



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

OFICINA DE POSGRADO

Tema:

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES TEMPRANOS

Proyecto de investigación previo a la obtención del título Magister en Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y Adolescentes

Línea de Investigación:

Salud integral, determinación social y desarrollo humano

Autora:

Evelyn Nataly Salas Ochoa

Director:

Dra. Mg. Lucía Almeida Márquez

Ambato – Ecuador

Diciembre 2023

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **EVELYN NATALY SALAS OCHOA**, con cédula de ciudadanía **0503974289**, autora del trabajo de graduación titulado: “PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES TEMPRANOS”, previa a la obtención del título profesional de **Magíster en Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y Adolescentes**, en la escuela de **Psicología**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, diciembre 2023

Evelyn Nataly Salas Ochoa

CC. 0503974289

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

Tema:

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES TEMPRANOS.

Línea de Investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO.

Autora:

Evelyn Nataly Salas Ochoa

Lucía Almeida Márquez, Dra. Mg.

f. _____

CALIFICADOR

Juana Rosario Lara Machado, Dra. Mg.

f. _____

CALIFICADOR

Catherine Nataly Shuguli Zambrano, Psic. Mg.

f. _____

CALIFICADOR

Juan Carlos Acosta Teneda, P. PhD.

f. _____

DIRECTOR DEL CENTRO DE POSGRADOS

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel Dr.

f. _____

SECRETARIO GENERAL PROCURADOR

Ambato – Ecuador

Noviembre 2023

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación, es dedicado para mi madre ya que es mi inspiración de superación, ahínco y valentía; siempre ha creído en mí y en mis capacidades. A mi novio quien me ha motivado a crecer profesionalmente. A mi familia porque su unión, me ha hecho creer en las nuevas oportunidades. A mi tutora porque con su valiosa guía y vasta experiencia, me ha sabido guiar para la realización de este trabajo de investigación. Finalmente, a mi entrañable mascotita Hachi, por su fiel lealtad y compañía, mi corazón siempre lo guardará con mucho amor y cariño.

AGRADECIMIENTO

A la prestigiosa universidad PUCE sede Ambato quien me abrió las puertas brindándome la oportunidad de conocer a grandes docentes catedráticos que, quienes con su ardua labor profesional cuentan con el conocimiento pleno para impartir sus conocimientos y experiencias valiosas; cuyos aprendizajes se han asimilado con éxito, llevándolos a la práctica, obteniendo el logro profesional.

Un trabajo de investigación siempre es el producto de un conjunto de ideas que se conjugan con la guía experta de quien antecede de experiencia; mis agradecimientos a mi tutora de Tesis Dra. Mg. Lucía Almeida Márquez, por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimientos, por la dedicación y apoyo brindado en este trabajo de investigación.

Finalmente quiero expresar mi más sincero agradecimiento a toda mi familia, a mis padres, mi hermana, mi novio y mis pequeños hijos ya que sin su apoyo y paciencia este trabajo nunca se habría culminado, gracias a su apoyo moral, motivación y estima, la cual me permitió culminar satisfactoriamente esta nueva meta profesional.

A todos, muchas gracias.

RESUMEN

La presente investigación ha diseñado una propuesta de intervención para fortalecer las habilidades sociales, dirigida a los adolescentes tempranos de la “Unidad Educativa Ignacio Flores” del cantón Salcedo. Es una investigación aplicada, no experimental, con enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, de campo y transversal. La población y muestra la conformaron 60 adolescentes de ambos sexos en edades comprendidas entre 12 a 15 años. Para caracterizar a la población de estudio se utilizó la ficha sociodemográfica. Además, se aplicó la Escala de Habilidades Sociales (EHS) que permitió evaluar las habilidades sociales presentes en la vida de los adolescentes. Los resultados concluyen que el nivel de habilidades sociales de la población es bajo, alcanzando el 56%; encontrándose mayor déficit en aspectos relacionados a la autoexpresión de situaciones sociales, la defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado y hacer peticiones. Por tal razón, se plantea la propuesta de un plan de intervención con enfoque cognitivo conductual, estructurado por doce sesiones que abarcan las seis dimensiones de la EHS, con la finalidad de fortalecer dichas habilidades sociales y lograr mayor asertividad en los adolescentes.

Palabras clave: Adolescentes tempranos, habilidades sociales, cognitivo conductual.

ABSTRACT

The current research has designed an intervention proposal to strengthen social skills, aimed at early adolescents at "Unidad Educativa Ignacio Flores" in Salcedo canton. It is an applied, non-experimental, quantitative, descriptive scope as well as a cross-sectional research. The population and sample consisted of 60 adolescents of both genres between 12 and 15 years old. To characterize the study population, a sociodemographic form was used. In addition, the Social Skills Scale (EHS) was used to evaluate the social skills present in the life of the adolescents. The results conclude that the social skills level of the population is low, reaching 56%, with a greater deficit in aspects related to self-expression in social situations, defending one's rights as a consumer, expressing anger and making requests. For this reason, an intervention plan is proposed with a cognitive-behavioral approach, structured by twelve sessions covering the six dimensions of the EHS, in order to strengthen these social skills and to achieve greater assertiveness in adolescents.

Key words: *Early adolescents, social skills, cognitive behavioral.*

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	ii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA.....	7
1.1. Las habilidades sociales.....	7
1.2. Adolescencia	24
1.3. Modelos de Intervención en Habilidades Sociales	28
CAPÍTULO II. DISEÑO DEL METODOLÓGICO	34
2.1 Tipo de investigación.....	34
2.2. Técnicas e instrumentos para recolectar la información.....	35
2.3 Población y muestra	42
2.4. Caracterización de la “Unidad Educativa Ignacio Flores”	46
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	50
3.1. Análisis descriptivos de Habilidades Sociales	50
3.2 Propuesta de intervención.....	62
3.3 Plan de intervención	74
CONCLUSIONES.....	128
RECOMENDACIONES	129
BIBLIOGRAFÍA	130
ANEXO	140

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de las dimensiones e ítems de la Escala de Habilidades Sociales EHS.	37
Tabla 2. Interpretación y puntaje para la Escala de Habilidades Sociales EHS	39
Tabla 3. Análisis descriptivo de variables personales y familiares	44
Tabla 4. Análisis de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) por dimensiones...	51
Tabla 5. Frecuencia y porcentaje por niveles de habilidades sociales en cada dimensión y global.....	53
Tabla 6. Nivel de habilidades sociales en los adolescentes según el sexo	57
Tabla 7. Prueba T para muestras independientes.....	58
Tabla 8. Nivel de habilidades sociales en los adolescentes según el rendimiento académico.....	59
Tabla 9. Nivel de habilidades sociales en los adolescentes según la relación con sus profesores	61

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Propuesta para fortalecer las habilidades sociales.....	69
Cuadro 2. Planificación de actividades.....	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estilos de interacción social	21
Figura 2. Representación de medias por dimensiones (EHS).....	52

INTRODUCCIÓN

Esta investigación, tiene la finalidad de realizar una propuesta de intervención para fortalecer las habilidades sociales en un grupo de adolescentes en edades comprendidas entre 12 a 15 años. Según Unicef (2021) la adolescencia constituye una etapa de valor y riqueza, que ofrece infinitas posibilidades para el aprendizaje, el desarrollo de competencias y habilidades; es un proceso de maduración cerebral y corporal que vertiginosamente acerca al descubrimiento de sí mismos y del entorno. Las habilidades sociales constituyen la parte fundamental para el ajuste social; descrito mediante la observación de conductas aprendidas y utilizadas en las interacciones sociales para la obtención de determinados fines (Flores, García, Calsina, & Yapuchura, 2016).

En Perú, Chávez y Benítez (2018) investigaron sobre las habilidades sociales y las relaciones interpersonales, en 26 estudiantes a través del procedimiento no probabilístico, donde se aplicó la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein. La investigación fue de corte transversal y de tipo cuantitativa. Las conclusiones, basadas en datos procedentes de encuestas y de la observación continua, indicaron que las habilidades interpersonales de los alumnos necesitaban mejorar, para lo cual se elaboró un plan para abordar la problemática y superar las deficiencias encontradas.

