

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de Suficiencia Profesional

Nivel de habilidades sociales en estudiantes de la academia pre universitaria
APPU del distrito El Agustino, 2017

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Presentado por:

Autor: Bachiller Mercedes Jeanette Alcántara Alzamora

Lima – Perú

2017

DEDICATORIA

A Jesús y Angélica, mis padres, mis guía quienes me dieron las herramientas necesarias para salir adelante, a Fiorella, Richard y Angel, por cada palabra de apoyo que me daba fuerzas para perseverar y a mi maravillosa Daniela por su amor incondicional, y su comprensión.

AGRADECIMIENTO

A Dios por su amor infinito, por ser mi fortaleza y sustento en todo momento.

A mi amada familia pues cada uno de ellos aportó lo necesario para tener la perseverancia para culminar esta investigación.

A Fiorella y Eduardo por sus palabras de aliento y apoyo incondicional.

A Daniela, mi hija, mi luz, el motor que me impulsa día a día, quien con su ternura y paciencia me motivó para salir adelante y superar todas las adversidades que se presentaron en el camino.

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de las normas de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega según la Directiva N° 003-FPs y TS.-2016, presento ante ustedes mi investigación titulada “Nivel de habilidades sociales en estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino, 2017” bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA para obtener el título profesional de licenciatura.

Por lo cual espero que este trabajo de investigación sea correctamente evaluado y aprobado.

Atentamente,

Mercedes Jeanette Alcántara Alzamora

ÍNDICE

Dedicatoria		ii
Agradecimiento		iii
Presentación		iv
Índice		v
Índice de tablas		ix
Índice de figuras		x
Resumen		xi
Abstract		xii
Introducción		xiii
CAPÍTULO I:	Planteamiento del problema	
1.1.	Descripción de la realidad problemática	15
1.2.	Formulación del problema	16
1.3.	Objetivos	17
1.4.	Justificación e importancia	18
CAPÍTULO II:	Marco teórico conceptual	
2.1.	Antecedentes	19
2.1.1.	Internacionales	19
2.1.2.	Nacionales	21
2.2.	Bases Teóricas	23
2.2.1.	Teoría del aprendizaje social	23
2.2.2.	Teoría sociocultural de Vigotsky	24

2.2.3.	Modelo derivado de la psicología social:	
	Teoría de los roles	24
2.2.4.	Modelo cognitivo	25
2.2.5.	Modelo de percepción social	26
2.2.6.	Modelos de Sacks	26
2.2.6.1.	Modelo de los rasgos	26
2.2.6.2.	Modelo molecular	27
2.2.6.3.	Modelo molar	27
2.3.	Dimensiones de las habilidades sociales	29
2.4.	Características de las habilidades sociales	31
2.5.	Desarrollo de las habilidades sociales	34
2.6.	Función de las habilidades sociales	36
2.7.	Causa de la falta de habilidades sociales	38
2.7.1.	Déficit de habilidades sociales	39
2.7.2.	Inhibición por ansiedad	40
2.7.3.	Inhibición mediatizada	40
2.7.4.	Inadecuada percepción social	40
2.8.	Preparación pre universitaria en el Perú	40
2.9.	Estudiantes pre universitarios en el distrito	
	El Agustino	42
2.10.	Los adolescentes	43
2.11.	Definición conceptual	46

CAPÍTULO III:	Metodología	
3.1.	Tipo y diseño utilizado	46
3.1.1.	Tipo	46
3.1.2.	Diseño de investigación	46
3.2.	Población y muestra	46
3.3.	Identificación de la variable y su operacionalización	47
3.3.1.	Operacionalización de la variable	48
3.4.	Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico	49
3.4.1.	Técnica	49
3.4.2.	Instrumento	49
CAPÍTULO IV:	Procesamiento, presentación y análisis de los resultados	
4.1.	Procesamiento de los resultados	53
4.2.	Presentación de los resultados	53
4.3.	Análisis y discusión de los resultados	61
4.4.	Conclusiones	64
4.5.	Recomendaciones	65
CAPÍTULO V:	Intervención	
5.1.	Denominación del programa	67
5.2.	Justificación del programa	67

5.3.	Establecimiento de objetivos	68
5.4.	Sector al que se dirige	69
5.5.	Establecimiento de conductas problema / meta	69
5.6.	Metodología de intervención	69
5.7.	Instrumentos / materiales a utilizar	69
5.8.	Cronograma	71
5.9.	Actividades	72
	Referencias Bibliográficas	92
Anexos		
Anexo 1.	Matriz de consistencia	96
Anexo 2.	Carta de presentación a la institución educativa	100
Anexo 3.	Carta de aceptación de la institución educativa	101
Anexo 4.	Análisis de fiabilidad	102
Anexo 5.	Escala de habilidades sociales	104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Diferencia de los tres estilos de relaciones interpersonales	28
Tabla 2.	Operacionalización de la variable habilidades sociales	48
Tabla 3.	Resultados de la media, mínimo y máximo	53
Tabla 4.	Frecuencia de acuerdo a la tendencia de habilidades sociales	54
Tabla 5.	Frecuencia de la dimensión autoexpresión	55
Tabla 6.	Frecuencia de la dimensión defensa de los derechos	56
Tabla 7.	Frecuencia de la dimensión expresar disconformidad	57
Tabla 8.	Frecuencia de la dimensión cortar interacciones	58
Tabla 9.	Frecuencia de la dimensión hacer peticiones	59
Tabla 10.	Frecuencia de la dimensión iniciar interacciones	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Marco de referencia de los contextos de aprendizaje	34
Figura 2.	Relación entre los contextos de aprendizaje, las habilidades y el progreso social	38
Figura 3.	Distribución porcentual de los niveles de habilidades sociales	54
Figura 4.	Distribución porcentual de la dimensión autoexpresión	55
Figura 5.	Distribución porcentual de la dimensión defensa de los derechos	56
Figura 6.	Distribución porcentual de la dimensión expresar disconformidad	57
Figura 7.	Distribución porcentual de la dimensión cortar interacciones	58
Figura 8.	Distribución porcentual de la dimensión hacer peticiones	59
Figura 9.	Distribución porcentual de la dimensión iniciar interacciones	60

RESUMEN

El objetivo general de esta investigación fue determinar el nivel de habilidades sociales en estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino, 2017. Esta investigación, de tipo descriptiva, diseño no experimental y corte transversal, contó con una población de 101 estudiantes. El instrumento utilizado fue la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero, adaptada a la población peruana por el psicólogo Cesar Ruiz Alva. La información fue procesada mediante el programa Excel y SPSS 22. La muestra estuvo conformada por 80 estudiantes adolescentes. Los resultados obtenidos manifiestan que el 44% presenta un nivel deficiente, el 25% un nivel bajo, 15% un nivel óptimo, el 14% un nivel alto y el 2% un nivel normal, lo que significa que un gran porcentaje de estudiantes poseen muy pocas habilidades sociales, observadas en todas las dimensiones, resultados que se tomaron en cuenta para la elaboración del programa de intervención.

Palabras clave: Habilidades sociales, estudiantes pre universitarios, adolescentes, autoexpresión, iniciar interacciones.

ABSTRACT

The general objective of this research was to determine the level of social skills in students of the APPU pre-university academy of the Agustino district, 2017. This research of descriptive type, non-experimental design and transversal section, had a population of 101 students. The instrument used was The Social Skills Scale (EHS) of Elena Gismero, adapted to the Peruvian population by the psychologist Cesar Ruiz Alva. The information was processed using the Excel and SPSS 22 programs. The sample consisted of 80 adolescent students. The results show that 44% have a poor level, 25% have a low level, 15% have an optimal level, 14% a high level and 2% a normal level, which means that a large percentage of students have very few social skills, observed in all dimensions, results that were taken into account for the development of the intervention program.

Keyword: Social skills, pre-university students, adolescents, self expression, initiate interactions.

INTRODUCCIÓN

Las habilidades sociales son la suma de competencias que posibilitan el incremento de una selección de conductas y acciones que permiten que los seres humanos se desenvuelvan eficientemente en un contexto social. Dichas habilidades influyen en la autoestima, la autorregulación de la conducta, la adopción de roles y muchos aspectos más, siendo, en consecuencia, el resultado de aprendizajes acumulados a través del ciclo vital mediante el proceso de socialización debido a que se aprende de lo que se observa, de lo que se vivencia y de los refuerzos obtenidos al relacionarnos con los demás.

En la etapa de la adolescencia las habilidades sociales se vuelven aún más importantes, su adquisición y ejecución es más compleja debido a que los adolescentes dejaron comportamientos propios de la niñez y la sociedad los presiona para que manifiesten conductas semejantes a las del adulto. La interacción con sus iguales es fundamental para la consolidación de su identidad, porque le permite nutrir su autoconcepto y sentar las bases para sus próximas relaciones sociales en su vida adulta. Si bien esta interacción con otros adolescentes contribuye a definir ciertas habilidades, no siempre resulta positiva puesto que también hay agrupaciones que se inclinan a conductas agresivas y al rechazo de lo socialmente aceptado.

La presente investigación consta de cinco capítulos divididos de la siguiente forma:

El primer capítulo contempla el planteamiento del problema donde se describe la realidad problemática, se propone el problema general, los problemas específicos, así como también los objetivos de la investigación, detallando la justificación e importancia del presente estudio.

El segundo capítulo, presenta el marco teórico conceptual que orienta la investigación, los antecedentes tanto nacionales e internacionales, investigaciones que sirvieron de referente para el presente estudio, así también las bases teóricas que respaldan la investigación, lo que favorece una revisión de la literatura correspondiente al tema abordado y la definición conceptual.

El tercer capítulo, detalla la metodología empleada en cuanto al tipo y diseño, de la investigación, la caracterización de la población y muestra mencionando también las técnicas e instrumento de evaluación.

En el cuarto capítulo se encuentra el procesamiento, presentación y análisis de los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento seleccionado. Además, se presenta el análisis y discusión de los resultados, conclusiones y recomendaciones.

Por último, en el quinto capítulo se plantea el programa de intervención distribuido en sesiones cuyo objetivo es mejorar las falencias obtenidas en los resultados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

Las habilidades sociales son interpretadas como pautas que permiten a las personas relacionarse adecuadamente en determinados escenarios y expresar libremente lo que sienten u opinan, de tal forma que resulte pertinente, respetando la manera de ser y pensar de los sujetos con los que interactúa, minimizando posibles situaciones de conflicto, debido a que quien posee habilidades sociales desarrolladas manifiesta interacciones asertivas. (Caballo, 1993)

Investigar acerca de las habilidades sociales es importante porque influyen directamente en muchas áreas de la vida de las personas. Estudios realizados a escolares han demostrado que la carencia de estas destrezas respalda la aparición de conductas disfuncionales tanto en la escuela como en el hogar. En los adolescentes, estas falencias incurrirían desfavorablemente en la consolidación de su identidad y podrían generar en su vida adulta problemas familiares, profesionales y laborales. (Betina y Contini, 2010)

En el Perú, la colectividad adolescente representa la quinta parte del total de habitantes, siendo el departamento de Lima donde se concentra el 88.7% de esta comuna, en vista que la capital ofrece oportunidades laborales y profesionales mayores que en otros departamentos, sin embargo, la realidad es otra, considerando que el 20.1% no recibe educación básica ni superior debido a problemas económicos y sociales que puede conllevar a conductas de riesgo como: embarazos precoces, consumo de alcohol y drogas, adicciones a las redes sociales, participación en pandillas, etc. (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2009)

La población elegida para la presente investigación está compuesta por adolescentes que viven en el distrito El Agustino, estudiantes de la academia pre universitaria "APPU" quienes desean ingresar a la

universidad; en los cuales encontramos comportamientos inadecuados a nivel conductual, cognitivo y social, manifestándose en su escasa capacidad para expresar sus sentimientos, déficit de asertividad para negarse a realizar actividades que no les satisfacen, así como tomar la iniciativa, enfrentar las críticas, abordar situaciones con objetividad sin percibir las como algo personal, saber actuar de manera pertinente frente a sus padres, amigos o ante un determinado grupo de personas.

Por lo expuesto, es necesario que la academia en mención aborde la problemática referida a las habilidades sociales que deben poseer sus estudiantes, teniendo en cuenta que tendrá repercusión en las carreras profesionales que ellos elijan, las que deben ser acordes con sus características de asertividad y proacción, pues en la realidad podemos observar a muchos profesionales frustrados e inconformes con sus puestos laborales debido a que no poseen las herramientas necesarias para desenvolverse interpersonalmente de manera eficaz.

La presente investigación brindará información valiosa, verídica y relevante, la misma que permitirá tener mayor conocimiento del tema y de la población en mención.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de autoexpresión en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?
- ¿Cuál es el nivel de la defensa de los derechos en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?

- ¿Cuál es el nivel de expresar disconformidad en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?
- ¿Cuál es el nivel de cortar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?
- ¿Cuál es el nivel de hacer peticiones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?
- ¿Cuál es el nivel de iniciar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.

1.3.2. Objetivos específicos

- Precisar el nivel de autoexpresión en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Identificar el nivel de la defensa de derechos en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Conocer el nivel de expresar disconformidad en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Identificar el nivel de cortar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Identificar el nivel de hacer peticiones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.

- Precisar el nivel de iniciar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.

1.4. Justificación e importancia

Nuestro país requiere de personas socialmente hábiles, que puedan adaptarse al entorno en el que se desenvuelven, haciendo uso de un adecuado repertorio de capacidades, creencias, valores y sentimientos para lograr una convivencia sana, como lo señaló Albert Bandura (como se citó en Bandura y Walters, 1983) en su teoría del aprendizaje social, mencionando que tanto niños como adolescentes deben poseer habilidades sociales para manifestar diversos comportamientos ante determinadas situaciones, conductas que se afianzan o transforman según sea la aceptación o rechazo de sus pares y como respuesta a la forma de comportarse de los demás.

Este trabajo pretende determinar el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino, 2017, así como aquellos comportamientos que no son congruentes como: negarse a realizar actividades que no les satisfacen, tomar la iniciativa, manejar críticas destructivas a nivel alturado sin dañar física o emocionalmente a sus pares, encontrar soluciones a los problemas que se presentan acorde a su edad sin asumirlo como un hecho que dañe directamente su autoestima y vulnere su personalidad frente al contexto social en el que se interrelaciona.

La presente investigación posibilitará conocer las dificultades de los adolescentes, lo que permitirá ayudarlos mediante el desarrollo de un programa aplicativo de intervención cognitiva conductual a nivel psicoeducativo, buscando incrementar sus habilidades sociales, competencias que facilitarán la capacidad de relacionarse con los demás, con su entorno, poder actuar de manera apropiada frente a distintas situaciones, destrezas que les serán de utilidad a lo largo de toda su existencia.

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes

Una vez identificado el problema, es pertinente mencionar estudios que mantengan un vínculo con el mismo, con el propósito de tomarlas como referente para la presente investigación.

2.1.1. Antecedentes internacionales:

Delgado (2010), en su investigación sobre relaciones interpersonales en la adolescencia: implementación de un programa de entrenamiento en asertividad y habilidades sociales para adolescentes de 1° y 2° de la ESO, tomó una muestra de 78 alumnos cuyas edades oscilaban entre 12 y 16 años, utilizando el instrumento de escala de habilidades sociales (EHS) de Gismero, escala de autoconcepto forma 5 de García y Musitu y el cuestionario de evaluación de dificultades interpersonales en la adolescencia (CEDIA), de Inglés, Méndez e Hidalgo. Empleó el diseño cuasi-experimental pre-post con grupo control, obteniendo que el 60% de los estudiantes puntuaron por debajo del centil 50 correspondiente al nivel bajo en la escala de habilidades sociales. Después de haber intervenido con un programa, observó mejora significativa en la conducta asertiva.

Seguidamente, Cabrera (2012), en su investigación del desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del centro municipal de formación artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil, eligió una investigación no experimental, transversal, abordando su temática con una metodología de enfoque mixto, apoyándose en la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein y el test de asertividad de Rathus, utilizando una muestra no probabilística de 10 sujetos. Como resultado halló deficiencias en las habilidades involucradas con el manejo de agresión, estrés y planificación, siendo las de manejo de emociones, tolerancia a la

frustración, autoimagen y el involucrase en una conversación o hacer cumplidos, las menos desarrolladas.

Por otra parte, Gómez (2013), en su investigación “Habilidades sociales en un estudio comparativo en adolescentes según su género” presentó una muestra de 50 varones y 50 mujeres situándose entre las edades de 12 a 18 años, siendo la escala de habilidades sociales (EHS) de Gismero el instrumento utilizado. Dicha investigación fue de tipo descriptiva-comparativa, utilizando el punteo Z como procedimiento estadístico, encontrando que en el nivel global de habilidades sociales, 25 adolescentes mostraron habilidades adecuadas, mientras que 75 de ellos presentaron baja incidencia en dichas habilidades, hallando en las seis dimensiones predominancia en el nivel bajo.

