principio a aplicar los pasos de toma de decisiones.



## SESIÓN DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: PROYECTO DE VIDA

IE. : N°5136 "FERNANDO BELAUNDE TERRY"

AREA : TUTORÍA

TIEMPO : 90 minutos

GRADO : 6° GRADO

DOCENTE : MARIA AGUILAR GARCIA



¿Qué buscamos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover en los(as) estudiantes la elaboración de sus proyectos de vida.</li> </ul>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cartilla n° 19 : Mi proyecto de vida</li> <li>Lapicero.</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar a los y las participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión.</li> <li>El docente solicitará a 4 participantes que escenifiquen la siguiente situación: <b>"Mario no tenía claro lo que haría al terminar de estudiar la secundaria, se encontraba desorientado, su mamá le decía que estudie computación; su padre le decía que trabaje, además, sus amigos le aconsejaban estudiar electrónica, Mario estaba tan confundido que no sabía qué hacer"</b>.</li> <li>Luego el docente preguntará ¿Qué observamos en la situación anterior?, ¿Por qué estaba confundido Mario?</li> <li>Propiciar un debate luego del debate se indagará ¿situaciones como la anterior en la que no sabemos qué hacer, nos suceden con frecuencia?", Motivar a que ejemplifiquen con dos o tres situaciones. El facilitador añadirá</li> </ul>	- Texto  - Dialogo grupal	20'

	¿Si las personas se encuentran confundidos por no saber qué hacer en un futuro próximo, cómo se sentirán?, motivar la intervención de 2 ó 3 participantes.		
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente explicará lo siguiente: “El proyecto de vida es tomar la decisión del camino que debemos seguir para lograr las metas que nos proponemos y vivir como lo proyectemos, basados en nuestra realidad”.</li> <li>• Para elaborar nuestro proyecto de vida existen los siguientes pasos:  1° Diagnóstico personal: es el punto de partida para el cual se utiliza y desarrolla la técnica FODA que consiste en reconocer ¿quién soy, cómo soy, dónde y con quién vivo?; las características positivas representan las fortalezas que tiene la persona; el apoyo del entorno que recibe representa las oportunidades que le sirven para facilitar o impulsar cualquier meta que quiere lograr; por ejemplo para ser técnico en computación es importante la persistencia, responsabilidad de la persona y la ayuda de los padres. Por otro lado también en el FODA se observan las características negativas de la persona que representa las debilidades como desgano, ociosidad, etc. y las condiciones desfavorables de su entorno (huelgas o paros frecuentes) que representan las amenazas, ambas impiden, obstaculizan, bloquean cualquier meta que quiera lograr; por ejemplo si el joven quiere practicar ebanistería y es irresponsable, y no tiene familia para afrontar los gastos de estudio por despido laboral intempestivo del padre.   2° Visión personal: después de saber: quién eres, cómo eres, dónde y con quién vives; debes visionar, pensar cómo te gustaría estar de aquí a 5 años, “¿cuál es tu ilusión, tu deseo, tu esperanza?”; estarás trabajando ¿en qué?, ¿Estudiando una profesión?, ¿cuál? o ¿estarás como padre de familia?, Recuerda “una visión sin acción es un sueño</li> </ul>	Papelote e con  texto  sobre el  tema	60'

y en sueño queda”.



3° Misión Personal: después de saber que quieres ser en el futuro, debes pensar ¿cómo hacer? realidad tu pensamiento, tus ideales, que camino debes seguir y las metas a cumplir en cada parte del camino, por ejemplo: terminar la secundaria, tener financiamiento para mis estudios etc.

Luego de la explicación se repartirá a los participantes la cartilla N° 19: Mi Proyecto de vida y motivar para que cada uno según los pasos elabore su proyecto de vida.

- dialogo  
de  
compre  
nsión  
lectora

CIERRE

Finalmente se realizará una clausura de las sesiones agradeciendo a los participantes por su motivación en todas las sesiones del Manual y se les reforzará la práctica permanente de las habilidades en su vida diaria.

- Dialog  
o  
- Texto

10'

## MI PROYECTO DE VIDA

1° Diagnóstico personal: mis fortalezas (características positivas) y las oportunidades (apoyo de tu familia y/o familiares), que me ayudarán a lograr mis metas. También describir mis debilidades (características negativas) y/o amenazas o situaciones de mi entorno que podrían impedir el logro de mis metas.

2° Visión personal, es pensar qué me gustaría ser en mi futuro cercano (en 5 años).

(Acuérdate que es algo que sí se pueda cumplir).

3° Misión Personal, es ¿cómo hacer? realidad mi pensamiento (visión), ¿qué debo hacer para lograr mi meta? (Empezar con el paso 1, luego el 2 y finalmente el 3)

1. Diagnóstico Personal	2. Visión	3. Misión
Fortalezas (Ej. Soy hábil en matemáticas)	(¿Qué quiero ser?, ¿Cómo me veo en 5 años?, ¿Cuál es mi meta?)	¿Cómo lograré esa meta? ¿Qué debo hacer?
Oportunidades (Ej. Hay un concurso de becas)		
Debilidades (Ej. No siempre soy puntual)		
Amenazas (Ej. Despidieron a mi papá del trabajo)		

### APENDICE 11: FOTOS



