La investigación de Dionisio y Ericson (2017) en Perú, participaron en el estudio 91 alumnos de bachillerato de un centro escolar, se aplicó la Escala de Habilidades Sociales. Esta investigación fue de tipo descriptiva transeccional, y los resultados revelaron que los alumnos de secundaria muestran un grado satisfactorio de habilidades sociales, ya que la mayoría de ellos alcanzaron el nivel medio o alto. Para ayudar a los alumnos a desarrollar sus habilidades sociales, también diseñaron una propuesta denominada programa de gestión emocional.

El estudio de Esteves, Paredes, Calcina y Yapuchura (2020), en la misma nación, en un grupo de 251 alumnos de primero a quinto año de enseñanza media; buscó determinar la asociación entre las habilidades sociales de los adolescentes y el funcionamiento familiar. Se utilizaron tanto el APGAR familiar como el examen estructurado de habilidades sociales del Ministerio de Salud. Según los resultados, la asertividad es la habilidad social más desarrollada, seguida de la toma de decisiones, la autoestima y la comunicación. También determina que existe una relación favorable entre las habilidades sociales y la funcionalidad familiar.

La investigación de Cacho, Silva, Geraldine e Yengle (2019) también en Perú, propone realizar seminarios con adolescentes en los que se desarrollen habilidades sociales, aprendan a tomar decisiones, gestionar sus emociones y ser asertivos. Su método es una encuesta y su herramienta es un cuestionario que ha sido aplicado a estudiantes de secundaria y ha sido evaluado y verificado en cuanto a su estructura, contenido y criterios. Los hallazgos ayudan a los jóvenes a desarrollar una perspectiva saludable y refuerzan sus actitudes y acciones positivas, lo que favorece la reducción de riesgos y conduce a mejoras en los comportamientos de riesgo de los jóvenes.

En España, los investigadores Llamazares y Urbano (2020), analizaron la valoración de los niveles de autoestima y desarrollo de habilidades sociales de 277 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Habilidades Sociales y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados globales obtenidos son positivos y demuestran altos índices de autoestima y sociales.

En Argentina, la investigación realizada por Caballero, Lacunza, Mejail y Coronel (2018), con el fin de determinar la conexión entre las habilidades sociales y el comportamiento violento entre 1208 adolescentes escolarizados. Se utilizaron tanto

el Cuestionario de Conducta Antisocial CC-A como la Batería de Socialización BAS-3. Los hallazgos indicaron que las consideraciones socioeconómicas tenían un impacto en las habilidades sociales; es decir, los adolescentes de hogares acomodados demostraron retraimiento y ansiedad social, y obtuvieron bajos resultados en pruebas de liderazgo y autocontrol. Asimismo, que los adolescentes con mayores niveles de agresividad también mostraban peores habilidades sociales y de autocontrol.

A nivel nacional, en Cuenca, la investigación de Montenegro y Gilberto (2021) tuvo el objetivo de caracterizar las habilidades sociales y la resiliencia en 29 adolescentes de varias casas de acogida. Se utilizó el Test de Habilidades Sociales y la escala de Resiliencia, se obtuvo como resultado que existe una correlación significativa entre resiliencia y habilidades sociales; a mayor resiliencia, mayor habilidad social.

En Ambato, la investigación de Orbea (2019), con el objetivo de determinar la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en 187 adolescentes de una unidad educativa, utilizó el test de inteligencia emocional TMMS-24 y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2006). Según los resultados obtenidos, existe una relación positiva estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y la inteligencia emocional, lo que apunta a que los jóvenes tienen la capacidad de gestionar sus emociones y reaccionar correctamente en situaciones sociales.

De acuerdo a los antecedentes investigativos, las habilidades sociales permiten a los adolescentes establecer interacciones, solucionar conflictos, controlar sus emociones, ser empáticos, ser asertivos, crecer con autonomía y mejorar las habilidades de interacción para vivir en sociedad mediante relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas. Sin embargo, en observaciones no sistematizadas, se detecta que los adolescentes de la “Unidad Educativa Ignacio

Flores”, no presentan adecuadas habilidades sociales, ya que la mayoría demuestran timidez y actúan de forma evitativa o agresiva ante determinadas situaciones. Por lo cual, los adolescentes demuestran déficit de comportamiento asertivo, establecido como la capacidad de expresar las propias emociones y sentimientos de modo no amenazante (Gismero, 2002).

Las habilidades sociales son las que guían nuestros comportamientos en la formación de conexiones sociales significativas, ya que nos permiten relacionarnos con los demás de forma aceptable y constituyen fuente de plenitud durante la adolescencia (Llamazares & Urbano, 2020). Si un adolescente dispone adecuadas HHSS supondría una condición positiva para el desarrollo de los contextos: afectivo, emocional, académico y la prevención de desajustes sociales. Por el contrario, carecer de éstas supondría un determinante para el desarrollo de conductas desacertadas en la resolución de conflictos y comportamientos disruptivos que dificultan el aprendizaje (Roca, 2005).

Entonces es evidente que el grado de adaptación social y emocional a lo largo de la transición a la edad adulta está estrechamente relacionado con las habilidades sociales aprendidas durante la infancia. Las conductas poco asertivas y agresivas, según diversos autores (Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán, 2002; Santana 2018) son predictores y marcadores fiables de deficiencias en habilidades sociales perjudiciales para el bienestar sociopersonal. Además, podría causar aislamiento, bajos niveles de aceptabilidad personal y un mayor riesgo de rechazo social en adolescentes (Santana, Garcés, Feliciano, 2018).

Según el planteamiento de Goldstein (1989): “el tener destreza social posibilita adquirir beneficios al relacionarnos con los otros; es decir que imperan positivamente en la autoestima de las personas” (p.158), convirtiéndolas en seres emocionalmente más estables, más empáticos; aumentando la seguridad para la

toma de decisiones, que podría influir al logro de un rendimiento académico y comportamental adecuado y consecuentemente alcanzar un desarrollo evolutivo integral favorable y equilibrado en los adolescentes.

Por esta razón, se plantea el problema científico: ¿Cómo mejorar las habilidades sociales en adolescentes tempranos?, la idea a defender es que a partir del diagnóstico es posible diseñar una propuesta de intervención para fortalecer las habilidades sociales de un grupo de adolescentes en edades comprendidas entre 12 a 15 años, en la “Unidad Educativa Ignacio Flores”, que les ayude a cubrir las necesidades detectadas. Se han planteado los objetivos siguientes:

Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención para el fortalecimiento de las habilidades sociales en adolescentes tempranos de la “Unidad Educativa Ignacio Flores”, del cantón Salcedo.

Objetivos específicos

1. Analizar los antecedentes teóricos y prácticos sobre la intervención para el mejoramiento de las habilidades sociales en la adolescencia temprana.
2. Evaluar las habilidades sociales en los adolescentes de 12 a 15 años en la “Unidad Educativa Ignacio Flores”, del cantón Salcedo.
3. Sistematizar actividades de intervención para el fortalecimiento las habilidades sociales de adolescentes de 12 a 15 años de la “Unidad Educativa Ignacio Flores”, del cantón Salcedo.

Para alcanzar los objetivos propuestos se realizó una investigación aplicada, no experimental, con enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, de campo transversal, tomando como población los adolescentes de 12 a 15 años de la

“Unidad Educativa Ignacio Flores”. Se trabajó con una muestra de 60 adolescentes tempranos seleccionados a través del muestreo no probabilístico por conveniencia con los siguientes criterios de inclusión: tener entre 12 y 15 años, contar con el consentimiento informado del representante, el asentimiento del adolescente y haber respondido completamente la Escala de Habilidades Sociales.

Justificación

La importancia de la investigación se establece por la necesidad de diseñar una propuesta de intervención dirigida a los adolescentes tempranos de 12 a 15 años de la “Unidad Educativa Ignacio Flores” del cantón Salcedo, se ha observado adolescentes que no presentan adecuadas habilidades sociales, que da lugar a relaciones conflictivas con los pares y de otras edades. A través de esta investigación, se determina qué tipo de habilidades sociales presentan déficit y dominan en la vida de los adolescentes. Además, como estas habilidades desembocan la vulnerabilidad frente a ciertos factores de riesgo asociados a conductas disociales, la delincuencia juvenil, las adicciones, problemas escolares y personales.