Monzon (2014), en su trabajo sobre habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad, empleó el cuestionario de habilidades en el aprendizaje estructurado de Arnold Goldstein, Spafkin, Gershaw y Klein, aplicándolo de forma grupal. La investigación fue descriptiva, contando con una muestra de 60 jóvenes, evidenciando que: prestar atención, interrogar, presentarse, solicitar ayuda, seguir pautas, enfrentar temores, reconocer sus logros, negociar, auto controlarse, defender sus derechos y hacer frente a las presiones del grupo, responder al fracaso, decidir, resolver los problemas según su importancia, son las habilidades sociales competentes, mientras que las destrezas referidas a expresar los sentimientos son deficientes.

Finalmente, Torres (2014), en su investigación sobre habilidades sociales con un programa de intervención en educación secundaria, empleó una metodología mixta, de tipo descriptivo usando para recabar información, la escala de habilidades sociales (EHS) de Gismero y una entrevista al profesorado, contando con una muestra de 81 alumnos de edades oscilantes entre 12 y 17 años, concluyendo que un 58% obtuvo un puntaje deficiente y un 42% alcanzó

puntuaciones medias en cuanto a sus habilidades sociales, encontrando solo en la dimensión cortar interacciones un nivel medio con respecto a las demás; siendo este resultado el que apertura la implementación y puesta en práctica de un programa de habilidades sociales para mejorar las destrezas que se encuentran bajas.

2.1.2. Antecedentes nacionales:

Arellano (2012), en su trabajo sobre los efectos de un programa de intervención psicoeducativa para optimizar las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del centro educativo diocesano El Buen pastor, utilizó el cuestionario de auto informe de Inés Monjas, realizando un estudio de tipo aplicativo, representado por un programa de intervención psicoeducativa con un nivel de investigación descriptivo-explicativo, diseño cuasi experimental, con una muestra seleccionada de 54 alumnos. Demostró que el programa de intervención (PEHIS) fue efectivo ya que perfeccionó las habilidades de interacción social de los participantes cuyos puntajes eran deficientes, hallando resultados significativos en las áreas correspondientes a: interacción social, habilidades para hacer amigos, habilidades conversacionales y solución de problemas.

Por su parte, Galarza (2012), en su investigación de relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de adolescentes de la I.E.N Fe y Alegría N°11, ejecutó una exploración cuantitativa, descriptiva correlacional de corte transversal, con una población de 485 alumnos del nivel secundario. Utilizó el cuestionario de habilidades sociales y la escala de clima social familiar adaptada por Rudolf H. Moons, Bernice S. Moons, Edison J. Trickett, comprobando que existe relación significativa entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar. Un gran número de evaluados presentó un nivel de habilidades sociales con tendencia de medio a bajo lo que predispone que adopten conductas violentas, no

afronten adecuadamente los obstáculos que se presentan y tengan pobre autoestima.

Entre tanto, Verde (2015) en su taller denominado “Aprendiendo a convivir para el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos del primer año de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre”, realizó una investigación longitudinal, orientada a la aplicación, utilizando el método inductivo-deductivo, con un diseño pre-experimental, contando con una población de 43 alumnos y una muestra de 21 estudiantes, a quienes se les aplicó un pre y pos test, utilizando la lista de chequeo de evaluación de Goldstein, donde observó que antes del taller el 66.7% estaban en nivel inicial, el 23.8% en nivel proceso, el 9.5% en nivel logrado y ninguno en nivel logro destacado y después del taller, el 4.8% se ubicó en el nivel inicio, el 57.1% en el nivel proceso, el 19% en el nivel logrado y el 19% en el nivel logro destacado.

Por otro lado, Pizarro (2016) en su investigación en la cual relacionó el clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes trabajadores que asisten a dos escuelas públicas de Lima Metropolitana, contó con una muestra de 123 adolescentes de 12 y 14 años de edad, usando el diseño descriptivo correlacional siendo la escala de habilidades sociales (EHS) de Gismero y la escala del clima social familiar (FES) los instrumentos que posibilitaron dicha investigación llegando a la conclusión que hay una relación alta entre el clima social familiar y habilidades sociales, encontrando en cuanto a esta última una prevalencia de un 39.02% en nivel alto, 23.58% en nivel medio y 37.4% manifiesta un nivel bajo.

Por último, Santiago (2016) en su investigación sobre habilidades sociales y conducta disocial en adolescentes de una institución educativa nacional del distrito de Nuevo Chimbote, optó por el diseño descriptivo correlacional sobre las habilidades sociales y conducta disocial con una muestra de 182 estudiantes del nivel secundario, empleando la escala de habilidades sociales (EHS) de Gismero y el

cuestionario para la detección de los trastornos de comportamiento en niños y adolescentes (ESPERI) de Martínez, Parellada y San Sebastián, encontrando que la correlación entre habilidades sociales y conducta disocial fue negativa de sentido inversa, lo cual manifiesta que no existe correlación, identificando también que 87 adolescentes se ubican en el nivel promedio siendo el 47.8%, 50 en el nivel bajo con un 27.5% y 45 de ellos en el nivel alto correspondiente al 34.7%.

2.2. Bases teóricas

A continuación, se detallan las teorías, modelos y aportes de varios autores que sirven de sustento para la presente investigación.

2.2.1. Teoría del aprendizaje social

Diversos modelos teóricos han conceptualizado distintos aspectos de las habilidades sociales. Desde un punto de vista universal, los modelos sobre dichas habilidades muestran algunas características similares. Las corrientes más resaltantes en abordar estas teorías se fundamentan en la psicología clínica y social. (Hidalgo y Abarca, 1999)

Bandura (como se citó en Bandura y Walters, 1983) postula que gran parte de lo que aprende el ser humano lo hace en el entorno en el que se desenvuelve, a través de la observación, el modelado y la imitación. Los niños al observar a sus modelos directos, sus padres, adoptan habilidades, conocimientos y formas de comportarse, acorde a sus creencias y a las consecuencias de sus actos, por tanto, el elemento social es el que origina un nuevo aprendizaje. Afirma que las conductas son aprendidas mediante el condicionamiento logrado a través de la atención, la memoria y la motivación.

Agrego el término de aprendizaje observacional teniendo en cuenta que el aprender también se da observando las acciones de los

demás, mencionando, que la manera en que el ser humano aprende es bidireccional, debido a que se aprende del entorno en el que se desenvuelve y el entorno se modifica por causa de las acciones de los sujetos. Esta teoría encaja en el marco teórico de la reciprocidad triádica: las interacciones recíprocas de comportamientos, variables ambientales y factores personales (cogniciones), siendo estos los elementos que interactúan ininterrumpidamente para favorecer el aprendizaje.

2.2.2. Teoría sociocultural de Vigotsky

Establece que la correspondencia entre aprendizaje y desarrollo se basa en la ley genética general del desarrollo cultural, manifestando que el aumento intelectual no podría efectuarse apartada del medio social en el que la persona se desenvuelve, por ende, las funciones mentales superiores se incrementan a raíz de la reciprocidad entre un sujeto y la interacción que realice con sus pares, por tanto, el medio social se vuelve un componente de la naturaleza de cada individuo.

Las habilidades cognoscitivas y comunicativas se manifiestan desde dos perspectivas: el plano social y el psicológico; empieza entre individuos como una condición interpersonal e intermental y la otra como una condición intrapsicológica, por tanto, la constitución, la estructura genética y la forma de acción de las funciones mentales superiores son de naturaleza social. Afirmó también, que la función básica del lenguaje es la de comunicar, permitir el contacto social a través de procesos simbólicos. (como se citó en Castorina y Dubrovsky, 2004)

2.2.3. Modelo derivado de la psicología social: Teoría de los roles

Fernández y Carrobles (como se citó en Hidalgo y Abarca,1999) describen las habilidades sociales, como el cúmulo de capacidades

que el sujeto tiene para percibir, comprender, interpretar y responder a los incentivos sociales en general, de manera especial, aquellos que se observan de la forma de proceder de los referentes externos.

En este sentido, el rol es el comportamiento que la sociedad espera de uno de sus miembros en contextos específicos, rol que hace énfasis en menesteres de abordar los fenómenos comunitarios bajo la perspectiva de los participantes en dichos procesos sociales, pues la posición de las personas en la estructura social causa expectativas de conducta en los otros.

Según Monjas (2006), este rol, por lo tanto, engloba acciones abiertas, comportamientos realizados por individuos que se aprenden mediante la socialización.

2.2.4. Modelo cognitivo

Spivack y Shure (como se citó en Hidalgo y Abarca, 1999) mencionan que las habilidades sociales están mediadas por procesos cognitivos internos, las que denominan habilidades sociocognitivas, que se fortalecen mientras la persona va incrementando su desarrollo físico y social a través de la experimentación directa en su medio ambiente. Dentro de estas habilidades hay algunas específicas, como las de resolver desavenencias, las particularidades del estilo atribucional, relacionadas tanto al locus de control y a la atribución acerca de la intencionalidad de la manifestación conductual de los otros y la habilidad llamada toma de perspectiva.

Ladd y Mize (como se citó en Caballo, 1993) siguiendo este modelo, abordan las habilidades sociales como la capacidad para estructurar los pensamientos y comportamientos integrando acciones direccionadas hacia objetivos específicos interpersonales o comunitarios que sean aprobados socialmente, manifestando que para que el funcionamiento social sea práctico se necesita conocer:

- La meta adecuada para la interacción social.

- Las estrategias para lograr el objetivo.
- El contexto donde una estrategia específica puede ser aplicada.

Postulan también, que aparte de conocer las conductas, es necesario implementarlas, encontrándose aquí la importancia de algunos factores comunicacionales y su correspondencia con normas y valores culturales que intervienen en el actuar de un sujeto para que efectúe o no determinada conducta.

2.2.5. Modelo de percepción social

Argyle (como se citó en Lorenzo y Bueno, 2011) resalta en su modelo de habilidades sociales, los procesos que cada individuo realiza al seleccionar información en la interacción social, para luego interpretarla. Esta destreza, que posibilita determinar normas y entender sucesos que ocurren en ambiente social, comprender mensajes ocultos y abiertos, advertir emociones e intenciones de los demás, fue denominada “percepción social”.

Trower (como se citó en Ovejero, 1990) en esta misma línea asevera la relevancia de algunos componentes de habilidades sociales: sonrisas, gestos, periodo en que se emite una respuesta y el proceso de interacción social, referido a la habilidad individual para producir una conducta adecuada a las reglas y metas en respuesta a la retroalimentación social.

2.2.6. Modelos de Sacks

Sacks (como se citó en Hidalgo y Abarca, 1999) destaca tres modelos de habilidades sociales:

2.2.6.1. Modelo de los rasgos:

Manifiesta, que la habilidad social está predeterminada e insertada en la personalidad, por tanto, el comportamiento social será estable a lo largo de la existencia del sujeto y ante cualquier situación. Es por ello, que los comportamientos antisociales forman parte de la personalidad.

2.2.6.2. Modelo molecular

Centrado en los componentes, asevera que las habilidades sociales son unidades observables de conductas verbales y no verbales que se aprenden y que al combinarse producen resultados beneficiosos en circunstancias específicas. Los seres humanos utilizan estas habilidades en su relación interpersonal para obtener el reforzamiento de su ambiente.

2.2.6.3. Modelo molar

Centrado en el proceso, supone que las habilidades sociales son los elementos de acciones específicas como el poder mirar, sonreír, etc., o secuencias de conductas que generan encuentros concretos, como el saludar y que están regulados, siendo estos aprendidos mediante la observación y la experimentación, quedan establecidos en la memoria y luego se utilizan en situaciones reales. Este enfoque resalta la necesidad de que exista motivación para obtener determinados comportamientos socialmente aceptados basándose en la capacidad para percibir el ambiente físico como las necesidades de las otras personas.

Por otro lado, Caballo (1993), manifiesta que las habilidades sociales son un camino entre el ser humano y el contexto en el que interactúa, habilidades que deben estar inmersas dentro de un marco cultural determinado, considerando que las destrezas que exprese una persona, se dan de acuerdo a la motivación que tenga y la situación en la que se encuentre. Menciona, que una conducta socialmente aceptada, se define en función a su eficacia en un momento específico. Esta conducta aceptable engloba varios comportamientos manifestados en un contexto interpersonal donde el sujeto emite opiniones, actitudes de forma aceptable a la situación, respetando el proceder de los otros, teniendo una capacidad rápida para resolver problemas. Plantea que en las relaciones interpersonales se puede

proceder de tres formas distintas: pasiva (prefiere evitar enfrentamientos) agresiva (se impone sin tener consideración de los demás) o asertivamente (se expresa tomando en cuenta al resto).

Tabla 1.

Diferencia de los tres estilos de relaciones interpersonales

ESTILO PASIVO	ESTILO ASERTIVO	ESTILO AGRESIVO
Excesivamente o poco, Excesivamente tarde. Excesivamente poco, nunca.	Lo suficiente del comportamiento adecuado en el momento preciso.	Desmesuradamente, desmesuradamente pronto. Desmesuradamente pronto o tarde.
Conducta no verbal: Ojos que miran hacia abajo, voz baja, dudas, gestos desvalidos; restar importancia a una circunstancia; postura hundida, puede esquivar completamente un acontecimiento, se tuerce las manos, tono inseguro o de lamento, risas fingidas.	Conducta no verbal: Contacto ocular directo, nivel de voz conversacional, habla fluida, gestos firmes, postura erecta, mensajes en primera persona, honesto/a, expresiones verbales positivas, respuestas precisas al acontecimiento, manos relajadas.	Conducta no verbal: Mirada fija, voz demasiada alta, habla fluida/veloz, afronte, gestos amenazantes, actitud intimidatoria: deshonesto/a, mensajes impersonales.
Conducta Verbal: "Tal vez", "Presumo", "Me pregunto si sería posible", "Te importaría mucho", "Simplemente", "No crees que", "Ehh", "Bueno", "En verdad no importa", "Déjalo así"	Conducta verbal: "Imagino", "Siento", "Anhelo", "Realicemos", "¿Cómo podemos resolver esto?", "¿Qué opinas?", "¿Qué te parece?".	Conducta verbal: "Haría mejor en", "Haz", "Cuidado", "Debe ser un chiste", "Si no lo haces", "No sabes", "Tienes que", "Error".
Efectos: Conflictos entre dos o más personas. Abatimiento. Soledad. Pobre autoconcepto Auto laceraciones Deja pasar oportunidades Nerviosismo Se siente sin control Melancolía No se quiere ni quiere a los demás Disgustado.	Efectos: Soluciona conflictos. Se siente bien con todos. Se siente complacido. Se siente bien consigo mismo. Sosegado. Domina la situación. Genera circunstancias favorables. Se valora y a los demás también. Es generoso consigo y con todos.	Efectos: Problemas con los demás. Carga de conciencia. Sensación de derrota. Pobre auto percepción Lamentación Pierde oportunidades Rigidez. Se siente descontrolado. Soledad. No le agradan los demás. Se siente furioso

(Caballo, 1993)

En la tabla 1, Caballo manifiesta que para que un sujeto sea considerado socialmente hábil, debe poner en práctica determinadas conductas buscando la solución más aceptable por todos, diferenciando tres tipos de formas en las que puede relacionarse con sus semejantes.

Gismero (2002) psicóloga social, elabora un concepto de habilidades sociales abordándolas como sinónimo de conducta asertiva, planteándolas como un conjunto de soluciones que manifiesta un ser humano ya sea de forma verbal o no, independientes en determinadas situaciones, donde exterioriza sus sentimientos, necesidades, opiniones, de manera tranquila, sin exacerbarse, de forma recíproca, respetando lo que pide se le respete, siendo el resultado el autorreforzamiento incrementando la probabilidad de obtener el refuerzo otorgado por los demás.

Monjas (2006), precisa que las habilidades sociales son conductas que el individuo necesita para interactuar y vincularse con sus pares positiva y mutuamente favorable. Plantea que estas destrezas sociales específicas son necesarias para realizar efectivamente una tarea interpersonal. Estas habilidades son aprendidas, siendo conductas verbales y no verbales que permiten el adecuado intercambio social, conductas que facilitan el entendimiento propio y de los demás, que no forman parte de un rasgo de personalidad y que apuntan a la ejecución de una tarea interpersonal adecuada a un contexto social determinado.