La utilidad de la propuesta constituye una vía de fortalecimiento de las habilidades sociales de los adolescentes para influir en sus relaciones interpersonales y mejorar sus conductas asertivas que le permitan actuar de forma adecuada, de esta forma y a través del plan de intervención; establecer estrategias que permitan el apropiado desarrollo de habilidades sociales para el establecimiento y mantenimiento de relaciones interpersonales sanas y positivas. De igual manera, es útil para la unidad educativa, ya que contará con un proyecto que promuevan al adolescente comportamientos prosociales, bienestar psicológico y un adecuado desempeño social.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Las habilidades sociales

Los antecedentes teóricos sobre las habilidades sociales se remontan al análisis de las interacciones entre los seres humanos y las conductas expresadas, pues han sido un bagaje de estudio durante décadas, por varios investigadores en el ámbito de la Psicología. De acuerdo con Gismero (2002), para el estudio sistemático de las habilidades sociales se pueden describir las siguientes acotaciones:

En la Terapia Condicionada Reflexiva, inspirada en la investigación pavloviana sobre la actividad nerviosa superior se destaca Salter (1949) como primer autor en adoptar el término asertivo, cuya idea se utiliza frecuentemente como sinónimo de habilidad social, Wolpe (1958) continuó su trabajo con su libro Psicoterapia de inhibición recíproca. En la década de 1970 empezaron a expandirse la creación de programas para abordar la carencia de habilidades sociales y las sugerencias de métodos de entrenamiento agresivo, al igual que la investigación y el creciente interés por ellos (Gismero, 2002).

La segunda fue con las investigaciones de Zigler y Phillips (1961) con adultos institucionalizados que explicaron sobre el nivel de competencia social de los pacientes internados en un hospital; ya que cuando mayor es esta competencia, menor será el tiempo permanencia en el hospital, por ende, disminuye la tasa de recaída. Es así que constituye el mejor predictor del ajuste post-hospitalización, más que el diagnóstico psiquiátrico o el tipo concreto de tratamiento que se reciba en el hospital.

La tercera constituye a los psicólogos ingleses Argyle y Kendon (1967) donde se realizaron importantes investigaciones y relacionaron el término de habilidades

sociales con la psicología social. En Oxford, los investigadores llegaron a un modelo de competencia social que tenía en cuenta los paralelismos entre la conducta social y la ejecución de habilidades motoras que implican cualidades perceptivas y decisorias relacionadas con el procesamiento de la información, haciendo hincapié en las señales no verbales.

A partir de los años 60 las habilidades sociales toman mayor relevancia en el ámbito académico gracias a los aportes de estudios, como, por ejemplo, el trabajo desarrollado por Gardner (1993) citado en Trianes y García (2002), quien logra unir la psicología y la educación, en la obra “Estructuras de la Mente: la Teoría de las Inteligencias Múltiples”. En la que distingue 7 habilidades cognoscitivas: musical; cinético-corporal; lógico-matemática; lingüística; espacial; interpersonal e intrapersonal. Dentro de estas 7 habilidades destacan a la interpersonal e intrapersonal como aquellas que se relacionan de manera más directa con el concepto de habilidades sociales.

En los años 90, los investigadores Salovey y Mayer (1990) citado en Trianes y García (2002), proponen el concepto de Inteligencia Emocional entendido como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, procesar información y discriminar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. El concepto de inteligencia emocional ganó popularidad mundial gracias al psicólogo norteamericano Daniel Goleman (1995) citado en Trianes y García (2002), con el libro más vendido “Inteligencia Emocional: Porqué puede ser más importante que el Coeficiente Intelectual”, dándole de esta forma una mayor relevancia a los temas asociados con las habilidades sociales; a cómo las personas perciben sus emociones, comprenden y manejan las relaciones sociales para adaptarse a los entornos.

Ya en el siglo XXI las habilidades sociales cobran una visión más global y contextualizada, mediante el informe “La Educación Encierra un Tesoro” de la Comisión Internacional de la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996). En este apartado trata la mayor parte de referir algunas estrategias y alternativas para la educación del siglo XXI y señala que el sentido de la educación consiste en la inclusión y promover la armonía social. Además, se explicitan cuatro dimensiones centrales, de la educación, siendo dos de ellos: dimensión individual “el aprender a ser” y la dimensión social el “aprender a convivir”, que se relaciona estrechamente al desarrollo de habilidades sociales.

Por tal razón, basado en los planteamientos mencionados, recae la importancia de estos abordajes, no solo manteniendo la base teórica, sino de la esencialidad de saber dominar estas habilidades para la participación y afrontar los desafíos personales, académicos y sociales.

Adquisición de Habilidades Sociales

El desarrollo de las habilidades o competencias sociales constituye un aspecto clave y prioritario durante el proceso de expresión y socialización de cualquier persona. Según Méndez (1999) la mayoría de los autores sostienen que para la adquisición de las habilidades sociales intervienen principalmente dos factores: la maduración y las experiencias del aprendizaje.

La adquisición de habilidades sociales para Jeffrey (2002) es el resultado de mecanismos fundamentales como el refuerzo positivo directo de las habilidades, la retroalimentación interpersonal, del desarrollo de expectativas cognitivas respecto a diversas situaciones interpersonales a través del entrenamiento autoinstruccional y las experiencias de aprendizaje por observación. Como resultado, destaca lo cruciales que son los factores ambientales para la preservación y el crecimiento del

comportamiento de los adolescentes.

En la etapa infantil, los comportamientos sociales primitivos que los niños parecen adoptar, mantienen los efectos reforzadores como consecuencias positivas para su desarrollo o supervivencia, tales como: llorar para recibir alimento, atención o alivio de incomodidades, sonreír y balbucear para obtener atención social también provocan respuestas físicas y atencionales de los adultos, por lo cual; se aprenden como resultado del refuerzo directo. Al transcurrir el tiempo, el repertorio de comportamientos sociales del niño va evolucionado cada vez más, mientras que las circunstancias que tienen cualidades de refuerzo acaban por desviarse de los requisitos básicos, aumentan y se extienden en el ámbito social (Jeffrey, 2002).

El clima social familiar fomenta circunstancias y oportunidades cruciales que favorecen el mejor crecimiento bio-psico-social del niño. Tanto la familia como la escuela y la comunidad desempeñan un papel importante en el fomento del desarrollo social y emocional; de tal manera que, cada entorno influye en distintas fases de la vida del niño. Es probable que la coherencia de los contextos de aprendizaje repercuta en la utilidad de cada uno de ellos para influir en el desarrollo social y emocional de los niños y adolescentes. Entre los contextos existen elementos y enfoques comunes que han demostrado su aptitud para desarrollar las habilidades sociales y emocionales (Instituto de Estadística UNESCO, 2021).

Para que las personas desarrollen habilidades sociales, Cabrera (2013) describe dos dimensiones:

- A. Dimensión ambiental:** El potencial de interacción social de un individuo está influido por el entorno en el que nace y crece. La vida de los adolescentes puede considerarse de diversas maneras dentro de esta dimensión:

Contexto familiar: El adolescente experimenta por primera vez modelos de comportamiento reveladores en su hogar, desde una edad temprana, a través de su círculo familiar.

Contexto escolar: Se considera a la escuela como el segundo entorno de socialización, en el cual; los niños y, más tarde, adolescentes pueden practicar sus habilidades sociales e interactuar con importantes modelos de conducta, como instructores y pares.

Contexto social: El grupo de edad de este estudio es la adolescencia, es crucial hablar de este grupo de socialización, ya que en esta etapa de desarrollo adquiere especial relevancia como punto de referencia conductual para los individuos. El grupo social permite a los adolescentes tanto perseguir su propia singularidad como satisfacer su necesidad de ser aceptados.

B. Dimensión personal

Elementos cognitivos: La inteligencia y las aptitudes se consideran componentes importantes en la adquisición de habilidades sociales, no solo en términos de coeficiente intelectual, sino también en relación con las funciones psicológicas relacionadas con el juicio, la planificación y resolución de problemas.

Elementos afectivos: se basa en la capacidad que haya adquirido en su proceso de expresar sentimientos y emociones, así como el manejo de estos en situaciones de crisis. Existen sociedades que condenan en los hombres el desarrollo de este componente, impidiendo, que ellos expresen las habilidades sociales relacionadas con sentimientos.

Elementos conductuales: Aquí se sitúan rasgos específicos sobre la interacción interpersonal como: la apertura, la empatía y la cordialidad. En los adolescentes, la manifestación de estos componentes está relacionada con la experiencia y con la puesta en práctica en escenarios sociales, de manera de que aquello que les resulto efectivo, tiende a volver a usarse y acentuarse en el repertorio conductual.

Se considera que las habilidades son más importantes en la adolescencia que en cualquier otra etapa de la vida; según Muños, Crespi y Angrehs (2011) sientan las bases para el funcionamiento de los adultos y es el período de mayor maleabilidad. Las necesidades de establecer vínculos interpersonales, se asocia al hecho de que las relaciones sociales positivas establecidas en la infancia y la adolescencia constituyen una de las mayores fuentes de satisfacción y bienestar personal. Las deficiencias en el funcionamiento social podrían alojar resultados adversos, tales como el aislamiento social. Por cuanto, el lograr esta competencia proporciona sentimientos de autoeficacia, al ser reconocido y aceptado entre pares u otras personas, produce un impacto favorable para elevar la autoestima.

Definición de las habilidades sociales

Para llegar a una definición sobre las habilidades sociales, ha existido un amplio debate ya que existe un abanico amplio de posibilidades para definir las de manera unitaria, lo que se entiende por una conducta socialmente habilidosa ya que dependerá del marco cultural donde se desarrolle. Los patrones de comunicación varían concomitantemente entre culturas y los entes que intervienen como el nivel de educación, la clase social, la edad y el género (Gismero, 2002). Por lo tanto, no se lograría llegar a un consenso absoluto para considerar una conducta socialmente habilidosa como “correcta” ya que las personas como entes sociales pueden actuar

de forma distinta ante cualquier contexto o situación, ambas respuestas pueden ser consideradas apropiadas desde una perspectiva social.

La habilidad social según lo planteado por Caballo (1986) sostiene que consiste en una serie de acciones que una persona realiza en un entorno de interacción social para comunicar de manera apropiada sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, teniendo en cuenta el contexto específico. Se valora el respeto hacia las conductas de los demás y se busca resolver los problemas presentes en la situación, al mismo tiempo que se reduce la posibilidad de enfrentar dificultades en el futuro

Esto implica que son comportamientos aprendidos que se desarrollan gradualmente en una persona, como factores determinantes de comportamientos apropiados o inapropiados, y están relacionados con los entornos sociales en los que convive. Por lo tanto, es posible mejorarlos o adquirirlos a través del entrenamiento en habilidades.

Las habilidades sociales para Caballo (2005), se refieren a una serie de acciones que capacitan a una persona para desenvolverse en un entorno personal o interpersonal, permitiéndole expresar adecuadamente sus sentimientos, actitudes, deseos, ideas o derechos. En otras palabras, en la medida en que una persona respeta el comportamiento de los demás, lo que requiere el aprendizaje y la adhesión a ciertas normas y protocolos de comportamiento socialmente aceptados, ya sean legales, morales o culturales, permiten la resolución de problemas y la mitigación de problemas futuros.

Las habilidades sociales también están orientadas a la obtención de refuerzos que son influidos por las características de entorno. Es decir, lo que mantiene este tipo de comportamientos es la consecución de consecuencias positivas después de

interactuar con otras personas. En el contexto de las habilidades sociales, estos refuerzos suelen ser de naturaleza social, como el reconocimiento por parte de los demás, respuestas afectivas positivas o la sensación de pertenecer a un grupo social (Lacunza, 2011).

Las habilidades sociales de acuerdo con Gismoero (2002) se categorizan en seis dimensiones:

- auto expresión en situaciones sociales (referido a la capacidad de expresarse uno mismo de forma espontánea y sin ansiedad en distintos tipos de situaciones sociales),
- defensa de los propios derechos como consumidor (esta área refleja la expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo),
- expresión del enfado (relacionado con la capacidad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados),
- decir no y cortar interacciones (refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener),
- hacer peticiones (refleja la capacidad de exteriorizar peticiones para el propio bienestar) e,
- iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (que resalta las habilidades de manejo de las emociones respecto al sexo opuesto y a la situación). (p. 29)

Las habilidades sociales y sus funciones.

Establecer una definición clara de las habilidades sociales, nos permite comprender su funcionalidad y cómo se llevan a la práctica (Chavez & Benítez, 2018). Mediante las relaciones sociales, los individuos pueden poner en práctica el aprendizaje por

observación de las conductas y demostrar la utilidad de las habilidades sociales. Según Monjas (1993) las habilidades sociales desempeñan varias funciones:

- A. Aprendizaje de la reciprocidad:** en las relaciones con los pares se reconoce la importancia de dar y recibir de manera equitativa.
- B. Adopción de roles:** se aprende a asumir el rol correspondiente en la interacción, mostrando empatía y siendo capaz de ponerse en el lugar del otro.
- C. Control de situaciones:** tanto asumiendo un rol de liderazgo como siguiendo instrucciones.
- D. Comportamiento de cooperativo:** la interacción con el grupo promueve el desarrollo de habilidades de colaboración, como compartir experiencias, expresar opiniones, trabajar en equipo y establecer acuerdos y reglas.
- E. Autocontrol y regulación de la conducta:** se logra a través del *feedback* recibido de otras personas.
- F. Apoyo emocional de los pares:** permite la expresión de sentimientos tales como: compañía, afecto, solidaridad, apoyo, ayuda y aumento de la autoestima.
- G. Aprendizaje del rol sexual:** se desarrollan los criterios morales y el sistema de valores relacionados con el género. (p.32)

Las funciones de acuerdo con lo anteriormente señalado favorecen al establecimiento de las relaciones con los demás, permiten comunicar emociones, necesidades y deseos de manera efectiva; orientados a expresar sus cualidades de interacción y aportan beneficios personales y sociales. Incluyen desde facilitar la comunicación y la expresión personal hasta fomentar la convivencia positiva y la resolución de problemas.

Las Habilidades Sociales y su importancia

Cuanto más fructíferas sean las interacciones sociales, mayor será la armonía y el bienestar entre los miembros que intervienen, ya que los seres humanos son criaturas sociales que deben vivir en sociedad y entablar relaciones con los demás. Las habilidades sociales son esenciales para que una persona pueda desenvolverse social, académica y psicológicamente en diversas circunstancias, tanto de niño como de adulto.

El crecimiento y el desarrollo de cada persona están influidos fundamentalmente por el desarrollo de sus habilidades sociales, que permiten interacciones más fructíferas con los demás. Muños, Crespi y Angrehs (2011), afirman que estas habilidades ayudan a los individuos a dirigir reuniones, trabajar en equipo, escuchar activamente, expresarse asertivamente, hacer críticas útiles, mostrar cualidades de liderazgo, resolver disputas y llegar a juicios acertados.

Sin un proceso de socialización eficaz y eficiente, no puede desarrollarse ninguna aptitud humana, incluidas las habilidades sociales. El uso de las habilidades sociales se ha empleado como método en el campo de la psicología de la salud para el tratamiento de enfermedades como la ansiedad social, la depresión, la angustia, las adicciones y la esquizofrenia, entre otras. Según Muños, Crespi y Angrehs, (2011), las habilidades sociales son cruciales en el ámbito escolar para prevenir malas conductas y fomentar interacciones saludables de alumnos con sus pares y con las personas adultas.

La conducta perturbadora impide el aprendizaje, cuando la conducta de un alumno alcanza niveles agresivos, pone al instructor bajo tensión y causa preocupación. Los efectos sobre los compañeros y el rendimiento académico se ven perjudicados considerando que, la capacidad de construir relaciones interpersonales sólidas es

esencial para el logro personal en la esfera social, accediendo a la comunicación y la conexión con otras personas de la sociedad a la que uno pertenece.