2.3. Dimensiones de las habilidades sociales

Estas dimensiones se determinan por variables personales, factores ambientales y la interacción entre ambas, siendo las siguientes:

Autoexpresión

Alude a la forma en que se expresa un individuo en determinadas situaciones de manera espontánea. Los indicadores de esta dimensión

son: seguridad, expresar opiniones, asertividad, confianza en sí mismo, comunicación eficaz.

Defensa de los derechos

Dimensión referida a la capacidad para manifestar conductas asertivas, que hace posible el defenderse ante determinadas situaciones como: pedirle a una persona que deje de hablar en una función de cine, reclamar su derecho ante alguien que no respeta las filas, devolver un objeto que ha sido adquirido y se encuentra malogrado, teniendo como indicadores: enfrentar situaciones, realizar reclamos, formular una queja, solicitar un beneficio.

Expresar disconformidad

Esta dimensión engloba la idea de evitar disputas con los pares, poder expresar desacuerdos, enojo justificado, manifestando lo que desagrada sin sentir culpa por presumir lastimar los sentimientos del otro, así involucre a personas muy allegadas. Los indicadores de esta dimensión son: expresar desacuerdo, expresar enfado, expresar desagrado.

Cortar interacciones

Es la capacidad para manifestar una respuesta negativa de forma asertiva y dejar de interrelacionarse con personas que no resultan agradables, ya sea a corto, mediano o largo plazo. Tiene como indicadores: responder a la persuasión, saber decir no, rechazar peticiones.

Hacer peticiones

Esta dimensión indica la capacidad de solicitar a los demás algo que se desea, sin cohibiciones ni presiones sociales por ejemplo, la devolución de algún objeto, un favor personal, el cambio de un producto malogrado, etc., teniendo como indicadores: solicitar pedidos, buscar soluciones, pedir ayuda.

Iniciar interacciones

Esta dimensión está enfocada a la interacción con el sexo opuesto, tener la capacidad de hablar y expresar los sentimientos sin cohibiciones en situaciones que sean propicias para: iniciar una charla, pedir el número telefónico a otra persona, solicitar una cita, realizar un cumplido, etc., siendo sus indicadores: comunicación interpersonal, expresar afecto, hacer cumplidos, tomar iniciativa.

Para, Argyle (citado en Lorenzo y Bueno, 2011) algunas áreas de dificultad para el logro de estas dimensiones son:

- Tratar con personas agresivas.
- Temor a la desaprobación, a fallar, a ser criticado.

Las personas necesitan tener conceptos adecuados para interactuar de manera eficiente en toda situación, para lograr esto se utilizan constructos. En un acontecimiento social, el sujeto que interactúa necesita descifrar el comportamiento del otro y planear su propia conducta. Se requiere un suministro cognitivo para comprender lo que sucede y actuar frente a dicha situación. (Caballo, 1993)

2.4. Características de las habilidades sociales

En la conceptualización, existen características importantes de las habilidades sociales, situándolas como comportamientos que se adquieren fundamentalmente mediante el aprendizaje, dándose por medio del proceso de socialización en el contexto en el que la persona se desenvuelve como lo es la familia, la escuela y la comunidad, aquí se aprenden las conductas que posibilitan interactuar efectivamente con los demás.

Para Monjas (2006) las características de las habilidades sociales:

- Están determinadas como un catálogo de hábitos aprendidos a través de las vivencias siendo determinante el contexto en el que se desenvuelve el ser humano. Manifiesta, que ninguna persona llega a este mundo

sabiendo interactuar con los demás, en el transcurso de su evolución dentro de una familia, asistiendo a la escuela y perteneciendo a una comunidad, va adquiriendo las competencias que la faculta para relacionarse de manera asertiva.

- Abarcan elementos motores observables, emocionales, cognitivos y afectivos, por tanto, las destrezas de interacción con los demás, son un conglomerado de maneras de proceder que se manifiestan hablando, pensando, haciendo y sintiendo.
- Son soluciones particulares en situaciones particulares. Una manera de proceder en relación a otra persona puede ser o no competente en función a quien ejecuta la acción, determinada por su edad, el sexo, el interés, y el escenario en que se ejecuta dicha interacción. El dominio de un individuo ante una determinada situación va a ser distinta según el acontecimiento que deba enfrentar.
- Se ponen de manifiesto en relación a otras personas, radicando allí la importancia de tomar en cuenta a los demás, por tanto, para poder interactuar, se debe aperturar el contacto social y recibir la respuesta del otro. Si el proceder de apertura es apropiado, existe la probabilidad que se reciba la contestación de la otra persona.

Para Argyle (citado en Lorenzo y Bueno, 2011) el proceso para analizar una o un conjunto de habilidades se realiza:

- Evaluando la eficacia de distintos sujetos que ponen de manifiesto determinada habilidad.
- Comparando conductas sociales consideradas eficaces en cuanto al logro de objetivos específicos de naturaleza social.
- Seleccionando las que son aceptadas en la sociedad, entrenándolas en personas que pudieran necesitarlas para contar con ellas en una situación determinada.

Señala también, que la conducta interpersonal es heterogénea y de naturaleza interactiva, pues puede considerarse adecuada o no en

función de la correspondencia de dos interlocutores desenvolviéndose secuencialmente, siendo ejecutada de un modo integrado.

Michelson, Sugai y Kazdin (como se citó en Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1989) afirman que las habilidades sociales poseen las siguientes características:

- Se adquieren a través del juego.
- Involucran comportamientos expresados mediante la palabra o los gestos.
- Son específicas y discretas.
- Parten de iniciativas.
- Responden adecuadamente.
- Acrecientan el reforzamiento social.
- Son recíprocas por naturaleza.

La práctica de estas habilidades sociales está influenciada por varios factores como sexo, edad, lo cual afectará la conducta social.

Alberti (como se citó en Peñafiel y Serrano, 2010) remarca que la habilidad social:

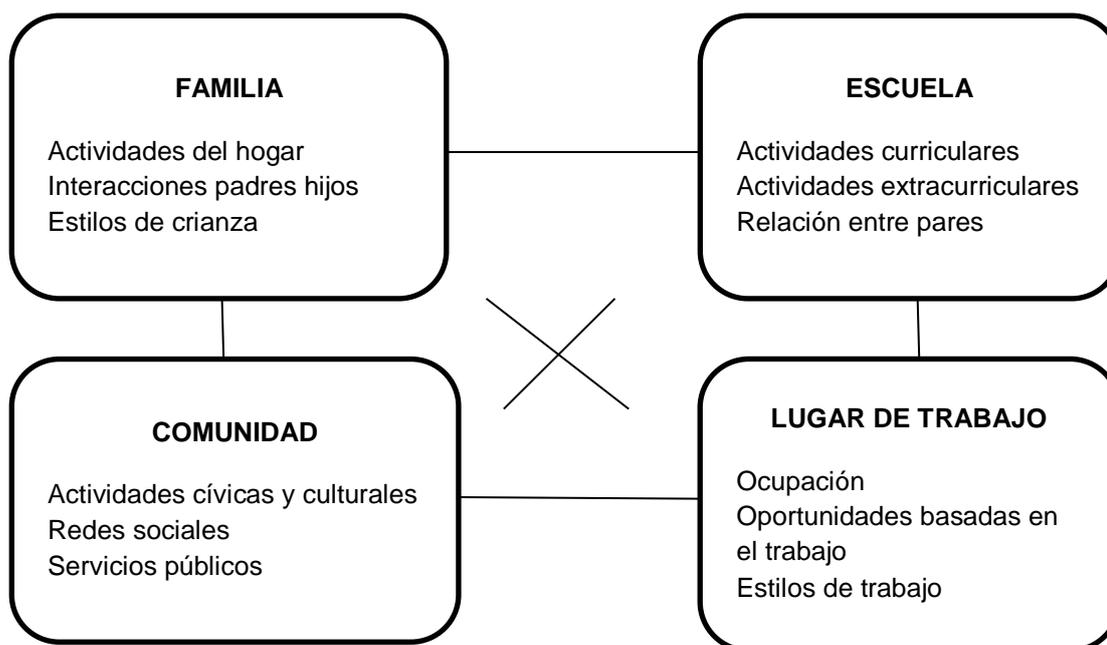
- Es una característica conductual, no personal.
- Es específica al sujeto y al acontecimiento, no universal.
- Debe apreciarse en el contexto cultural de la persona, al igual que en otras connotaciones situacionales.
- Se sustenta en la capacidad de un individuo para elegir la acción a realizar.
- Es una particularidad del comportamiento socialmente eficiente, no dañina.

2.5. Desarrollo de las habilidades sociales

Los seres humanos nacen provistos con un potencial biológico y genético con grandes posibilidades de desarrollo, con habilidades conductuales limitadas. A lo largo de su existencia, el hombre experimenta un proceso continuo de desarrollo y aprendizaje donde se interacciona su programación genética con el medio en el que se desenvuelve, siendo este su medio social, por tanto, es fundamental el desarrollo de las habilidades que posibiliten las relaciones interpersonales efectivas y satisfactorias.

Figura 1.

Marco de referencia de los contextos de aprendizaje



(Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2016)

El gráfico 1, muestra que cada contexto beneficia el desarrollo de habilidades y su relevancia cambiará tomando en consideración el periodo de desarrollo del ser humano, en un primer momento son los progenitores los referentes de mayor valía, posteriormente lo serán la escuela y la sociedad, el centro laboral es un lugar clave de aprendizaje, primordialmente en la adolescencia y la adultez.

El desarrollo social empieza con el nacimiento, este comportamiento constituye un aprendizaje que involucra aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales que se van logrando a través de un proceso de maduración y aprendizaje en continua interacción con el entorno en el que se desenvuelve, encontrándose que al llegar a la adolescencia se generan cambios psicológicos, físicos y sociales, que confunden y hacen vulnerable al sujeto en cuanto a lo afectivo y a lo social. (Fernández, 1994)

Partiendo de la propuesta de Lazarus (como se citó en Gismero, 2002), se han desagregado otras respuestas de comportamiento social siendo estas las más aceptadas:

- Hacer y aceptar cumplidos.
- Realizar y rechazar peticiones.
- Manifestar amor, simpatía y cariño.
- Empezar diálogos.
- Proteger sus derechos.
- Expresar puntos de vista incluyendo desacuerdos.
- Manifestar molestia.
- Solicitar el cambio de comportamiento de otra persona.
- Pedir disculpas, reconocer un error.
- Hacer frente a las críticas.

Así como son aprendidas, las habilidades sociales pueden ser abandonadas por:

- Poca interacción social producto de la tecnología.
- Por predisposición genética a la extroversión o introversión o por el temperamento.

–Por malas relaciones interpersonales formadas en el contexto familiar, escolar o social.

Monjas (2006) sostiene que las habilidades sociales se aprenden mediante los siguientes mecanismos:

Aprendizaje por experiencia directa: los comportamientos interpersonales funcionan a través de los efectos (reforzadores o inhibidores), que el entorno brinda al finalizar la puesta en práctica de una conducta social. Si es elogiada es muy probable que se repita y se instaure en el repertorio del adolescente, si se ignora este comportamiento se extinguirá con el tiempo y si se castiga, generará respuestas ansiosas.

Aprendizaje por observación: El ser humano asimila conductas sociales por medio de modelos significativos, teniendo una considerable importancia también los referentes simbólicos (televisión) pues lo que observa lo pone en práctica.

Aprendizaje verbal instruccional: Este tipo de preparación se da a través de las palabras, siendo una forma indirecta de instrucción. En el contexto familiar, esta formación es informal, por ejemplo cuando el padre le explica la manera de enfrentar un problema a su hijo. En la escuela este aprendizaje es metódico y directo.

Aprendizaje por feedback interpersonal: Es la información y explicación que brinda el observador de la forma cómo percibe la conducta del otro lo cual favorecerá la corrección de dicho comportamiento; por tanto, se entiende el feedback como la apreciación de una conducta durante su ejecución para ser mejorada y fortalecida.

2.6. Función de las habilidades sociales

El ser humano es social por naturaleza, de allí la necesidad de establecer y mantener estas redes sociales. Ser hábil en este sentido, facilita y optimiza las relaciones interpersonales, evitando el rechazo y el

aislamiento. Poseer destrezas sociales brinda múltiples beneficios como el poder decidir usarlas, otorga seguridad frente a situaciones complejas, influyendo todo esto positiva y directamente en la autoestima del sujeto haciéndolo más estable emocionalmente.

Según Monjas (2006) las relaciones sociales cumplen las siguientes funciones:

- Posibilita conocerse a sí mismo y a los demás.
- Desarrolla ciertos aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias: reciprocidad, empatía adoptando roles, intercambio en el manejo de la relación, colaboración, estrategias sociales de negociación.
- Autorregulación del comportamiento en función de la retroalimentación que se recibe de otros.
- Soporte emocional y fuente de disfrute.
- Otros aspectos relevantes en la relación con los pares son el aprendizaje del rol sexual, el desarrollo moral y el conocimiento de los valores.

Para Gil y León (como se citó en Peñafiel, y Serrano, 2010) las siguientes funciones se ejercen gracias a las habilidades sociales:

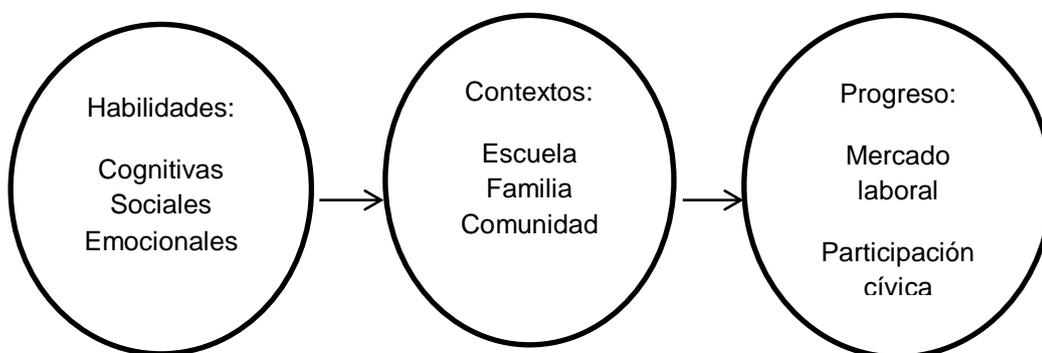
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Aminoran la ansiedad y el estrés frente a ciertas circunstancias.
- Sirven de refuerzo en un emplazamiento social.
- Sustenta y optimiza el valor propio de la persona y su autoconcepto.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016) los adolescentes requieren habilidades sociales y emocionales dosificadas para lograr triunfar en la actualidad. Dichas destrezas, como la persistencia, la sociabilidad y el amor propio han influido en cuantiosos logros sociales abarcando una mejor salud y mínimos problemas

conductuales. Estas habilidades se estimulan recíprocamente y dan al sujeto el potencial para ser exitosos, siendo capaces de transformar propósitos en hechos y realizar sus metas como estudiar en la universidad, optar por estilos saludables de vida y rechazar comportamientos violentos.

Figura 2.

Relación entre los contextos de aprendizaje, las habilidades y el progreso social



(OCDE, 2016)

En la figura 2, se identifica la relevancia de las habilidades destacando el rol de las destrezas sociales y emocionales que posibilitan optimizar los resultados exitosos en el progreso social.

2.7. Causa de la falta de habilidades sociales

La aprobación y el nivel en el que un individuo es querido por sus semejantes, es un indicador relevante de la adaptación que tiene en el presente y un buen signo para el futuro. Los adolescentes que son apartados de la colectividad o desdeñados conforman grupos en peligro expuestos a diversos problemas. La compilación de competencias sociales es el punto concluyente de la aprobación comunitaria en esta etapa de la vida.

2.7.1. Déficit de habilidades sociales

Se origina por no haber aprendido los componentes motores verbales y no verbales que se necesitan para conseguir un adecuado comportamiento general. El sujeto inhábil escasea de una serie de respuestas comportamentales debido a que las aprendió erradamente. (Hidalgo y Abarca, 1999)

Entre tanto, Monjas (2006) manifiesta que el dilema referido a este déficit es originado porque no se cuenta con las destrezas que se necesita para poder interactuar apropiadamente y se desconoce el hecho de que no las haya aprendido, algunas explicaciones sostienen que es causado por un pobre reforzamiento, falta de un prototipo adecuado o ausencia de estimulación. Dentro de esto se menciona el déficit de ejecución, explicando que la persona puede poseer determinadas destrezas, pero no las usa porque agentes emocionales, cognitivos y motrices imposibilitan la puesta en práctica de sus habilidades.

Entre las variables que imposibilitan manifestar estas habilidades se encuentran:

- Ideas melancólicas.
- Escasa habilidad de resolución de conflictos.
- Pobre capacidad de empatía.
- Inadecuada perspectiva de autoeficacia.
- Conducta belicosa.
- Carente percepción social.
- Perspectiva negativa.
- Raciocinio errado.

2.7.2. Inhibición por ansiedad

Propone que los seres humanos poseen destrezas indispensables pero que estas se refrenan por ansiedad condicionada al emplazamiento social. Este postulado tuvo su origen con Wolpe. El abordaje se focaliza en reducir el estrés utilizando el entrenamiento asertivo y la desensibilización sistemática. (Fernández, 1994)

2.7.3. Inhibición mediatizada

Esta se origina a causa de diferentes procesos cognitivos: creencias irracionales, evaluaciones de conocimiento distorsionadas, verbalizaciones negativas sobre uno mismo, inadecuadas autoinstrucciones. Para generar un cambio, se deben reestructurar los enfoques cognitivos mediante diferentes técnicas conductuales como la realización de expectativas de autoeficacia. (Bandura y Walters, 1983)

2.7.4. Inadecuada percepción social

Puntualiza la ausencia de percepción en cuanto a la adecuación del comportamiento social, es decir, el sujeto debe saber en qué momento manifestar determinada conducta. La percepción social es la habilidad para descifrar el entorno en que se interactúa, el fracaso de esta percepción puede ser tomada como expresión de hostilidad. Para el abordaje se utiliza el modelaje, el feedback y la instrucción. (Ovejero, 1990)

2.8. Preparación pre universitaria en el Perú

La educación, es considerada un proceso de enseñanza aprendizaje que se extiende durante toda la vida, que aporta a la formación integral de los seres humanos y permite la expansión plena de sus potencialidades. En el capítulo cinco de la ley general de educación, se encuentra la definición y finalidad de la formación superior, mencionando que es la

segunda etapa del sistema educativo, que afianza la constitución integral del ser humano, produciendo saberes, desarrollando la exploración e innovación, moldeando profesionales en los campos del saber con la finalidad de afrontar las demandas sociales y aportar al desarrollo y sustento del país. (Ministerio de Educación, 2003)

Para lograr alcanzar la educación superior, muchos estudiantes optan por realizar previamente la preparación pre universitaria, llevada a cabo antes de presentarse a un examen de admisión anhelando ingresar a una casa de estudios superior y seguir una carrera.

Características de la preparación pre universitaria:

- Tiene como finalidad mejorar en los estudiantes los métodos de autoinstrucción y afianzar sus conocimientos, tanto para que logren ingresar a la universidad o algún instituto superior, como para que tengan una exitosa vida académica.
- Se brinda como una alternativa para solucionar la brecha que existe entre la enseñanza escolar y las exigencias universitarias.
- Otorga enseñanzas considerando la formación integral del ser humano, para que sea el forjador de una mejor sociedad, determinando los contenidos educativos acorde con las necesidades del hombre en la actualidad.

En estos tiempos, esta preparación ha variado pues ya no es exclusiva de las academias especializadas en ello, sino que muchos colegios particulares han adoptado esta forma de disponer a sus alumnos desde la secundaria. Algunos acontecimientos que contribuyeron a estos cambios fueron:

- Los padres de familia deseaban que sus hijos tuvieran una formación superior, afirmación reflejada en las cifras de postulantes que se incrementan anualmente, por ende, el aumento de universidades particulares y centros pre universitario de las mismas universidades.

- La promulgación de la inversión en educación, indicaba el derecho a la libre elección para fundar y gestionar instituciones educativas privadas con o sin fines de lucro.
- La preparación dada en las academias pre universitaria, era dirigida en su mayoría a estudiantes egresados de quinto año de secundaria, siendo hoy en día una realidad que los colegios imparten esta educación a los alumnos a partir de tercero de secundaria.

2.9. Estudiantes pre universitarios en el distrito El Agustino

El nombre “El Agustino” fue adoptado por llamarse así el fundo que ocupaba casi todo el distrito, perteneciente al abogado José de la Riva Agüero. Cuenta con una población de 191 365 personas según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2009), siendo considerado hasta hace unos años atrás el tercer distrito más pobre del departamento de Lima, sin embargo, desde el 2009 se evidencia una considerable reducción del índice de pobreza (-5%) gracias a su acceso a la educación e incorporación exitosa al mercado.

Dentro de este contexto sociodemográfico, se funda la academia pre universitaria APPU, institución educativa privada, creada para ofrecer una educación de calidad permitiendo eficientemente la formación global de los adolescentes y jóvenes de la jurisdicción desarrollando un modelo pedagógico y organizacional que incide en la consideración a los valores, priorizando la escucha activa a los estudiantes y demás usuarios como eje central de todo su accionar respondiendo oportunamente a sus necesidades con dinamismo, competencia, calidez en el trato, innovación tecnológica y modernización permanente de acuerdo a la dinámica cambiante del mercado actual y el desarrollo socio económico de una nación. El perfil del estudiante al que aspiran, es que sean ellos mismos quienes dirijan, y descubran sus propios aprendizajes motivados por la investigación, el desarrollo de la capacidad creativa, la actitud emprendedora y la práctica de valores, a fin de que se les facilite elaborar su proyecto de vida.

2.10. Los adolescentes

Según el Ministerio Nacional de Salud (2005), sitúa la etapa de la adolescencia entre los 13 y 14 años concluyendo a los 19 aproximadamente, periodo en el que se adquieren características físicas, biológicas y psicológicas más centradas y la adquisición de deberes sociales y legales. En esta fase, se pone de manifiesto todo lo aprendido y consolidado a lo largo de los años vividos dando inicio a un proceso de individualización y consolidación de la socialización, manifestándose en cuanto al aspecto biológico (cambios corporales, alcanzado su capacidad sexual, cimentando su identidad), razón por la cual busca figuras con quienes se identifique fuera del entorno familiar, escudriñando la explicación del propósito de su existencia.

Características de la adolescencia:

- Es un periodo de transformación acelerado que demora en asimilar los cambios psicológicos.
- Se toman decisiones valiosas que determinan en muchos casos el rumbo de sus vidas, supeditadas a su capacidad de acomodación social, sexual, forma de pensar y de sus preferencias.
- El crecimiento acelerado empieza en la pubertad.
- Los cambios psicológicos están presente manifestándose en sus conductas, los adultos pueden percibirlos como personas resueltas, sin poder observar que interiormente se sienten inestables pues no encuentran cómo enfrentar estos abruptos cambios.
- Necesita reconocimiento social, ya que es parte de su desarrollo madurativo, repele sentirse cuestionado.
- La actitud desafiante y rebelde aparece como parte de esta etapa, canalizan sus problemas adoptando comportamientos distanciados de lo que la sociedad considera como aceptable.

- Busca encajar en un grupo heterogéneo, sintiendo acercamiento al sexo opuesto y logra intimar con alguna amistad que tenga los intereses afines.
- Percibe al mundo con rechazo, se alejan emocionalmente de los padres, le cuesta aceptar la autoridad de donde provenga.
- El entorno social puede servir como referencia positiva o inconveniente para el desarrollo del adolescente.
- Las funciones intelectuales no varían significativamente, pero si mejora la destreza para comprender problemas difíciles.
- Una capacidad que se adquiere en este periodo de desarrollo es la de meditar sobre lo que piensa. Aprenden a evaluar y cambiar voluntariamente su pensamiento, siendo competente para poder revivir situaciones y analizarlas mejor, volviéndose más críticos. (pedagogía y psicología del adolescente, 2000)

2.11. Definición conceptual

Adolescentes: Palabra que proviene del termino latín adolescens, (que se encuentra en la etapa de crecimiento) referido a las personas que se encuentra en la adolescencia, siendo esta la etapa de desarrollo humano que continúa después de la niñez y precede a la juventud. (Pedagogía y psicología del adolescente, 2000)

Habilidades: Capacidades para actuar con destreza, que se incrementan a través del aprendizaje, la puesta en práctica y la experiencia. (Monjas, 2006)

Habilidades sociales: Conjunto de comportamientos que manifiesta la persona ante una determinada situación social expresándose apropiadamente, buscando soluciones acertadas, garantizando situaciones futuras con mínimos problemas. (Caballo, 1993)

Habilidades sociales en adolescentes: Destrezas colectivas que benefician en los adolescentes la obtención de competencias imprescindibles para enfrentar los desafíos del día a día, fomentando la competitividad que necesitan para atravesar la transición de la pubertad a la vida adulta, que los ayudará a tener una mejor comprensión de la sociedad y el manejo de sus emociones. (Ministerio de Salud, 2005)

Sociales: Pertenecientes o relacionados a un conjunto de personas que interactúan formando parte de una comunidad. (Bandura y Walters, 1983)

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño utilizado

3.1.1. Tipo

La presente investigación ha sido formulada basándose en el tipo descriptivo de investigación científica, la que posibilita medir o recolectar información de la población a evaluar permitiendo precisar las propiedades, particularidades y los perfiles del grupo que conforma la población estudiada, las dimensiones de la variable abordada para poder especificarla. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

3.1.2. Diseño de investigación

Siendo este el plan para conseguir la información necesaria en la investigación, el diseño es no experimental de corte transversal, pues la variable no ha sido manipulada, se examinará el fenómeno estudiándolo tal y como se presenta.

De corte transversal, puesto que los datos recopilados se darán y explicarán en un determinado tiempo. (Hernández et al., 2014)

3.2. Población y muestra

En referencia a la población seleccionada para la presente investigación, se evaluó a estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino, previamente habiendo solicitado el permiso y explicado el propósito de dicha evaluación. La información recabada fue de dos aulas que pertenecen al ciclo anual San Marcos, llegando a conformar un total de 101 estudiantes adolescentes cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años.

La muestra fue probabilística, de tipo aleatoria simple, dado que todos los estudiantes tuvieron la misma posibilidad de ser evaluados en esta investigación (Hernández et al., 2014), la que al calcularse resultó ser de 80 estudiantes.

Como criterio para definir la muestra, se procedió con un 95% de confianza y 5% de error. Este análisis se desarrolló mediante el programa Excel que refiere Hernández et al. (2014) para determinar una muestra probabilística, utilizando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{z^2 \times p \times q \times N}{E^2 \times (N - 1) + z^2 \times p \times q}$$

Dónde:

n = tamaño de la muestra

z = valor de distribución estandarizada

p = proporción de la población con características de interés (50% = 0.5)

q = proporción de la población que no tiene características de interés ((50% = 0.5)

N = tamaño de la población

E = error

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 849}{0.05^2 \times (101-1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = 80$$

3.3. Identificación de la variable y su operacionalización

Habilidades sociales

Como se ha explicado a lo largo de la presente investigación, las habilidades sociales son conductas aprendidas que una persona

manifiesta en un determinado ambiente, motivándola a buscar soluciones socialmente aceptables.

3.3.1. Operacionalización de la variable

Para tener una mejor comprensión del abordaje de la variable habilidades sociales, se toma como referente el instrumento elegido para su adecuada medición. Detallarlo meticulosamente brinda un panorama más preciso de estudio.

Tabla 2

Operacionalización de la variable habilidades sociales

VARIABLE	DEFINICIÓN TEORICA	DIMENSIONES	INDICADORES	PUNTUACIÓN
Habilidades sociales	Conjunto de comportamientos que manifiesta una persona en un contexto social expresándose apropiadamente, buscando soluciones acertadas ante determinados dilemas garantizando situaciones futuras con mínimos problemas. (Caballo (1993)	Dimensión 1 Autoexpresión	–Seguridad. –Expresar opiniones. –Asertividad. –Confianza en sí mismo. –Comunicación eficaz.	Se da mediante la suma de sus ítems. I) 1+2+10+11+19+ 20+ 28+ 29
		Dimensión 2 Defensa de los derechos	–Enfrentar situaciones. –Realizar reclamos. –Formular una queja. –Solicitar un beneficio.	II) 3+4+12+21+30
		Dimensión 3 Expresar disconformidad	–Expresar desacuerdo. Expresar enfado. –Expresar desagrado.	III) 13+ 22+ 31+ 32
		Dimensión 4		IV) 5+14+15+

Cortar interacciones	<ul style="list-style-type: none"> -Responder a la persuasión. -Saber decir no. -Rechazar peticiones. 	23+ 24+33
Dimensión 5 Hacer peticiones	<ul style="list-style-type: none"> -Solicitar pedidos. -Buscar soluciones. -Pedir ayuda. 	V) 6+7+ 16+25 +26
Dimensión 6 Iniciar interacciones	<ul style="list-style-type: none"> -Comunicación interpersonal. -Expresar afecto. -Hacer cumplidos. -Tomar iniciativa. 	VI) 8+ 9+ 17+ 18+27

Adaptado de Gismero (2012)

En la tabla 2, se observa la definición conceptual de la variable utilizada por Gismero en la ejecución de su instrumento, que abarca seis dimensiones: Autoexpresión, defensa de los derechos, expresar disconformidad, cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones.

3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico

3.4.1. Técnicas

La técnica empleada en la presente investigación fue la de recolección de información directa, siendo la que posibilita obtener información precisa del objeto de estudio a través del instrumento de evaluación. (Hernández et al., 2014)

3.4.2. Instrumento

La escala de habilidades sociales de Elena Gismero (2002) fue el instrumento empleado, ya que se ajusta a la realidad de la población evaluada siendo usado para medir los niveles y aspectos que

involucra las habilidades sociales. Fue diseñada inicialmente para jóvenes, luego se incluyó a la muestra a sujetos mayores de 30 años para tener una baremación más completa. El psicólogo Cesar Ruiz Alva (2006), adaptó la prueba para ser aplicada en nuestro país.

Ficha Técnica

Nombre: escala de habilidades sociales EHS.

Autora: Elena Gismero.

Adaptación: Cesar Ruiz Alva (2006)

Institución: Universidad Cesar Vallejo de Trujillo

Aplicación: adolescentes y adultos.

Significación: evaluación de la aserción y las habilidades sociales.

Administración: individual o colectiva.

Duración: Variable aproximadamente 15 minutos.

Características: Este instrumento es una escala de tipo Likert, compuesto por 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción y 5 de ellos en el sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta, A) no me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría, B) no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra, C) Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así, D) Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos. (Gismero, 2002)

Análisis psicométrico

Inicialmente, se tomó una muestra de 406 personas. Dado que la mayoría eran adultos jóvenes (el 90% menor de 30 años), la autora insertó otra muestra heterogénea de 364 personas mayores de 30 años con la finalidad de poder elaborar baremos más completos.

Simplificó la estructura factorial de EHS, de 8 factores a 6, sin perder información conceptual sobre los aspectos que involucran las habilidades sociales, facilitando su comprensión. (Gismero, 2002)

Confiabilidad

La escala EHS muestra una consistencia interna alta, expresada en su coeficiente de confiabilidad $\alpha = 0,88$, que se considera elevado, pues supone que el 88% de la varianza de los totales se debe a lo que los ítems tienen en común, o a lo que tienen de relacionado, de discriminación conjunta (habilidades sociales o asertividad). (Gismero, 2002)

Validez

La presente escala tiene validez de constructo, ya que el significado atribuido a las habilidades sociales es correcto, validez de contenido, debido a que su formulación se ajusta a lo que se entiende fácilmente por conducta asertiva, por último validez de instrumento, es decir que se valida toda la escala, el constructo que manifiestan todos los ítems en su conjunto, a través de la confirmación experimental del significado tal como lo mide el instrumento, y de los análisis correlacionales que verifican la validez convergente y divergente. La muestra empleada para el análisis correlacional fue llevada a cabo con 770 adultos y 1015 jóvenes, obteniendo que los índices de correlación superan los factores encontrados en el análisis factorial de los elementos en la población general. (Gismero, 2002)

Para la presente muestra, se calculó la confiabilidad de la escala, expresada en coeficiente de confiabilidad= 0,861, lo que significa que es alta y aceptada para su administración a la muestra seleccionada.

Normas de corrección y calificación

Las respuestas se corrigen y se obtiene el puntaje directo de cada escala, al sumar todas se obtiene el puntaje global:

Dimensión I: Autoexpresión.

PD: ítem 1+ ítem 2+ ítem 10+ ítem 11+ ítem 19+ ítem 20+ ítem 28+ ítem 29.

Siendo el valor mínimo de 8 puntos y el máximo de 32 puntos.

Dimensión II: Defensa de los derechos.

PD: ítem 3+ ítem 4+ ítem 12+ ítem 21+ ítem 30

Siendo el valor mínimo de 5 puntos y el máximo de 20 puntos.

Dimensión III: Expresar disconformidad.

PD: ítem 13+ ítem 22+ ítem 31+ ítem 32

Siendo el valor mínimo de 4 puntos y el máximo de 16 puntos.

Factor IV: Cortar interacciones.