Las cualidades de los individuos que poseen habilidades sociales reconocidas como socialmente adeptos son actualmente de gran interés. Estas personas son capaces de utilizar técnicas eficaces para resolver disputas, ayudar a los demás, instruir y formar a otros y mejorar las conexiones interpersonales. Su principal objetivo es alcanzar sus metas a través de la persistencia y el auto empoderamiento, lo que les permite mantener y mejorar su sentido del valor, su concepción de sí mismos y las relaciones eficientes que construyen con los demás (De la Cruz, 2013).

Características de las Habilidades Sociales

Las habilidades sociales se caracterizan por ser conductas manifiestas. Para Rodríguez, Hernández y Santos (2013) las habilidades sociales son un conjunto de capacidades y estrategias de actuación que se aprenden y despliegan en situaciones de relación interpersonal. Estos comportamientos incluyen señales verbales y no verbales, así como acciones específicas y discretas.

Las habilidades sociales destacan porque muestran comportamientos visibles en el entorno del individuo. Para Rodríguez, Hernández y Santos (2013) son un conjunto de conocimientos y técnicas que se desarrollan y utilizan en circunstancias de interacción interpersonal. Estas actividades incluyen acciones diferenciadas y focalizadas, así como señales verbales y no verbales. A continuación, se mencionan algunas de las principales cualidades de las habilidades sociales:

- Intentan obtener refuerzo social tanto interno como externo, o personal (autoestima y auto refuerzo).
- No se limitan únicamente a las acciones individuales, sino que se desarrollan y se despliegan en el contexto de las relaciones con otras personas.

- Enmarcadas dentro de un contexto socio-cultural, y son influenciadas por el entorno concreto y real en el que se desarrollan.
- Se organizan en una jerarquía de distintos niveles de complejidad, cuyas estructuras progresan de los niveles molares a los moleculares tras pasar por niveles intermedios (por Ej.: decir "no").
- Las ideas, creencias e ideales sobre las circunstancias y el comportamiento de los demás tienen un gran impacto en ellos.
- Se pueden identificar y objetivar tanto los déficits como los excesos en el contacto personal con el fin de realizar intervenciones.

Habilidades Sociales y sus clases

Un repertorio de actividades verbales y no verbales que se desarrollan en circunstancias de interacción social conforman las habilidades sociales. Estas habilidades se desarrollan mediante la observación y la interiorización de las respuestas de otras personas, lo que capacita a los individuos para expresarse con eficacia. La comunicación verbal, el lenguaje corporal, las expresiones faciales y el tono de voz son sólo algunas de las señales sociales que pueden ayudar a las personas a desenvolverse con éxito en diversos entornos sociales.

Las habilidades sociales se caracterizan por tener una estrecha relación con la gestión de las propias capacidades y el reconocimiento de sentimientos y emociones. Según Serrano (2010), la persona adquiriría tres tipos diferentes de habilidades sociales:

- **Cognitivas:** Las capacidades cognitivas de las personas para absorber y utilizar la información para resolver conflictos, detectar necesidades, estados de ánimo, preferencias y deseos tanto en ellas mismas como en los demás están relacionadas con estas habilidades sociales. También consisten en el

autocontrol mediante el uso de autorrecompensas y autocastigos.

- **Emocionales:** La capacidad de transmitir sentimientos como alegría, tristeza, rabia y humillación, entre otros, se denomina tener habilidades emocionales. Además, incluyen el control de estas emociones en situaciones difíciles o de crisis.
- **Comportamentales:** Estas capacidades se refieren a comportamientos sociales y cualidades de carácter particulares. La apertura a los demás, la empatía y la amabilidad son algunos ejemplos. Estas habilidades se desarrollan a través de la repetición y la experiencia en diversas circunstancias sociales, y las acciones que tienen éxito tienden a reforzarse e integrarse en las herramientas de comportamiento de los adolescentes.

Por otra parte, Sánchez (2018) plantea las habilidades básicas y complejas, cuyas características se describen a continuación:

- **Habilidades básicas:** Estas capacidades son los comportamientos básicos que intervienen en la interacción social. Incluyen, entre otras habilidades fundamentales necesarias para una comunicación eficaz, la capacidad de escuchar activamente, iniciar y mantener conversaciones, hacer preguntas pertinentes, expresar agradecimiento, presentarse a uno mismo y a los demás, despedirse correctamente, hacer cumplidos, elogiar y felicitar.
- **Habilidades complejas:** Estas competencias se refieren a facetas más profundas de la interacción social. Incluyen la empatía, que es la capacidad de comprender y ponerse en el lugar de otra persona; la inteligencia emocional, que implica reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas; la asertividad, que implica expresar necesidades, deseos y opiniones respetando los derechos de los demás; la capacidad de escuchar

atentamente y comprender el mensaje del interlocutor; la capacidad de comunicar sentimientos y emociones; y la capacidad de actuar con confianza.

Estilos de respuesta

Entre los diversos estilos interaccionales sociales sugeridos por Caballo (2008) como respuestas conductuales en las relaciones interpersonales se encuentran el asertividad, la agresividad y la pasividad.

Figura 1. Estilos de interacción social

<i>Estilo Pasivo</i>	<i>Estilo Asertivo</i>	<i>Estilo Agresivo</i>
Demasiado poco, demasiado tarde. Demasiado poco, nunca.	Lo suficiente de las conductas apropiadas en el momento correcto.	Demasiado, demasiado pronto. Demasiado, demasiado tarde.
>>> Conducta no verbal Ojos que miran hacia abajo; voz baja; vacilaciones; gestos desvalidos; negando importancia a la situación; postura hundida; puede evitar totalmente la situación; se retuerce las manos; tono vacilante o de queja; risitas falsas.	>>> Conducta no verbal Contacto ocular directo; nivel de voz conversacional; habla fluida; gestos firmes; postura erecta; mensajes en primera persona; honesto/a; verbalizaciones positivas; respuestas directas a la situación; manos sueltas.	>>> Conducta no verbal Mirada fija; voz alta; habla fluida/rápida; enfrentamiento; gestos de amenaza; postura intimidatoria; deshonesto/a; mensajes impersonales
>>> Conducta verbal "Quizás", "Supongo", "Me pregunto si podríamos", "Te importaría mucho", "Solamente", "No crees que", "Ehh", "Bueno", "Realmente no es importante", "No te molestes"	>>> Conducta verbal "Pienso", "Siento", "Quiero", "Hagamos", "¿Cómo podemos resolver esto?", "¿Qué piensas?", "¿Qué te parece?"	>>> Conducta verbal "Haría mejoren", "Haz", "Ten cuidado", "Debes estar bromeando", "Si no lo haces", "No sabes", "Deberías", "Mal"
>>> Efectos Conflictos interpersonales Depresión, desamparo Imagen pobre de uno mismo Se hace daño a sí mismo Pierde oportunidades Tensión Se siente sin control Soledad No se gusta a sí mismo ni gusta a los demás Se siente enfadado	>>> Efectos Resuelve los problemas Se siente a gusto con los demás Se siente satisfecho Se siente a gusto consigo mismo Relajado Se siente con control Crea y fabrica la mayoría de las oportunidades Se gusta a sí mismo y a los demás. Es bueno para sí y para los demás	>>> Efectos Conflictos interpersonales Culpa Frustración Imagen pobre de sí mismo Hace daño a los demás Pierde oportunidades Tensión Se siente sin control Soledad No le gustan los demás Se siente enfadado

Nota: "Diferencia entre los tres estilos de relación" (Caballo, 2008, p. 415).

En la figura 1 puede apreciarse las diferencias entre los estilos de interacción, para comprender las distintas formas de contacto social y cómo afectan a las relaciones interpersonales es necesario comprender estas distinciones en la conducta verbal y no verbal, así como sus repercusiones y consecuencias.

Estilo pasivo: es un sujeto que demuestra inseguridad y trata de apaciguar a los demás a fin de evitar conflictos. La supresión y la falta de expresión de los propios pensamientos, sentimientos y opiniones definen el estilo pasivo de compromiso social. Quienes adoptan este estilo suelen disculparse, son autodestructivos y carecen de confianza. Con frecuencia violan sus propios derechos al ser incapaces de expresarse honestamente. Emplean acciones sumisas y se anticipan a que los demás malinterpreten sus deseos en un esfuerzo por evitar conflictos y mantener las relaciones. Esto indica inseguridad y necesidad de complacer a los demás.

Aunque a veces sea importante renunciar a nuestros derechos para preservar una relación sana, no puede ser nuestro único modo de comunicación. Adoptar sistemáticamente esta técnica puede tener efectos perjudiciales para la persona, ya que corre el riesgo de ser mal utilizada y manipulada por los demás. Encontrar el equilibrio perfecto entre ser enérgico, defender nuestros derechos y ser adaptable cuando se trata de ceder por el bien de la relación es crucial.

Estilo agresivo: se caracteriza porque es un sujeto que defiende sus derechos personales y opiniones de forma autoritaria, deshonesto, inapropiada, agresiva, imponiéndose sobre los demás, de manera que puede incluso llegar a violentar los derechos de las otras personas. También utiliza descalificaciones, con el fin de hacer que la otra persona se sienta mal, lo consideren desagradable y constituya el rechazo por su círculo social.

Estilo asertivo: se considera que es el estilo de interacción social más aceptable y satisfactorio, lo define el respeto por los derechos propios y ajenos. Este tipo de persona se expresa libre, abierta y emocionalmente sin dejar de ser respetuosa. Son capaces de expresar sus ideas, emociones y opiniones de forma directa y concisa sin preocuparse por las críticas o el rechazo. También pueden crear y

mantener límites personales aceptables, lo que les permite alcanzar sus objetivos sin infringir los derechos de los demás.

La seguridad en uno mismo y la capacidad para comunicarse con claridad son rasgos del comportamiento asertivo. Sin ser agresivas ni sumisas, las personas asertivas son capaces de expresar respetuosamente sus necesidades, deseos y opiniones. Esta manera de vivir fomenta el respeto por los demás, el respeto por uno mismo y el respeto por los demás, todo lo cual favorece las interacciones interpersonales positivas.

Las frases "asertividad" y "habilidades sociales" para Gismero (2002) son similares, es decir, se refieren a la misma idea. Sin embargo, según otros investigadores, la asertividad es un elemento decisivo del concepto más amplio de habilidades sociales. Para ser asertiva, una persona debe ser capaz de expresar sus sentimientos abiertamente y defender sus propios derechos sin dejar de respetar los de los demás. Se trata de un método de respuesta no confrontativa en los ámbitos verbal, emocional y conductual en un esfuerzo por integrar perspectivas, expectativas y acciones para la resolución de conflictos.

En conclusión, la asertividad se considera un componente crucial de las habilidades sociales, ya que implica la expresión aceptable de los propios sentimientos y derechos en las interacciones sociales, a pesar de que existen diversos puntos de vista sobre la relación entre la asertividad y las habilidades sociales. La asertividad conlleva la incorporación de componentes que favorecen la resolución pacífica de disputas en diversos ámbitos de la comunicación interpersonal.

1.2. Adolescencia

Según la definición de adolescencia dada por la Organización Mundial de la Salud (2022), es una etapa entre la infancia y la edad adulta que dura desde la pubertad hasta los 19 años. En esta etapa se producen importantes cambios físicos, psicológicos, emocionales y sociales. Es un periodo de transición durante el cual las personas ponen menos énfasis en mantener sus actitudes y hábitos infantiles y más en desarrollar su identidad. Es una época en la que se producen cambios importantes en muchos aspectos de la vida, incluidos el cuerpo, la mente y las conexiones sociales. Lo que influye en la manera en la que los adolescentes sienten, piensan, deciden e interactúan con su entorno; buscan la uniformidad en su conducta debido a la búsqueda de afecto y pertenencia, es decir, experimentan la necesidad de atención social.

La función principal de la adolescencia es ayudar a los jóvenes a desarrollar su sentido del yo y su autonomía, lo que requiere establecer conexiones y participar en interacciones dinámicas con diversos sistemas, incluidas sus familias y redes sociales (Chóliz, 2004). En la experiencia adolescente, puede tener diversos caminos y resultados. La formación de comportamientos sociales y emocionales que son esenciales para la salud mental y el bienestar general del adolescente se fomenta a lo largo de este tiempo.

La adolescencia es una amplia etapa del ciclo vital que suele dividirse en fases o subetapas. En esta etapa pueden influir marcadores biológicos y psicológicos que pueden diferir en función de la situación. Algunos estudios, como el de Casas y Spano (2014), identifican tres etapas:

- 1) Adolescencia temprana (10 a 13 años), marcada por un rápido crecimiento físico que se centra en gran medida en el desarrollo de los órganos sexuales.
- 2) La adolescencia media (14 a 17 años), destaca el crecimiento de las habilidades cognitivas y la progresiva adquisición de independencia y

autonomía respecto a la familia, a pesar de que los cambios físicos son más lentos

- 3) Adolescencia tardía (17 a 20 años), se desarrolla una mayor comprensión de uno mismo, del futuro y de los efectos de las propias actividades.

Además, la adolescencia es una etapa desafiante y necesaria para hacernos adultos; la cual se expresa en tres etapas, en las que los adolescentes comienzan a buscar cada vez más a sus amigos (adolescencia temprana), inician con la construcción de su identidad y cambios a nivel psicológico (adolescencia media) y se preocupan cada vez más por su futuro, como elegir relaciones individuales o grupos más pequeños (adolescencia tardía) (UNICEF, 2021). Cada una de estas fases se distingue por notables ajustes en las funciones relacionales, emocionales y cognitivas. La forma de pensar, sentir e interactuar con los demás ha cambiado notablemente como consecuencia de estos cambios.

Adolescentes tempranos

A lo largo de la adolescencia temprana, que cronológicamente corresponde entre los diez y los doce años, se producen importantes cambios psicológicos y físicos que marcan el inicio de la pubertad. Esta etapa de la vida de una persona es significativa, ya que tanto el aprendizaje como la actividad física crecen en este momento (Aguila et al., 2017).

En el entorno educativo, los adolescentes pueden aprender a aplicar operaciones formales, lo que les permitirá comprender y crear teorías de forma analítica. Sin embargo, todavía no se abordan los dilemas personales. Los pensamientos volátiles, como la convicción de invulnerabilidad, pueden obstruir el pensamiento de nivel superior cuando existen fuertes ramificaciones emocionales. Esta etapa se caracteriza por un aumento del interés por el sexo opuesto y un incremento de la

timidez provocado por los cambios físicos. Además, se produce una separación de las actividades familiares y un aumento de la proximidad al grupo de amigos (Valdés et al., 2011).

Esta separación progresivamente provoca ciertos conflictos en el seno familiar, sobre todo entre los padres, que normalmente se esfuerzan por mantener el control sobre el desarrollo y la gestión de sus hijos. Aunque no estén de acuerdo en algunas cosas, la mayoría de los adolescentes tratan de impresionar a sus padres. Además, suelen entablar relaciones profundas con profesores u otros padres, ya que buscan modelos de conducta entre los adultos ajenos al hogar. Por otro lado, las amistades femeninas empiezan a confiar unas en otras, mientras que las masculinas tienden a ser más competitivas y colaborativas (Martínez, Becedóniz, 2009).

La adolescencia temprana es la época en que la escuela ocupa un lugar central en la actividad social de estos adolescentes. El grupo de iguales adquiere cada vez más importancia y se apoya más en sus amistades. Sin embargo, su familia sigue siendo una fuente importante estructural y de apoyo. En esta etapa, los adolescentes son especialmente vulnerables a la presión de grupo (Gaete, 2015). Para discernir entre las molestias típicas de esta etapa y las preocupaciones más importantes que requieren una actuación, tanto los padres como los propios adolescentes pueden necesitar ayuda.

Para algunos padres y adolescentes, puede resultar difícil comprender y comunicar ciertos retos. En consecuencia, para prevenir cualquier desajuste que pueda empeorar con el tiempo, es crucial comprender la causa y los pasos necesarios (Águila et al., 2017).