PD: ítem 5+ ítem 14+ ítem 15+ ítem 23+ ítem 24+ ítem 33

Siendo el valor mínimo de 6 puntos y el máximo de 24 puntos.

Factor V: Hacer peticiones.

PD: ítem 6+ ítem 7+ ítem 16+ ítem 25 + ítem 26

Siendo el valor mínimo de 5 puntos y el máximo de 20 puntos.

Factor VI: Iniciar interacciones.

PD: ítem 8+ ítem 9+ ítem 17+ ítem 18+ ítem 27

Siendo el valor mínimo de 5 puntos y el máximo de 20 puntos.

CAPÍTULO IV

PROCESAMIENTO, PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Procesamiento de los resultados

Después de reunir la información con el instrumento mencionado, se procedió a tabularla, codificarla y transferirla a una base de datos computarizada utilizando el programa Microsoft Excel 2016, asimismo se determinó la distribución de las frecuencias y la incidencia participativa (porcentajes) de los datos del instrumento de investigación.

Se aplicaron las siguientes técnicas estadísticas:

Valor mínimo y máximo

Media aritmética

$$\bar{X} = \frac{\sum x_i}{n}$$

4.2. Presentación de los resultados

Tabla 3

Resultados de la media, mínimo y máximo de la variable habilidades sociales (total)

	Valor
Válidos	80
Perdidas	0
Media	89.21
Mínimo	61
Máximo	126

Se observa en la tabla 3, que los resultados de la tendencia central, la media es 89.21, el mínimo de 61 y el máximo de 126 de acuerdo a los resultados extraídos de la data de la muestra obtenida.

A continuación se exponen las tendencias encontradas en relación a las habilidades sociales en los estudiantes, en la siguiente tabla se aprecian los resultados generales.

Tabla 4

Frecuencia de acuerdo a la tendencia de habilidades sociales (total)

Tendencia	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	35	44%
Nivel Bajo	20	25%
Normal	2	2%
Nivel Alto	11	14%
Óptimo	12	15%
TOTAL	80	100%

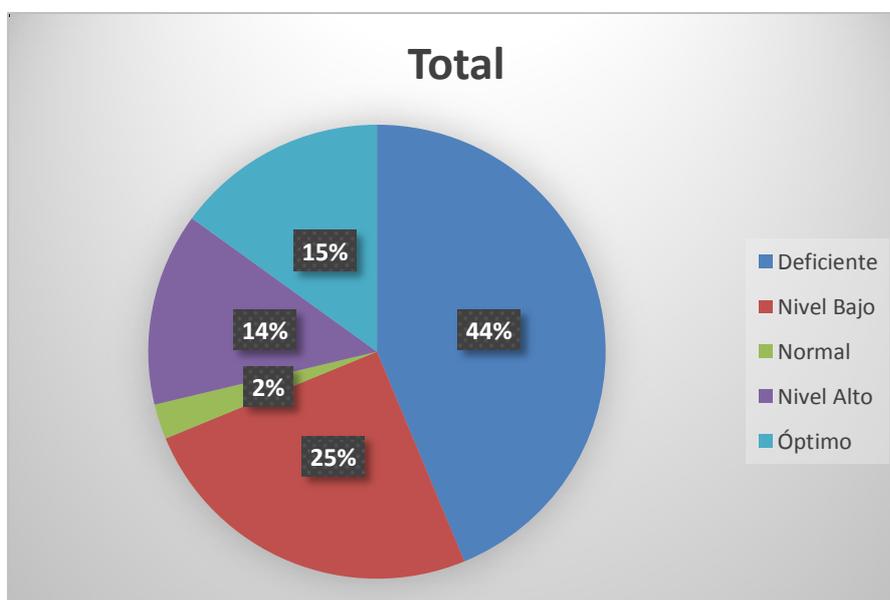


Figura 3. Distribución porcentual del nivel de habilidades sociales total

Como se aprecia en la tabla 4 y en la figura 3, de acuerdo al total de la muestra, el mayor porcentaje es 44% que corresponde al nivel deficiente, el 25% al nivel bajo, el 15% al nivel óptimo, el 14% al nivel alto y el 2% al

nivel normal, lo que significa que un gran porcentaje de estudiantes poseen muy pocas habilidades sociales.

Seguidamente se presentan los objetivos específicos mediante tablas y figuras:

Objetivo específico 1

Tabla 5

Frecuencia de la dimensión autoexpresión

	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	37	46%
Nivel Bajo	14	17%
Normal	7	9%
Nivel Alto	18	23%
Optimo	4	5%
TOTAL	80	100%

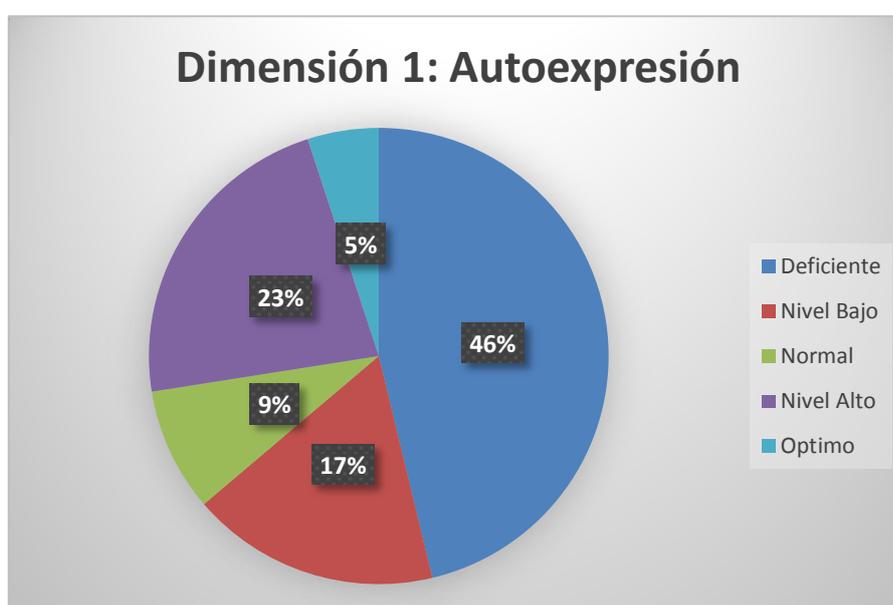


Figura 4. Distribución porcentual de la dimensión autoexpresión

En lo referente a la dimensión autoexpresión, el 46% de adolescentes se encuentra en un nivel deficiente, el 23% en un nivel alto el 17% en un nivel bajo, el 9% en un nivel normal, y el 5% en un nivel óptimo, como se aprecia en la tabla 5 figura 4.

Objetivo específico 2

Tabla 6.

Frecuencia de la dimensión defensa de los derechos

	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	28	35%
Nivel Bajo	22	27%
Normal	0	0%
Nivel Alto	16	20%
Optimo	14	18%
TOTAL	80	100%



Figura 5. Distribución porcentual de la dimensión defensa de los derechos

En la dimensión defensa de los derechos se observa según la tabla 6 y figura 5 que el 35% de la población presenta un nivel deficiente, el 27% un nivel bajo, el 20% un nivel alto, el 18% un nivel óptimo y el 0% un nivel normal.

Objetivo específico 3

Tabla 7.

Frecuencia de la dimensión expresar disconformidad

	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	27	34%
Nivel Bajo	8	10%
Normal	12	15%
Nivel Alto	19	24%
Optimo	14	17%
TOTAL	80	100%

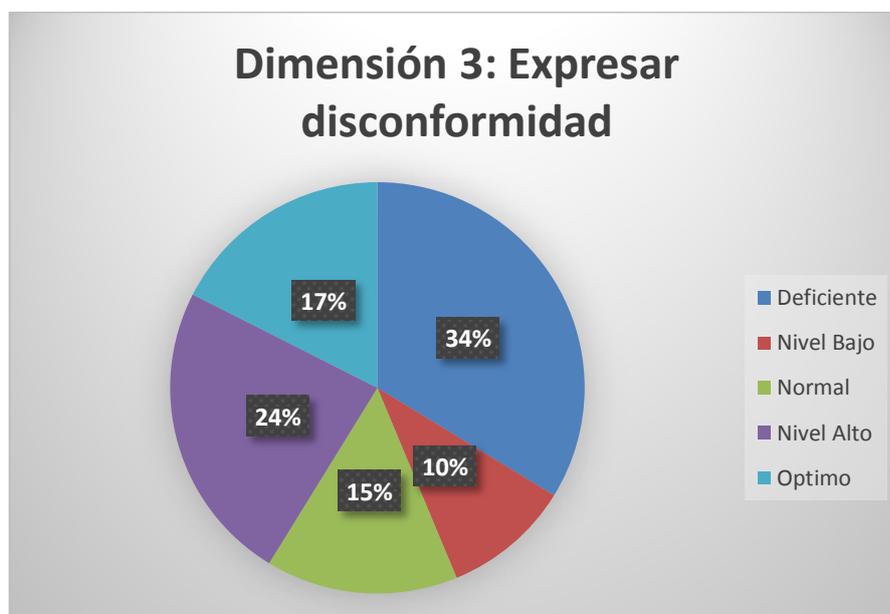


Figura 6. Distribución porcentual de la dimensión expresar disconformidad

En la tabla 7 y figura 6, correspondiente a la dimensión expresar disconformidad se observa que el 34% de adolescentes presentan un nivel deficiente, el 24% un nivel alto, el 17% un nivel óptimo, el 15% un nivel normal y el 10% un nivel bajo.

Objetivo específico 4

Tabla 8.

Frecuencia de la dimensión cortar interacciones

	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	27	34%
Nivel Bajo	12	15%
Normal	7	9%
Nivel Alto	12	15%
Optimo	22	27%
TOTAL	80	100%

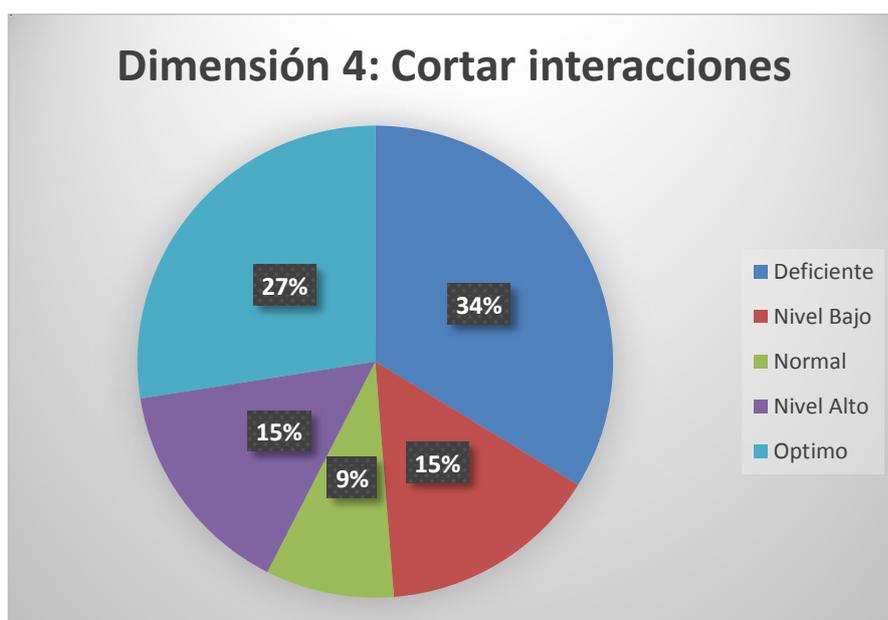


Figura 7. Distribución porcentual de la dimensión cortar interacciones

Al observar la tabla 8 y figura 7, dimensión cortar interacciones, se observa que el 34% se encuentra en un nivel deficiente, el 27% en un nivel óptimo, el 15% en un nivel bajo mientras que otro 15% en un nivel alto y un 9% en un nivel normal.

Objetivo específico 5

Tabla 9.

Frecuencia de la dimensión hacer peticiones

	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	19	24%
Nivel Bajo	23	29%
Normal	0	0%
Nivel Alto	22	27%
Optimo	16	20%
TOTAL	80	100%

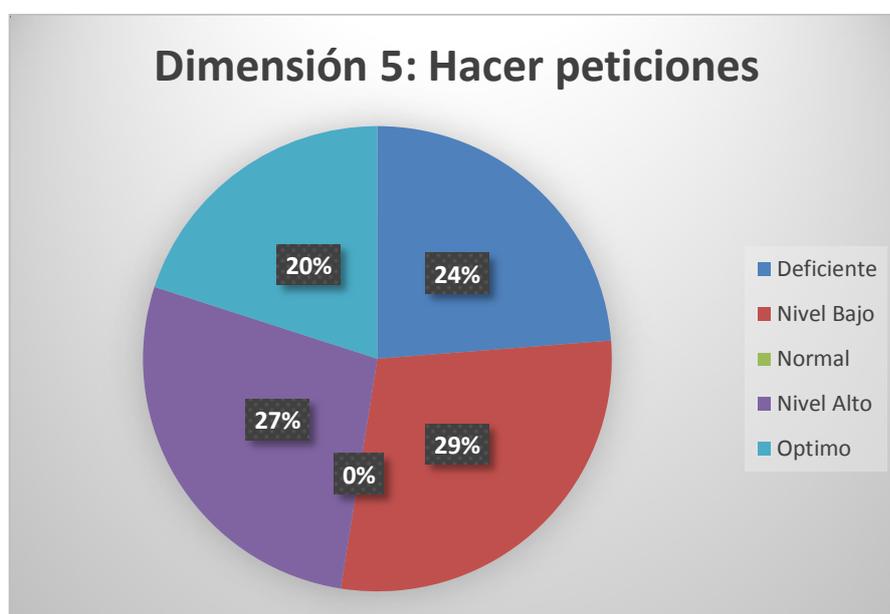


Figura 8. Distribución porcentual de la dimensión hacer peticiones

En la dimensión hacer peticiones se observa que el 29% presenta un nivel bajo, el 27% un nivel alto, el 24% presenta un nivel deficiente, el 20% un nivel óptimo y el 0% un nivel normal, como se evidencia en la tabla 9 y figura 8.

Objetivo específico 6

Tabla 10.

Frecuencia de la dimensión iniciar interacciones

	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	37	46%
Nivel Bajo	19	24%
Normal	0	0%
Nivel Alto	11	14%
Optimo	13	16%
TOTAL	80	100%

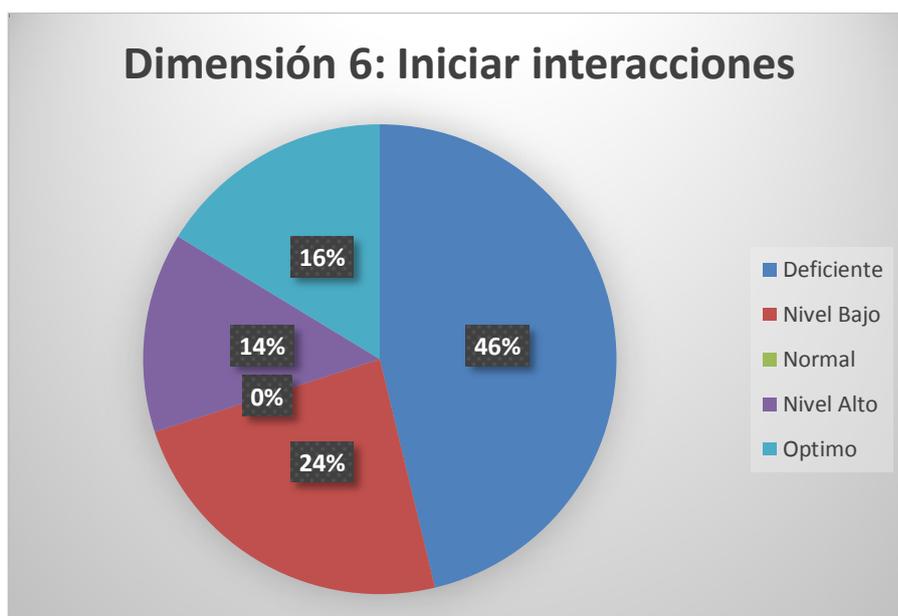


Figura 9. Distribución porcentual de la dimensión iniciar interacciones

En la dimensión hacer peticiones, mostrada en la tabla 10 y figura 9, se observa que el 46% de los adolescentes presentan un nivel deficiente, un 24% un nivel bajo, un 16% un nivel óptimo un 14% un nivel alto y un 0% un nivel normal.

4.3. Análisis y discusión de los resultados

Los resultados, producto del análisis de la presente investigación, sobre el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino, indican que el porcentaje acumulado entre los rangos deficiente y bajo corresponde al 69% de la muestra, superando la sumatoria de los niveles normal y alto de 29% y de un 2% que se encuentra en un nivel promedio, entendiendo que un gran número de estos adolescentes poseen un bajo nivel de habilidades sociales, lo que es desfavorable, como postula Monjas (2006), puesto que las habilidades sociales son comportamientos necesarios para realizar, de forma competente, una labor interpersonal, aprendidos mediante la práctica; por lo tanto, la falta de estas habilidades da origen al uso de maniobras desadaptativas para solucionar las dificultades que se presentan. De igual modo, acarrear consecuencias desfavorables a la hora de relacionarse con los demás.

Eisler y Frederiksen (como se citó en Uribe, Cortez y Velásquez, 2005) indican también que la falta de habilidades sociales que se evidencia en algunas personas puede proceder de déficits en su conocimiento al manifestar soluciones inadecuadas. Personas consideradas socialmente hábiles tienen un rango más amplio de respuestas, ya que saben dónde y cómo ejecutar diferentes conductas.

Estos resultados son muy similares a los de Delgado (2010), quien en su investigación sobre relaciones interpersonales en la adolescencia e implementación de un programa de entrenamiento en asertividad y habilidades sociales, encontró que el 60% de los estudiantes evaluados mostró una puntuación total por debajo del centil 50 correspondiente al nivel bajo en la escala de habilidades sociales. De la misma forma, Gómez (2013), en su investigación sobre habilidades sociales en un estudio comparativo en adolescentes según su género, encontró que en el nivel global de habilidades sociales, 25 adolescentes mostraron habilidades adecuadas, mientras que 75 de ellos presentaron baja

incidencia en dichas habilidades, hallando en las seis dimensiones predominancia en el nivel bajo.

En cuanto a la dimensión autoexpresión, el resultado de la sumatoria de los niveles deficiente y muy bajo es de 69%, superando a los niveles alto y óptimo que arrojan un 29%, y al nivel normal de un 2%, lo que muestra que la mayoría de los estudiantes presentan dificultad para comunicarse espontáneamente, tanto verbal como emocionalmente ante distintos acontecimientos sociales, tal como lo demostró Cabrera (2012) en su investigación del desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del centro municipal de formación artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil, quien halló deficiencias en las habilidades relacionadas con el manejo de emociones y el interactuar en una conversación o hacer cumplidos, destrezas que implican comprometerse prontamente con los demás.

Seguidamente, en lo referente a la dimensión defensa de los derechos, se obtuvo que un 35% se encuentra en el nivel deficiente, 27% en el nivel bajo, dando como total 62%, mientras que el 20% se ubica en el nivel alto y el 18% en el nivel óptimo, resultados que evidencian un alto porcentaje de adolescentes con poca capacidad para manifestar conductas adecuadas frente a sucesos en los cuales deben hacer respetar sus derechos con una razón que los avale, discrepando con Monzón (2014), quien en su trabajo sobre habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad, registró que defender sus derechos y hacer frente a la presión del grupo son las habilidades sociales competentes más puntuadas en su muestra.

Por otro lado, la dimensión expresar disconformidad describe la capacidad para manifestar enojo o desagrado, sentimientos justificados ante determinadas personas, situaciones o cuando no se está de acuerdo con algo. Los puntajes obtenidos según la sumatoria fueron, para el nivel bajo de 44%, alto 41% y 15% normal, demostrando que los estudiantes poseen esta destreza ligeramente más desarrollada que las anteriores, sin observar una diferencia significativa, debemos suponer que

esto es debido a lo aprendido en el entorno familiar, como lo señala Pizarro (2016) en su investigación en la cual relacionó el clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes trabajadores que asisten a dos escuelas públicas de Lima Metropolitana, concluyendo que hay una relación alta entre el clima social familiar y habilidades sociales.

Entre tanto, la dimensión cortar interacciones obtuvo como resultado a un 49% en el nivel bajo, 42% en el nivel alto y un 9% en el nivel normal, lo que revela que existe una cantidad significativa de estudiantes que posee la capacidad para manifestar una respuesta negativa de forma asertiva y dejar de interrelacionarse con personas que no son de su agrado, situando este resultado en el hallazgo global de Santiago (2016) quien determinó en su investigación sobre habilidades sociales y conducta disocial en adolescentes de una institución educativa nacional del distrito de Nuevo Chimbote, que 87 adolescentes se ubican en el nivel promedio de habilidades sociales representando el 47.8%, 50 en el nivel bajo con un 27.5% y 45 de ellos en el nivel alto correspondiente al 34.7%.

La dimensión hacer peticiones, referida a la capacidad de solicitar a otros algo que se desea o necesita en cualquier contexto social, arroja como resultado un 24% en nivel deficiente, 29% en nivel bajo cuya sumatoria es de 53%, situándose un 27% en nivel alto y 20% optimo, siendo el total 47%, mostrando una diferencia porcentual que no es amplia entre los dos niveles, discrepando con los resultados de Galarza (2012) en cuanto a su investigación de relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de adolescentes de la I.E.N Fe y Alegría N°11, quien comprobó que un gran número de evaluados presentó un nivel de habilidades sociales con tendencia de medio a bajo, lo que predispone que adopten conductas violentas, pudiendo ser un motivo la escasa capacidad de manifestar un pedido o solicitar de manera adecuada algo de otra persona.

Por último, la dimensión iniciar interacciones se refiere a la capacidad de realizar intercambios positivos con el sexo opuesto, hacer cumplidos o

halagos, obteniendo un 46% en el nivel deficiente, 24% en el bajo cuya sumatoria es de 70%, y 16% en el nivel óptimo y 14% en el nivel alto, obteniendo un global de 30%, observando un alto porcentaje de adolescentes que están desprovistos de esta habilidad, resultados que coinciden con los de Arellano (2012), determinando en su investigación sobre los efectos de un programa de intervención psicoeducativa para optimizar las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del centro educativo diocesano El Buen pastor, que el programa de intervención (PEHIS) fue efectivo pues perfeccionó las habilidades de interacción social cuyos puntajes eran deficientes, hallando como efecto resultados significativos en las áreas correspondientes a: interacción social, habilidades para ser amigos, habilidades conversacionales y solución de problemas.

4.4. Conclusiones

Al finalizar la presente investigación respecto al nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino, 2017, se incluyen las siguientes conclusiones:

- De acuerdo al total de la variable habilidades sociales, se puede observar que el mayor porcentaje es 44% y corresponde al nivel deficiente, el 25% al nivel bajo, el 15% al nivel óptimo, el 14% al nivel alto y el 2% al nivel normal, lo que significa que la incidencia de habilidades sociales es baja.
- Con respecto a la primera dimensión, autoexpresión, se observa que el 46% de adolescentes se encuentra en un nivel deficiente, el 23% en un nivel alto, el 17% en un nivel bajo, el 9% en un nivel normal, y el 5%, en un nivel óptimo.
- En referencia a la segunda dimensión, defensa de los derechos, se observa que el 35% de la muestra presenta un nivel deficiente, el 27% un nivel bajo, el 20% un nivel alto, el 18% un nivel óptimo y el 0%, un nivel normal.

- Por otro lado, en la tercera dimensión, expresar disconformidad, se observa que el 34% de adolescentes presenta un nivel deficiente, el 24% un nivel alto, el 17% un nivel óptimo, el 15% un nivel normal y el 10%, un nivel bajo.
- En cuanto a la cuarta dimensión, cortar interacciones, se observa que el 34% se encuentra en un nivel deficiente, el 27% en un nivel óptimo, el 15% en un nivel bajo mientras que otro 15% en un nivel alto y un 9%, en un nivel normal.
- En la quinta dimensión, hacer peticiones, se observa que el 29% presenta un nivel bajo, el 27% un nivel alto, el 24% presenta un nivel deficiente, el 20% un nivel óptimo y el 0%, un nivel normal.
- Finalmente, en la sexta dimensión, iniciar interacciones, se observa que el 46% de los adolescentes presentan un nivel deficiente, un 24% un nivel bajo, un 16% un nivel óptimo, un 14% un nivel alto y un 0%, un nivel normal.

4.5. Recomendaciones

Tomando en cuenta los resultados obtenidos, se expresan las siguientes recomendaciones:

- Llevar a cabo un programa de intervención para desarrollar y aumentar las habilidades sociales en los estudiantes, a través de sesiones, charlas y talleres, a fin de que consigan desarrollar estas destrezas para lograr ser asertivos en el contexto en el que se desenvuelven, involucrando a los padres de familia, directivos de la academia y maestros, dotándolos de herramientas que posibilite realizar un trabajo en conjunto.
- Incrementar la autoexpresión de los adolescentes a través de actividades que les permitan comunicarse espontáneamente con los demás.

- Optimizar la dimensión defensa de sus derechos a través de actividades que favorezcan el enfrentar situaciones autorregulando su conducta.
- Mejorar la dimensión expresar disconformidad mediante trabajos grupales que permita la integración de sus sentimientos cuando deban manifestar enfado sin sentir culpa.
- Potenciar la dimensión cortar interacciones creando situaciones ficticias para que hagan un entrenamiento y logren adquirir dicha habilidad.
- Elevar el nivel de la dimensión hacer peticiones e iniciar interacciones enseñándoles el valor de decir no mediante trabajos de interacción con sus pares.
- Desarrollar charlas preventivas sobre conductas de riesgo, tanto para los estudiantes de la academia como para sus padres.
- Realizar un post test luego de ejecutado el programa de intervención para medir el incremento de las habilidades sociales.

CAPÍTULO V

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1. Denominación del programa

Incrementando nuestras destrezas para vivir en armonía

5.2. Justificación

Las habilidades sociales son competencias necesarias, puesto que permiten que las personas expresen sus ideas, sentimientos, enfrenten diversas situaciones, puedan negarse realizar algo que no les agrada, solicitar algo que necesiten y sepan relacionarse adecuadamente con los demás.

Como sostiene Caballo (1993), son un conjunto de comportamientos puestos en práctica por los sujetos en un contexto social, conductas que se manifiestan respetando a los demás y que permiten afrontar situaciones de manera adecuada.

En la presente investigación se determinó que el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito del Agustino, 2017, es deficiente ya que obtuvo un porcentaje del 44% siendo la puntuación más alta, seguido por el nivel bajo con un 25% lo que manifiesta que dichos estudiantes no cuentan con estas destrezas interpersonales desarrolladas.

Con respecto a la dimensión autoexpresión, se observa que el 46% de adolescentes se encuentra en un nivel deficiente y el 17% en un nivel bajo, en referencia a la dimensión defensa de los derechos se observa que el 35% de la población presenta un nivel deficiente, el 27% un nivel bajo, por otro lado, en la dimensión expresar disconformidad, se observa que el 34% de adolescentes presentan un nivel deficiente y el 10% un nivel bajo, en cuanto a la dimensión cortar interacciones, se observa que el 34% se encuentra en un nivel deficiente y el 15% en un nivel bajo, en cuanto a la dimensión hacer peticiones, se observa que el 29% presenta un nivel bajo y el 24% presenta un nivel deficiente,

finalmente, con respecto a la dimensión iniciar interacciones, se observa que el 46% de los adolescentes presentan un nivel deficiente y un 24% un nivel bajo.

Por todo lo expuesto es necesario desarrollar un programa de intervención para incrementar dichas habilidades sociales que los adolescentes necesitan para ser asertivos en su proceso de adaptación.

5.3. Establecimiento de objetivos:

Objetivo general

Incrementar las habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.

Objetivos específicos

- Aplicar estrategias para desarrollar la autoexpresión en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Aplicar estrategias para desarrollar la defensa de los derechos en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Aplicar estrategias para desarrollar la capacidad de expresar disconformidad en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Aplicar estrategias para desarrollar la capacidad de cortar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.
- Aplicar estrategias para desarrollar la capacidad de hacer peticiones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.

- Aplicar estrategias para desarrollar la capacidad de iniciar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.

5.4. Sector al que se dirige

El presente programa de intervención se dirige al sector educativo y se desarrollará con adolescentes de una academia pre universitaria.

5.5. Establecimiento de conductas problema / meta

Conductas problema:

- Autoexpresión
- Defensa de los derechos
- Expresar disconformidad
- Cortar interacciones
- Hacer peticiones
- Iniciar interacciones

Meta:

Lograr que todos los estudiantes incrementen su nivel de habilidades sociales.

5.6. Metodología de la intervención

Es descriptiva participativa ya que se aplicarán técnicas y estrategias para desarrollar las sesiones del presente programa de intervención.

5.7. Instrumentos/ materiales a utilizar

- Un salón de clases
- pizarra
- papelógrafos
- hojas bond
- lapiceros
- cinta masking tape

- sillas
- radio
- plumones
- mota
- láminas

5.8. Cronograma

ACTIVIDADES \ TIEMPO	OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
	SEMANAS				SEMANAS				SEMANAS			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1) Conociéndonos	x											
2) Expresándome de forma positiva	x											
3) Me comunico a través de gestos		x										
4) Aprendiendo a decir no		x										
5) ¿Y cómo actuarías tú?			x									
6) Solucionando problemas			x									
Retroalimentación de las actividades anteriores				x								
7) Diferentes maneras de comportarse				x								
8) Exteriorizando mis sentimientos					x							
9) Defendiéndome, respetando a los demás					x							
10) Tomando la mejor decisión						x						
11) Elijo lo que siento y pienso						x						
12) Me siento bien haciendo lo correcto							x					
Retroalimentación de las actividades anteriores							x					
13) ¿Me harías un favor?								x				
14) Confío en mí								x				
15) Mejorando la manera de hacer peticiones									x			
16) Iniciando una buena conversación									x			
17) Regalando frases gratificantes										x		
18) Mirada con mirada										x		
Retroalimentación de las actividades anteriores											x	x

5.9. Actividades

Sesión 1: Conociéndonos

Objetivo: Verbalizar cuáles son sus fortalezas y virtudes.

Estrategia: dinámica grupal

Recursos: cinta masking tape, lapiceros y hojas bond.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora se presentará y explicará a los estudiantes el objetivo de llevar a cabo el programa de intervención.

Una vez finalizada la presentación, se procederá al desarrollo de la sesión. Se entregará una hoja bond y un lapicero a cada estudiante para que escriba 3 características personales físicas y afectivas, tendrán 5 minutos para hacerlo, luego, formarán un círculo y cada uno describirá brevemente lo anotado, al finalizar tendrá que decir una frase positiva sobre sí mismo como: soy el mejor, me amo, soy increíble, etc. (Valles, 2000)

La facilitadora pegará cada hoja de papel en la pizarra e irá anotando lo mencionado por ellos, al terminar hará una exposición sobre la importancia del auto conocimiento.

Indicadores de evaluación: Lograron verbalizar sus fortalezas y virtudes.

Sesión 2: Expresándome de forma positiva

Objetivo: Utilizar los componentes de comunicación para expresarse adecuadamente.

Estrategia: role-play

Recursos: papelógrafos, plumones, cinta masking tape.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora se presentará y explicará el objetivo de la sesión, centrando las ideas fuerza en la comunicación explicando las pautas esenciales al dialogar con los demás:

- Hacerse comprender.
- Saber escuchar.
- Entender lo que dice el otro.
- Evitar interrumpir.
- Tener precisión al querer manifestar una idea.
- Asegurarse que el receptor haya entendido.

Al concluir la explicación, se forman parejas de dos, cada uno tendrá un número: los N°1 hablarán sobre la importancia de recibir afecto en la familia, los N°2 hablarán acerca de los beneficios de tener amigos; cada uno tendrá 5 minutos para dialogar con su pareja tratando de convencer a este sobre el tema que explicará, tomando en consideración las pautas aprendidas. Terminado el trabajo, se recogerán las impresiones de los participantes en los papelógrafos referente a:

- El entendimiento de lo que manifestaba su interlocutor.
- Las dificultades encontradas.
- Sentimientos experimentados.
- Sugerencias para mejorar el diálogo.

La facilitadora hará el cierre de la sesión mencionando que mientras la comunicación sea efectiva se lograrán resultados óptimos.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes utilizaron los componentes de la comunicación para expresarse adecuadamente.

Sesión 3: Me comunico a través de gestos

Objetivo: Identificar habilidades sociales no verbales en su comunicación.

Estrategia: lluvia de ideas, modelado.

Recursos: salón de clases, pizarra, plumones, papelógrafos, tijeras.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

Mediante una lluvia de ideas, la facilitadora solicita a los participantes mencionen todo tipo de emociones, que irá anotando en un papelógrafo, posteriormente se cortarán y colocarán en una bolsa, pidiendo a los estudiantes que escojan un papel al azar, luego deberán representar dichas emociones utilizando solo gestos, siendo sus compañeros los que adivinen de cual se trata.