Es crucial ser consciente de la posibilidad de que surjan conflictos durante las numerosas etapas del desarrollo adolescente, que incluyen elementos biológicos,

cognitivos, sociocognitivos y emocionales. Con ello, gestionar eficazmente estos conflictos, requiere una preparación y entrenamiento adecuado (Valdés et al., 2011).

El desarrollo de los adolescentes sólo puede fomentarse manteniendo una comunicación asertiva y eficaz en el hogar y en la escuela. Permitir un foro abierto para el intercambio de experiencias, opiniones e ideas supone forjar una conexión con la sociedad y crear confianza mutua. Además, la eliminación de límites y normas claras y negociables puede ayudar a prevenir desajustes mayores (Martínez, 2006).

El desafío actual es cómo pensar la socialización de adolescentes en este importante período del ciclo vital. Es fundamental recordar que los amigos, la familia y la escuela desempeñan un papel importante en el desarrollo social de los adolescentes. Como resultado, para construir programas de intervención que nutran el bienestar y el desarrollo positivo de los adolescentes, se requiere un diagnóstico de sus recursos cognitivos, emocionales y afectivos disponibles (Águila et al., 2017).

Factores de riesgo Adolescentes tempranos

Los factores que pueden poner en peligro el bienestar de una persona surgen desde la infancia y la adolescencia, y con frecuencia no se reconocen ni se abordan con prontitud en las esferas donde se desenvuelve. Por consiguiente, para tener una personalidad sana de adulto, es necesario apoyar el desarrollo de habilidades sociales positivas desde la infancia y la adolescencia (Lacunza, 2011). Cuando el adolescente en su transición comienza la exploración de su propia identidad y logro de autonomía, desafiando los valores y la autoridad parental, por lo general maximiza la exposición a factores de riesgo.

La adversidad, la presión de los compañeros, la influencia de los medios de comunicación y los estereotipos de género son sólo algunos ejemplos de factores que pueden elevar los niveles de estrés durante la adolescencia y provocar una desconexión entre la realidad actual del adolescente y sus objetivos futuros. La Organización Mundial de la Salud (2021) enumera las interacciones entre pares y el nivel del entorno parental como determinantes adicionales de la salud mental de los adolescentes. Además, que entre los peligros para la salud mental figuran la violencia, en particular la violencia sexual, el acoso escolar, la escolarización extremadamente rígida de los padres, los problemas socioeconómicos y otros graves obstáculos.

Las deficiencias en las habilidades interpersonales están vinculadas a problemas como la baja aceptación por parte de los compañeros, el rechazo y el aislamiento, así como a retos académicos y problemas personales como la baja autoestima, los sentimientos de impotencia y las dificultades para adaptarse a la pubertad. Estos jóvenes corren el riesgo de adoptar comportamientos de riesgo como la delincuencia juvenil, el consumo de drogas y alcohol, las relaciones sexuales sin protección, los trastornos alimenticios, la inactividad y la vulnerabilidad a las agresiones sexuales, las autolesiones, el suicidio o los accidentes mortales. La falta de competencia social está relacionada con el rendimiento académico, el fracaso escolar, el absentismo y la expulsión de la escuela (Monjas, 2000).

Cabe mencionar que los adolescentes no forman un grupo homogéneo, por lo que cada uno responde de forma diferente a los retos de la vida, en función de una serie de variables de riesgo y de protección, como la resiliencia.

1.3. Modelos de Intervención en Habilidades Sociales

Se conoce como intervención psicológica a una estrategia utilizada para provocar cambios en el comportamiento, el pensamiento o los sentimientos de una persona

(Trull & Phares, 2003). Numerosos investigadores han incrementado su investigación a lo largo de los años en un esfuerzo por crear modelos de intervención y crear iniciativas dirigidas a mejorar la competencia y las habilidades sociales (Castro & Guzmán, 2011). Dado que las personas pasamos una parte importante de nuestro tiempo relacionándonos con los demás y que las habilidades sociales son importantes para la adaptabilidad y la mejora de la salud, la investigación en este ámbito ha despertado un gran interés en los últimos años.

Además, se ha demostrado que las habilidades sociales son un factor predictivo del crecimiento saludable y el bienestar general, y que existe una conexión entre la competencia social y la salud tanto física como mental. Estos descubrimientos han llevado a la creación de una serie de estrategias de intervención, como el entrenamiento en habilidades sociales, el entrenamiento en aprendizaje estructurado, el entrenamiento en habilidades de resolución de problemas sociales y el entrenamiento en autogestión emocional. Estos métodos pretenden abordar o prevenir los retos interpersonales que experimentan los adolescentes (Dionisio & Ericson, 2017).

Para un abordaje y tratamiento adecuado del adolescente es necesario considerar varios factores, como el tipo de conducta que han formado, su entorno familiar, sus recursos personales, su clase socioeconómica y la presencia de problemas físicos o psicológicos subyacentes. Antes de sugerir el mejor modelo de intervención para desarrollar las habilidades sociales, el profesional debe realizar un examen exhaustivo de las deficiencias que el interesado ha identificado. Esto implica evaluar e identificar los comportamientos que corresponden al propósito de la intervención propuesta. A continuación, se diseñarán tácticas y procedimientos conductuales especializados y adaptados a las diversas circunstancias sociales en las que se desenvuelve para mejorar su competencia interpersonal (Castro & Guzmán, 2011).

Desarrollar habilidades sociales es un tipo de intervención que según Gismero (2002), fomenta las habilidades interpersonales y aumenta la satisfacción de las personas mediante la modificación del comportamiento. En la investigación de Segrin y Taylor (2007), las habilidades sociales agresivas se correlacionan positivamente con medidas de bienestar psicológico. Como resultado, se han producido avances significativos en los programas de intervención en habilidades sociales basados en el comportamiento.

La formación en habilidades sociales pretende ayudar a las personas a ser más competentes socialmente. Para lograrlo, se utilizan estrategias de instrucción que son principalmente de naturaleza conductual y que pretenden ayudar a los alumnos a desarrollar sus habilidades motoras, verbales y no verbales. “Estos métodos se concentran en tres pasos distintos, que son: a) la adquisición de conductas; b) el mantenimiento de respuestas; y c) la generalización de respuestas en diversos entornos y contextos” (Vived, 2011, p. 54). De este modo, se espera que los individuos adquieran y sean capaces de utilizar con éxito las habilidades sociales en su vida diaria.

En el desarrollo de las habilidades sociales se emplean numerosos métodos, según Vived (2011). Estos métodos son frecuentemente empleados en este tipo de programas:

- A. Instrucción verbal: Se ofrece información detallada sobre las conductas sociales y una explicación de los resultados deseados. Se exponen detalladamente los elementos fundamentales de las acciones, tanto verbales como no verbales, y se instruye sobre cómo llevarlas a cabo correctamente.
- B. Modelos o técnica de modelado: Los individuos están expuestos a un modelo de conducta que exhibe comportamientos sociales aceptables y útiles. La instrucción verbal se refuerza viendo a estos modelos en acción. Es más

probable que los adolescentes interioricen eficazmente las habilidades si el modelo de conducta es alguien a quien tienen en alta estima.

- C. Refuerzo: El refuerzo social se emplea constantemente a lo largo de los ensayos para ayudar a las personas a aprender nuevos comportamientos y desarrollar otros más adaptables.
- D. Retroalimentación: Implica dar al oyente información para mejorar la habilidad que se está entrenando. Se emplean estrategias eficaces para proporcionar retroalimentación sobre el rendimiento, motivando la práctica y destacando las áreas que deben mejorarse al tiempo que se ofrecen todas las oportunidades esenciales.
- E. Ejercicios de generalización: Estos ejercicios ayudan a los adolescentes a aplicar los conocimientos y habilidades que han adquirido en el entorno de formación a otras situaciones pertinentes. (p.54)

Para favorecer la transferencia y generalización de aprendizajes, así como para aumentar la confianza y autoeficacia de los alumnos, existen tácticas que concentran los procedimientos orientados a los adolescentes. Por ende, Díaz (2010), manifiesta que las técnicas asertivas son las siguientes:

- A. Técnica del disco roto: Es la técnica que consiste en reiterar con calma el propio punto de vista sin entrar en debates ni provocaciones con otras personas.
- B. Banco de niebla: Esta estrategia consiste en defender la postura propia reconociendo que las críticas de la otra persona pueden tener algún mérito.
- C. Aplazamiento asertivo: Esta técnica es útil para quienes tienen dificultades

para tomar decisiones y consiste en retrasar la respuesta hasta que la persona esté más serena y en condiciones de hacerlo.