Concluida la dinámica, la facilitadora explicará que la comunicación se compone del aspecto verbal y no verbal, siendo importante, cuidar en la comunicación: los gestos, la postura, la mirada, movimiento de las manos y la proximidad. Luego de la explicación, se escogerá a un estudiante para entablar un diálogo siendo el tema “aún no decido que carrera elegir” siendo la facilitadora quién modele la comunicación no verbal a través de su gestualidad a los estudiantes.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes identificaron habilidades sociales no verbales como parte de su repertorio de comunicación.

Sesión 4: Aprendiendo a decir no

Objetivo: Mejorar destrezas para entender la defensa de los derechos.

Estrategia: dramatización

Recursos: salón de clases, pizarra, plumones de pizarra.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora propondrá el siguiente tema para ser interpretado por los participantes:

“Rebeca es invitada por su amiga Yolanda, quien estudia en la misma academia, a su fiesta de cumpleaños; Rebeca no quiere ir pues el barrio y las amistades de Yolanda poseen mala fama, sin embargo, irán sus demás amigas que estudian con ellas y la presionan para que asista o dejarán de hablarle”.

Terminada la dramatización, se da paso a las preguntas:

- ¿Qué les parece la actitud de las amigas?
- ¿Qué debe hacer Rebeca?

Se recogerán las respuestas y se extraerán las ideas principales, siendo éstas las que permitan explicar el tema, señalando la importancia de saber defender sus derechos teniendo en cuenta:

- Responder sin ofender
- Tener en cuenta las normas de cortesía
- Conservar la calma en todo momento
- Escuchar para luego hablar de forma clara y entendible

A manera de retroalimentación, se escogerá a otro grupo de estudiantes que representarán la segunda parte de la dramatización teniendo en cuenta las pautas explicadas para dar una respuesta coherente y convincente a la negativa de asistir a dicha fiesta de cumpleaños.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes mejoraron sus destrezas para entender la defensa de los derechos.

Sesión 5: ¿Y cómo actuarías tú?

Objetivo: Desarrollar habilidades para tomar decisiones adecuadas.

Estrategia: trabajo grupal

Recursos: Salón de clases, pizarra, papelógrafos, plumones.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora expondrá el tema sobre la toma de decisiones, que engloba, el aprovechar las situaciones como oportunidades de aprendizaje y desarrollo personal, siendo necesario:

- Tener objetivos precisos.
- Conocer el procedimiento.
- Contar con estrategias.
- Considerar: riesgos, posibilidades, errores teniendo en cuenta prioridades personales.

Los estudiantes formarán 3 grupos, en el cual elegirán el nombre del grupo y al líder. Cada equipo recibirá una situación problemática, la evaluarán, debatirán y escribirán una alternativa de solución adecuada.

Situación N° 1:

Ángel es un adolescente aplicado, destacó todos los años en el colegio por su dedicación y los primeros puestos que obtenía, gracias a una beca que ganó tiene la oportunidad de ir a estudiar medicina al extranjero, sin embargo, es el sustento de sus hermanos menores que vive con su madre, tiene un trabajo donde gana 1000 soles mensuales, dinero que es necesario para el sustento familiar. ¿Qué debe elegir Ángel?

Situación N°2:

Diana tiene 17 años, se encuentra preparándose pues quiere estudiar enfermería en la universidad, prefiere muchas veces quedarse hasta tarde en la academia debido a que sus padres pelean demasiado en casa y ella no puede concentrarse. Un día su amiga le presenta a Julio de 25 años, es atractivo y muy ameno al conversar, Diana se siente atraída por él, pero descubre que consume drogas. Luego de unos meses de relación Julio le propone irse a vivir juntos, ella se siente muy confundida pues no sabe qué hacer, ¿Qué sugerencia le pueden dar a Diana?

Situación N° 3:

En la academia pre universitaria, el último sábado de cada mes hay simulacros y de acuerdo a los resultados se ubica a los alumnos en el cuadro de rendimiento,

un día uno de ellos sustrajo las respuestas de la fotocopidora y se las pasó a sus amigos. El coordinador académico se enteró de lo sucedido y al interrogar a los 7 involucrados, nadie acepta la responsabilidad. Si en un plazo de dos días no confiesan quien fue el responsable se sancionará a todos. ¿Qué deben hacer los involucrados?

Al finalizar, cada grupo deberá exponer las conclusiones de su trabajo siendo sustentadas apropiadamente. La facilitadora mencionará las respuestas adecuadas tomando en consideración las encontradas por los estudiantes.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes desarrollaron habilidades para tomar decisiones adecuadas.

.

Sesión 6: Solucionando problemas

Objetivo: Resolver problemas utilizando procedimientos adecuados.

Estrategia: trabajo individual

Recursos: salón de clases, papelógrafos, plumones, lapiceros, hojas bond.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora utilizando papelógrafos explicará “el ciclo de la solución de problemas” siendo necesario:

- Identificar la situación problemática: Se hayan los principales problemas personales que requieren solución.
- Definir el problema: Se precisa de manera objetiva, realista y puntual el problema de mayor importancia.
- Analizarlo: Comparten sus problemas manteniendo una actitud abierta para recibir sugerencias, identificar las causas y ordenarlos de acuerdo a su importancia.

- Plantear alternativas de solución: A cada causa se dará una orientación positiva (ejemplo: poco tiempo para estudiar; incrementar el tiempo de estudio)
- Evaluar alternativas: Las que deben ser realistas, prácticas, de fácil aplicación.
- Planificación: Debiendo elaborar un plan con objetivos, metas y un cronograma.
- Ejecución: Puesta en práctica de lo antes mencionado
- Evaluación: Seguimiento de todo el proceso desde el inicio hasta el fin. (Valles, 2000)

A continuación se pedirá a cada estudiante que identifique una situación problemática en su vida y que desarrolle los pasos mencionados a manera de ejercitación y consolidación del nuevo aprendizaje, la facilitadora recogerá y dialogará con cada estudiante sobre lo anotado.

Indicadores de evaluación: Resolvieron problemas utilizando procedimientos adecuados.

Sesión 7: Diferentes maneras de comportarse

Objetivo: Utilizar un comportamiento asertivo.

Estrategia: dramatización

Recursos: salón de clases, papelógrafos, imágenes impresas, hojas bond, lapiceros.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora se presentará y explicará sobre el comportamiento pasivo, agresivo y asertivo:

Pasivo: Aquella persona que no respeta sus propios derechos a expresarse prefiriendo evitar conflictos.

Agresivo: Referida a la persona que manifiesta lo que siente o piensa sin tomar en consideración los derechos de los demás.

Asertivo: Aquella persona que se respeta a sí misma, expresa sus sentimientos, pensamientos considerando y respetando a los demás. (Caballo, 1993)

Se elegirá a dos participantes que dramatizarán la siguiente situación: Luisa junto sus propinas y se compró una hermosa blusa que usará en el cumpleaños de su mamá el sábado en la noche. Al llegar el día de la fiesta, Teresa, su hermana, llegó antes a casa, cogió la blusa, se la puso y casualmente la manchó con comida.

Se escogerá a tres parejas de estudiantes, los primeros responderán a tal situación de forma pasiva, la segunda de forma agresiva y la tercera de forma asertiva. Terminando la actividad se dialogará sobre las diferencias de cada situación identificando las respuestas que se dan con más frecuencia en el día a día. Enfatizando que la conducta asertiva es la mejor alternativa ante un comportamiento inadecuado, formarán grupos de 5 integrantes donde manifestarán soluciones asertivas ante estas situaciones:

- Pedir disculpas al papá por haberle contestado mal.
- Reconocer que juzgó mal a un compañero nuevo.
- Pedir permiso a su mamá para salir en la tarde con sus amigas
- Presentarse y solicitar un puesto de trabajo

Cada grupo escribirá sus respuestas que luego serán compartidas con los demás equipos de trabajo.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes utilizaron un comportamiento asertivo.

Sesión 8: Exteriorizando mis sentimientos

Objetivo: Utilizar auto instrucciones para controlar la ira.

Estrategia: ensayo de conducta

Recursos: lapiceros, hojas bond

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora se presentará y solicitará la ayuda de dos voluntarios quienes representarán lo siguiente: Martín y Pedro se encuentran después de un partido de fútbol y cada uno defiende a su equipo, de repente Martín se excerba demasiado y empieza a agredir verbalmente a Pedro propinándole una serie de insultos.

La facilitadora realizará las siguientes preguntas a los estudiantes:

- ¿Cómo reaccionará Pedro?
- ¿Qué sentirá Pedro?
- ¿Por qué creen que reaccionó así Martín?

La facilitadora utilizará la dramatización anterior para dialogar sobre la ira, la importancia de poder identificarla, que la origina y el porqué de las reacciones violentas.

Cuando los adolescentes toman conciencia sobre los causantes de esta, podrán generar pensamientos, que a manera de órdenes, se dirán así mismos (auto instrucciones), para conseguir controlar situaciones de mucha cólera; siendo su función reemplazar los pensamientos inadecuados.

Algunas autoinstrucciones podrán ser:

- Trata de resolver el problema, recuerda respetar a la otra persona.
- Toma las cosas con calma.
- Piensa en lo que vas a decir y lo que conseguirás con esto.
- No permitas que esto te quite la paz
- Respira hondo y relájate.

A continuación formarán grupos de 5 integrantes, leerán las situaciones de la pizarra y escribirán auto instrucciones que sean adecuadas:

- Tu hermano se agarró el vuelto de la compra de pan y tu mamá te riñe injustamente pensando que fuiste tú.
- Ves a tu enamorado (a) abrazando a otra persona.
- Al realizar una compra el vendedor te da monedas falsas y al reclamarle te acusa de mentiroso (a).
- Un compañero del aula se burla de ti delante de todo el salón para hacerte quedar mal.

Posteriormente se leerán las respuestas a manera de retroalimentación. La facilitadora hará las conclusiones y mencionará las autoinstrucciones adecuadas para cada situación.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes utilizaron autoinstrucciones para controlar la ira.

Sesión 9: Defendiéndome, respetando a los demás

Objetivo: Adquirir destrezas para incrementar la seguridad.

Estrategia: modelado

Recursos: salón de clases, papelógrafos.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

Sentados en forma circular, recordarán todo lo trabajado hasta la presente sesión, posteriormente, la facilitadora explicará sobre la importancia de seguir pautas para expresar adecuadamente cuando una situación no sea del agrado de los estudiantes, siendo necesario:

- Buscar el momento adecuado para manifestar la incomodidad
- Utilizar palabras correctas y directas
- Manifestar seguridad a través de la corporalidad
- Mantener una distancia adecuada
- Sugerir un cambio de conducta

- Agradecer por la atención prestada

Posteriormente la facilitadora realizará el modelado, solicitará la colaboración de un participante que representará a un compañero del aula que constantemente la molesta haciéndole bromas sarcásticas en referencia a su peso, utilizando las pautas mencionadas para manifestar su incomodidad ante el comportamiento inadecuado. Terminada la explicación, los estudiantes escribirán en una hoja de papel, una situación que les resulte muy desagradable, la intercambiarán con otro compañero y cada uno, siguiendo los pasos aprendidos, buscará la mejor manera de abordarlo. Se leerán las respuestas y reforzarán con aplausos.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes adquirieron destrezas para incrementar su seguridad.

Sesión 10: Tomando la mejor decisión

Objetivo: Promover la creatividad buscando diversas soluciones ante una dificultad.

Estrategia: exposición

Recursos: salón de clases, hojas bond, lapiceros

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora aperturará la sesión, mencionando que en el día a día debemos enfrentar diversas situaciones, muchas de ellas consideradas difíciles, sobre todo cuando involucra tener que decir no a una persona cercana, amigos o poner fin a una relación. Se trabajará una dinámica en la que cada estudiante deberá escribir en una hoja bond una situación de ésta índole, que le haya sido difícil de resolver. La facilitadora recogerá los papeles y los repartirá indistintamente sin que cada uno reciba su misma hoja. Cada participante deberá leer la situación que le tocó y explicará que podría hacer para solucionarla, puntualizando que las respuestas deberán ser realistas.

Concluida la actividad, se hará una retroalimentación en base a las respuestas escuchadas, manifestando que existen muchas alternativas de solución ante un determinado problema, siendo importante ser asertivos, dar respuestas claras. (Gutiérrez, 2013)

Indicadores de evaluación: Los participantes promovieron la creatividad buscando diversas soluciones ante una dificultad.

Sesión 11: Elijo lo que siento y pienso

Objetivo: Conocer pautas para cortar interacciones indeseadas

Estrategia: ensayo conductual

Recursos: salón de clases, pizarra, papelógrafos.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora se presentará y explicará el objetivo de la sesión, detallando acciones que los estudiantes deben conocer para ser más asertivos al momento de interactuar con otros. Estas pautas son:

- Si las situaciones resultan adversas, no es por culpa suya necesariamente.
- Se puede cambiar de opinión si se siente inconforme.
- No deben dar excusas a todas las personas por lo que hace.
- No tiene que agradarle todo lo que hacen los demás y no querer caer en gracia a todos.
- Debe entender lo que lo hace sentir incómodo y ser capaz de expresarlo.

Terminada la explicación, se realizará el siguiente ejercicio:

Se dispondrán en parejas y adoptarán roles: uno será el estresor (persona agresiva, negativa o autoritaria) y el otro utilizará las pautas señaladas anteriormente aplicando conductas asertivas (defender su punto de vista, manifestar sus sentimientos, evitar dejarse manipular). La situación será retirarse de una reunión social. Luego se invertirán los roles, finalmente, se hará una

retroalimentación, se expondrá la experiencia de cada grupo y la facilitadora les recordará una vez más las pautas para actuar frente a situaciones que no son de su agrado.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes conocieron pautas para cortar interacciones indeseadas.

Sesión 12: Me siento bien haciendo lo correcto

Objetivo: Enfrentar situaciones desagradables autorreforzándose con pensamientos positivos.

Estrategia: autorrefuerzo

Recursos: salón de clases, radio, usb.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora se presentará y explicará el objetivo de la sesión.

Los participantes se colocarán en círculo, escucharán una melodía suave y realizarán una técnica de relajación e imaginación, en la que se ubicarán en una situación que les generó malestar, debido a que tuvieron que realizar una actividad que no fue de su agrado, luego, procederán a levantarse, moverse, volver a cerrar los ojos y evocarán una situación que les dio seguridad y otra que les brindó felicidad. Sintiendo confianza por los dos recuerdos últimos, enfrentarán la situación inicial, imaginando que cambiaron la forma de actuar, verbalizando: “He sido capaz de hacerlo, soy fenomenal, lo hice muy bien, esto ha funcionado, etc”. Se pondrá en práctica el ejercicio en parejas, siguiendo los pasos mencionados:

- Identificar una situación desagradable.
- Ejecutar movimientos para soltarse.
- Buscar un recuerdo de seguridad y felicidad.

- Recordar nuevamente la situación primera y cambiarle el final con respuestas y sentimientos adecuados.

La facilitadora monitoreará la ejercitación de las parejas.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes enfrentaron situaciones desagradables autorreforzándose con pensamientos positivos.

Sesión 13: Realizando peticiones a los demás

Objetivo: Incrementar las habilidades de comunicación al realizar peticiones.

Estrategia: trabajo grupal

Recursos: salón de clases, pizarra, plumones, hojas bond, lapiceros.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora iniciará la sesión mencionando un caso que debe ser debatido por los estudiantes:

“Raúl es un adolescente servicial, constantemente brinda ayuda a quien lo necesita, ya sea explicando un tema en clase o con los vecinos de su barrio. Un día no pudo asistir a la academia por motivos de salud, resultándole difícil pedir el cuaderno a algún compañero para ponerse al día”.

La pregunta para los estudiantes será: ¿Qué puede estar pasando con Raúl?

Después de recabar las opiniones en la pizarra, se procederá a la explicación, mencionando que las personas acumulan experiencias y estas modelan la forma de actuar y pensar de cada quien, resultando que ante determinadas situaciones salgan a relucir pensamientos automáticos, siendo, en su gran mayoría, inadecuados, debido a que no ayudan a solucionar problemas. Cuando una persona desea pedir favores deberá tener en cuenta:

Saber cómo pedirlos: deben ser precisos, evitar los rodeos, solicitándolos de forma amable.

Saber cuándo pedirlos: buscar el momento adecuado.

Saber lidiar con el rechazo: si se recibe la negativa de una persona, se debe seguir intentando, utilizando autorreforzadores que permitan incrementar la confianza y bloquear los pensamientos automáticos. (Gutiérrez, 2013)

Para afianzar el tema abordado, cada estudiante escribirá en una hoja bond, una situación que amerite realizar una petición, siendo lo más explícita posible, luego, la intercambiarán con sus compañeros dialogando sobre lo fácil o difícil de verbalizarla. Finalmente, la facilitadora realizará una retroalimentación del tema trabajado.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes incrementaron las habilidades de comunicación al realizar peticiones.

Sesión 14: Confío en mí

Objetivo: Conocer estrategias para hacer peticiones sin sentir ansiedad.

Estrategia: relajación

Recursos: salón de clases, hojas bond, lapiceros

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora se presentará y explicará el objetivo de la sesión.

Se solicita la participación de los estudiantes, preguntando cuales son las dificultades más comunes que encuentran al solicitar algo de otras personas, siendo algunas respuestas fisiológicas:

- Sentir ansiedad.
- Inseguridad.
- Incapacidad para elevar la voz.

- Temblores.
- Ruborización.

Una vez detectada la sensación estresante se procede a trabajar la relajación progresiva, sentados en su silla, irán relajando cada parte de su cuerpo por espacio de 10 minutos, este ejercicio ayudará a reducir la tensión y los síntomas ansiosos. La facilitadora explicará las posibles causas de estos síntomas y la manera de abordarlos: relajándose, haciendo objetiva la respuesta que cada uno se da sobre determinadas situaciones y visualizando el desenlace de manera positiva. (Valles, 2000)

Como tarea complementaria se solicita que cada uno elabore un listado de las dificultades que presentan al interactuar con otros, jerarquizando de menor a mayor lo que produce ansiedad y abordarlos mediante la relajación y visualización positiva.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes conocieron estrategias para hacer peticiones sin sentir ansiedad.

Sesión 15: Mejorando la manera de hacer peticiones

Objetivo: Realizar una petición de forma adecuada

Estrategia: trabajo grupal

Recursos: salón de clases

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora realizará una retroalimentación basándose en las dos sesiones anteriores, referentes a realizar peticiones de manera efectiva. Para poner en práctica lo aprendido trabajarán en parejas, debiendo realizar una petición a cada situación, luego, en parejas deberán ser escenificadas manifestando la petición idónea:

Pedirle una cita para ir al cine a un compañero o compañera de tu clase.

Solicitar un préstamo de dinero a algún compañero.

Pedirle a otro estudiante guarde silencio en la clase porque su conversación interrumpe la clase.

Pedir la devolución del libro que prestó hace un mes y no ha sido devuelto.

Mientras uno hace las peticiones, el otro acepta o no lo solicitado, de acuerdo a la forma como realiza dicha petición. Al terminar el ejercicio, dialogarán sobre las ventajas de hacer adecuadamente las peticiones, teniendo en consideración la expresión verbal y no verbal: Mirar a la cara, expresarse con claridad, decir las cosas adecuadamente, escuchar con atención, orientar el cuerpo hacia la persona con quien se habla.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes realizaron una petición de forma adecuada.

Sesión 16: Iniciando una buena conversación

Objetivo: Aprender reglas para empezar una conversación

Estrategia: trabajo grupal

Recursos: salón de clases

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora solicitará que los participantes formen pareja con el compañero o compañera con quien tengan menos acercamiento, posteriormente iniciarán una conversación siguiendo las siguientes pautas:

- Saludar de forma agradable.
- Aperturar la conversación abordando un tema de interés mutuo.
- Usar la información brindada por el compañero para mantener la conversación.
- Dar y recibir elogios con agrado.

- Concluir la conversación de forma asertiva (fue un gusto hablar contigo, me pareces una gran persona, etc.)

Al finalizar cada pareja expondrá la experiencia y lo que sintieron al inter relacionarse con un compañero del sexo opuesto.

Finalmente la facilitadora concluirá la sesión centrándose en las reglas necesarias para entablar una conversación satisfactoria: ser directo, positivo, usar el humor, permitir respuestas abiertas, ensayar antes de la comunicación.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes aprendieron reglas para empezar una conversación.

Sesión 17: Regalando frases gratificantes

Objetivo: Incrementar actitudes de valoración y reconocimiento de sus cualidades y de los demás.

Estrategia: dinámica

Recursos: salón de clases, hojas bond, lapiceros.

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

La facilitadora explicará el significado de hacer comentarios positivos a otras personas a manera de cumplidos, referidos a las cualidades, rasgos o actitudes. De la misma forma el beneficio que brinda al mejorar las relaciones sociales, teniendo en cuenta el lenguaje verbal y no verbal al expresarlos.

Los estudiantes recibirán una hoja bond y un lapicero, y escribirán una frase que exprese algo positivo que le gustaría recibir de:

- Sus padres
- Profesor
- Hermano (a)
- Compañero de clase

Después de 10 minutos se leen las respuestas, mientras que la facilitadora extrae las ideas principales sobre:

Sentirse bien al recibir halagos.

Algunas de las frases que quisieran recibir no las suelen mencionar tampoco a los demás.

Algunas veces se quedan sin palabras al escuchar algo bueno sobre ellos mismos.

La información recepcionada permitirá identificar que al recibir un cumplido debe obtener una respuesta acompañada de la corporalidad (sonrisa, contacto visual, postura).

Finalmente, escribirán al costado de cada frase una respuesta adecuada, luego, en parejas, pondrán en práctica el dar y recibir cumplidos.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes fueron capaces de poner en práctica verbalizaciones que expresen lo positivo de otros sujetos

Sesión 18: Mirada con mirada

Objetivo: Incrementar su confianza para comunicarse adecuadamente con personas del sexo opuesto.

Estrategia: dinámica grupal

Recursos: salón de clases, papelógrafos, plumones

Tiempo: 45 minutos

Desarrollo:

Se solicitará que los estudiantes se coloquen en parejas, preferentemente con alguien del sexo opuesto. La facilitadora nombrará diversas partes del cuerpo que las parejas deberán juntar (mano con mano, pie con pie) cuando mencione “cara con cara” deberán sostener la mirada y decir una frase agradable a la otra persona, la dinámica terminará con un abrazo y se procederá a buscar una nueva

pareja. Al finalizar se pedirá la opinión de los participantes y mediante una lluvia de ideas, se extraerá lo positivo de la dinámica y se explicará la importancia de saber interactuar adecuadamente con personas del sexo opuestos con confianza debido a que es bueno hacer nuevas amistades.

Para complementar la sesión, se formará un círculo, todos con los ojos cerrados, imaginarán iniciando una conversación con alguien del sexo opuesto que les agrade mucho y que se está llevando un excelente diálogo y pasando un gran momento, entendiendo que se puede ser hábil ejercitándose mediante la imaginación.

Indicadores de evaluación: Los estudiantes incrementaron su confianza a través de la práctica.

BIBLIOGRAFÍA

- Arellano, M. (2012). *Efectos de un programa de intervención psicoeducativa para la optimización de las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del centro educativo diocesano El Buen Pastor* (tesis magistral). Universidad Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Bandura, A. y Walters, R. (1983) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid, España: Alianza.
- Betina, A., y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12 (23) 159-160.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid España: Siglo XXI.
- Cabrera, V. (2012). *Desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro municipal de formación artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil* (tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- Castorina, J.A. y Dubrosky, S. (2004). *Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vygotsky*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Delgado, R. (2010) *Relaciones interpersonales en la adolescencia: implementación de un programa de entrenamiento en asertividad y habilidades sociales para adolescentes de 1° y 2° de la ESO* (tesis de maestría). Universidad de Granada, España.

Fernández, R. (1994) *Evaluación conductual hoy: un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Madrid España: Pirámide.

Galarza, C. B. (2012). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I. E.N. Fe y Alegría 11*. (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Gismero, E. (2002). *Escala de habilidades sociales*. Madrid, España: TEA.

Goldstein, A., Sprafkin, R. Gershaw, J. y Klein, P. (1989) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona, España: Martínez Roca.

Gómez, A. E. (2013). *Habilidades sociales: un estudio comparativo en adolescentes según su género* (tesis de pre grado). Universidad Mariano Galvez, Guatemala.

Gutiérrez, A. (2013) *Guía de sesiones: Habilidades para la vida*. Perú: CIPAD.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista M. (2014) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.

Hidalgo, C. y Abarca, N. (1999). *Comunicación interpersonal: programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Colombia: Alfaomega.

Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI (2009) *Una mirada a Lima Metropolitana*. Recuperado de http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1168/libro.pdf

Lorenzo, F. y Bueno, M. (2011) Entrenamiento de habilidades sociales en fútbol base: propuesta de intervención. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21 (2) 40-51.

Ministerio de Salud MINSA (2005) *Lineamientos de políticas de los y las adolescentes*. Recuperado de <http://www.Minsa.gob.Pe/portal/servicios/susaludesprimero/adolescente/RM107-2005.pdf>

Ministerio de Educación (2003) *Ley General de Educación*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Monjas, M.I. (2006) Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) Madrid, España: Cepe.

Monzon, J.A. (2014). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad*. (tesis de pre grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Ovejero, A. (1990) Las habilidades sociales y su entrenamiento: Un enfoque necesariamente psicosocial. *Psicothema*, 2 (2) 93-112.

Pedagogía y psicología del adolescente (2000) Madrid, España: Cultural.

Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010) *Habilidades sociales*. Madrid, España: Editex.

Pizarro, R. A. (2016). *Relación entre el clima familiar y habilidades sociales en adolescentes trabajadores que asisten a dos escuelas públicas de Lima Metropolitana* (tesis de pre grado). Universidad Privada Cayetano Heredia, Lima, Perú.

Santiago, B. J. (2016). *Habilidades sociales y conducta disocial en adolescentes de una institución educativa nacional del distrito de Nuevo Chimbote* (tesis de pre grado). Universidad Privada César Vallejo, Chimbote, Perú.

Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en educación secundaria obligatoria* (tesis magistral). Universidad de Granada, España.

Uribe, R., Escalante, M., Arévalo, M., Cortez, E., y Velásquez, W. (2005) *Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares*. Perú: Inversiones Escarlata y Negro SAC.

Valles, A.A. (2000) *Cuaderno de habilidades sociales para la competencia social y la convivencia*. España: EOS.

Vera, A.C. (2015). *Habilidades sociales y autoconcepto en hijos únicos y con hermanos, de colegios de Lima Metropolitana* (tesis de pre grado). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú.

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Nivel de habilidades sociales en estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino, 2017

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	DEFINICIÓN DE LA VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Adolescentes:	Dimensión 1	Tipo: descriptivo
¿Cuál es el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?	Determinar el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito de El Agustino.	Palabra que proviene del termino latín adolescens, (que se encuentra en la etapa de crecimiento) referido a las personas que se encuentra en la adolescencia, siendo esta la etapa de desarrollo humano que continúa después de la niñez y precede	Autoexpresión Dimensión 2 Defensa de los derechos Dimensión 3 Expresar disconformidad	Diseño: No experimental de corte transversal Población: 101estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino. Muestra: 80 Estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El agustino. Instrumento: Escala de

		a la juventud. (pedagogía y psicología del adolescente, 2000)	Dimensión 4 Cortar interacciones	habilidades sociales EHS. Autora: Elena Gismero.
Problemas específicos	Objetivos específicos			
¿Cuál es el nivel de autoexpresión en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?	Precisar el nivel de autoexpresión en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.	Habilidades: Capacidades para actuar con destreza, que se incrementan a través del	Dimensión 5 Hacer peticiones	Calificación: Escala tipo Likert con 4 opciones de respuesta. Aplicación: Adolescentes y adultos.
¿Cuál es el nivel de la defensa de los derechos en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?	Identificar el nivel de la defensa de los derechos en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.	aprendizaje, la puesta en práctica y la experiencia. (Monjas, 2006)	Dimensión 6 Iniciar interacciones	Significación: Evaluación de la aserción y las habilidades sociales.
¿Cuál es el nivel de expresar	Conocer el nivel de expresar	Habilidades sociales: Conjunto de comportamientos que manifiesta una persona ante una determinada situación social expresándose apropiadamente,		Duración: 15 minutos aproximadamente. Adaptado: Por Cesar Ruiz Alva.

<p>disconformidad en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?</p>	<p>disconformidad en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.</p>	<p>buscando soluciones acertadas ante determinados dilemas garantizando situaciones futuras con mínimos problemas. (Caballo, 1993)</p>		
<p>¿Cuál es el nivel de cortar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?</p>	<p>Identificar el nivel de cortar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.</p>	<p>Habilidades sociales en adolescentes: Destrezas colectivas que benefician en los adolescentes la obtención de competencias imprescindibles para enfrentar los desafíos del día a día, fomentando la competitividad que necesitan para</p>		
<p>¿Cuál es el nivel de hacer peticiones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?</p>	<p>Identificar el nivel de hacer peticiones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.</p>			
<p>¿Cuál es el nivel de</p>	<p>Precisar el nivel de</p>			

<p>iniciar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino?</p>	<p>iniciar interacciones en los estudiantes de la academia pre universitaria APPU del distrito El Agustino.</p>	<p>atravesar la transición de la pubertad a la vida adulta, que los ayudará a tener una mejor comprensión de la sociedad y el manejo de sus emociones. (Ministerio de Salud, 2005)</p> <p>Sociales: Pertenecentes o relacionados a un conjunto de personas que interactúan formando parte de una comunidad. (Bandura y Walters, 1983)</p>		
---	---	--	--	--



Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

Facultad de Psicología y Trabajo Social

Lima, 12 de Mayo del 2017

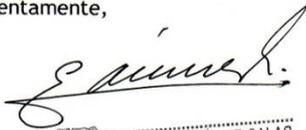
Carta N° 1410-2017-DFPTS

Señor
MARCO ANTONIO JORGE BERROCAL
DIRECTOR ACADÉMICO
ACADEMIA APPU
Presente.-

Luego de recibir mis saludos y muestras de respeto, presento a la señorita **Mercedes Jeanette ALCÁNTARA ALZAMORA**, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de nuestra Facultad, identificada con código 10-870006-0, quien desea realizar una muestra representativa de investigación en la Institución que usted dirige; para poder así optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, bajo la Modalidad de Suficiencia Profesional.

Agradezco la atención a la presente carta y renuevo mis cordiales saludos.

Atentamente,



Dr. RAMIRO GÓMEZ SALAS
Decano (e)
Facultad de Psicología y Trabajo Social

RGS/crh
Id. 646014



LIC. MELISSA R. SARMIENTO BOCANEGL
Directora

Av. Petit Thouars 248, Lima
Teléfonos: 433 1615 / 433 2795 Anexo: 3304
E-mail: psic-soc@uigv.edu.pe

El Agustino, 25 de mayo del 2017

DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
SR. RAMIRO GOMEZ SALAS
SD.

Asunto: Carta de Aceptación.

Referencia: Carta N° 1410-2017-DFPTS

Por medio de la presente comunico a Usted que la señorita **ALCÁNTARA ALZAMORA, Mercedes Jeanette**, con código N° 10-870006-0 alumna de la carrera de Psicología ha sido aceptada en nuestra Institución para que realice una muestra representativa de investigación.

Esperando cumplir con lo solicitado.

Atentamente.



[Handwritten signature]
JEP JUAN CRONIQUEUR
Lic. Moisés P. Sorriente Bocangel
Director

ANÁLISIS DE FIABILIDAD

Escala: TOTAL

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Válidos	80	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	80	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,861	33

Escala: DIMENSION 1

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,693	8

Escala: DIMENSION 2

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,690	5

Escala: DIMENSION 3

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,635	4

Escala: DIMENSION 4

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,721	6

Escala: DIMENSION 5

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,683	5

Escala: DIMENSION 6

Alfa de Cronbach	N de elementos
,731	5



Nombre: Edad: Sexo: Fecha: Facultad a la que postula:
 Institución: Aula:

E.H.S

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
 B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra
 C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así
 D = Muv de acuerdo. me sentiría así o actuaría así en la mavoría de los casos

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.	A B C D
2. Me cuesta telefonear a tiendas , oficinas, etc. para preguntar algo	A B C D
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me quedo callado.	A B C D
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto , paso un mal rato para decirle que "NO"	A B C D
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A B C D
7. Si en un restaurant no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que la preparen de nuevo.	A B C D
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A B C D
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.	A B C D
10. Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A B C D
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga (o) por teléfono, me cuesta mucho cortar.	A B C D
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto , regreso allí a pedir el cambio correcto	A B C D
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	A B C D
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D
22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D
23. Nunca se cómo "cortar" a un amigo que habla mucho.	A B C D
24. Cuando decido que no me apetece volver a salir con una personas, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita	A B C D
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A B C D
29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.	A B C D
30. Cuando alguien "se me cuelea" en una fila hago como si no me diera cuenta.	A B C D
31. Me cuesta mucho expresar mi ira , cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D
32. Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	A B C D
33. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D