- D. Técnica de procesamiento del cambio: Consiste en desplazar el énfasis de la discusión de la sustancia específica del tema hacia un examen de la dinámica entre los dos participantes.
- E. Técnica de ignorar: Se utiliza para evitar responder a la defensiva cuando la otra persona tiene toda la culpa de la confrontación.
- F. Enfoque de acuerdo asertivo: Es similar al banco de niebla, pero también deja claro que cometer un error no te convierte en una mala persona. Esta estrategia es útil cuando aceptas que la otra persona tiene razón para estar enfadada, pero no estás de acuerdo con cómo lo ha expresado.
- G. Técnica de la pregunta asertiva: Consiste en pedir más detalles sobre las justificaciones de la otra persona para su crítica con el fin de comprender mejor su punto de vista. (p.41)

Según los autores citados anteriormente, estas estrategias asertivas deben utilizarse en situaciones de conflicto, ya que establecen un equilibrio entre la agresividad y la pasividad. Cuanto más seguido se utilicen, más preparado se estará para afrontar circunstancias difíciles, más positivas y esclarecedoras serán las interacciones interpersonales. Además, en el desarrollo de la asertividad influye básicamente el lenguaje corporal.

Por otra parte, Caballo (2008), define el entrenamiento en habilidades sociales con las siguientes áreas de intervención:

- Interacciones sociales y comunicación, que incluye: a) inicio y mantenimiento

de conversaciones; b) improvisación; c) estrategias de afrontamiento de situaciones sociales estresantes; d) comprensión del significado y los beneficios de una interacción social hábil; e) desarrollo de habilidades asertivas; y f) fomento de la empatía y la escucha activa.

- Comunicación no verbal que incluye: a) postura corporal; b) lenguaje corporal; y c) uso del espacio físico.
- Resolución de problemas, que incluye los siguientes pasos: a) creación de alternativas; b) análisis de opciones; c) toma de decisiones; d) planificación de la resolución de problemas; y e) organización del tiempo. (p.409)

En resumen, el entrenamiento en habilidades sociales, según Caballo (2008), se centra en mejorar la competencia en las interacciones sociales, la comunicación verbal y no verbal, y las habilidades de resolución de problemas.

CAPÍTULO II. DISEÑO DEL METODOLÓGICO

2.1 Tipo de investigación

Se realizó con un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, con alcance descriptivo y corte transversal.

El fenómeno cuantificado fueron las habilidades sociales presentes en los adolescentes tempranos. Para la recolección de información desde el enfoque cuantitativo se llevó a cabo a partir de observaciones no sistematizadas y planteamiento de hipótesis; y se midió la variable mediante un instrumento que permitió recolectar datos numéricos. Este tipo de investigación realiza el análisis de las mediciones utilizando métodos estadísticos que permite obtener datos significantes para aceptar o rechazar hipótesis, y la interpretación de los resultados (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Por lo tanto, esta investigación identificó el grado de deficiencia de la variable, en la población adolescente.

Los datos recopilados para esta investigación son el resultado de un diseño no experimental, en el que no se manipulan deliberadamente las variables de estudio, ni se introducen modificaciones en el entorno u otros factores que puedan influir en las respuestas de los participantes. En su lugar, se centra en la observación de la variable o el fenómeno en su contexto original para analizarlo (Hernández et al., 2014).

Los resultados de alcance descriptivo permiten describir el fenómeno; es decir, se pretende especificar las características más relevantes de la población estudiada y determinar cómo aquellas particularidades se manifiestan en dicha población, a través de la organización de datos obtenidos previo al análisis, se recolecta información de las variables (Hernández et al., 2014).

La investigación es de corte transversal porque se basa en una sola recopilación de datos, es decir; se describió las variables. El análisis de la situación del elemento estudiado permitió explicar lo que ocurre en aquella población en un único momento (Hernández et al., 2014).

2.2. Técnicas e instrumentos para recolectar la información

Para recolectar la información de esta propuesta, se empleó como instrumento, un test psicométrico a través de la Escala de Habilidades Sociales (EHS), y la técnica de encuesta mediante la ficha sociodemográfica. Fueron aplicadas de forma presencial en coordinación con el personal directivo y administrativo de la unidad educativa.

Técnicas

Se aplicó la técnica de la encuesta y un instrumento psicométrico.

Encuesta

La técnica más utilizada para Hernández, Fernández & Baptista (2014) es la encuesta, ya que este método se centra en la elaboración de una serie de preguntas que abordan una o más variables a medir. Recoge información sobre el comportamiento, motivaciones y opiniones de los individuos en relación con el objeto de estudio a través de un registro sociodemográfico.

Ficha Sociodemográfica

El uso de una ficha sociodemográfica permite recoger información general sobre la población investigada de forma clara, rápida y breve. Proporciona una base sólida

para el análisis y la interpretación de los resultados. Los adolescentes recibieron una ficha sociodemográfica compuesta por 22 preguntas, estructurada en base a la construcción de una matriz de operacionalización de variables, relacionadas con el ámbito personal, social, académico y familiar con el objeto de recoger datos pertinentes para esta investigación (Anexo 1).

Psicométrica

Se utilizó como herramienta de recogida de datos en este estudio la Escala de Habilidades Sociales (EHS) para evaluar las habilidades sociales. Este instrumento psicométrico utilizado permite cuantificar atributos, cualidades y constructos teóricos, mostrando altos valores de validez y confiabilidad (Gismero, 2002).

Escala de Habilidades Sociales (EHS)

El ámbito de aplicación de este instrumento abarca a la población en general; es decir, adolescentes y adultos de ambos sexos. Consta de 33 ítems principales, 28 de los cuales se expresan negativamente debido a la falta de asertividad o de habilidades sociales, y 5 se expresan positivamente, distribuidos en seis dimensiones con las que se estructura la herramienta. Para una mejor interpretación a continuación, se detalla la clasificación e ítems respectivos.

Tabla 1. Clasificación de las dimensiones e ítems de la Escala de Habilidades Sociales EHS

Escala de Habilidades Sociales (EHS)					
I	II	III	IV	V	VI
Autoexpresión en situaciones sociales	Defensa de los propios derechos como consumidor	Expresión de enfado o disconformidad	Decir no y cortar interacciones	Hacer peticiones	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.
8 ítems (1,2,10,11,19,20,28,30)	5 ítems (3,4,12,21,30)	4 ítems (13,22,31,32)	6 ítems (5,14,15,23,24,33)	5 ítems (6,7,16,25,26)	5 ítems (8,9,17,18,27).

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Cada una de las dimensiones refleja las capacidades de expresión a nivel social, las cuales se describen a continuación:

- I. **Autoexpresión en situaciones sociales:** Este elemento refleja la capacidad de comunicarse con fluidez y confianza en diversas circunstancias sociales, como entrevistas de trabajo, establecimientos comerciales, entornos formales, instituciones y actos sociales. Una puntuación alta indica que se siente cómodo expresando sus opiniones, emociones y haciendo preguntas en estas situaciones.
- II. **Defensa de los propios derechos como consumidor:** Una puntuación alta en esta categoría sugiere que la persona es capaz de actuar con asertividad en presencia de extraños. Esto incluye, entre otras cosas, no permitir que alguien se salte la cola en una tienda, mandar callar a alguien en una sala de cine, pedir descuentos, devolver mercancía defectuosa, entre otras cosas.

- III. Expresión de enfado o disconformidad:** Una puntuación alta en esta categoría sugiere que la persona puede expresar su ira o sus sentimientos negativos de forma justificada, así como afrontar los conflictos con los demás. Una puntuación baja, por el contrario, indica dificultad para expresar desacuerdos y tendencia a permanecer callado en situaciones desfavorables para evitar futuros conflictos, incluso con amigos o familiares.
- IV. Decir no y cortar interacciones:** Esta dimensión indica la capacidad de una persona para poner fin a conversaciones inoportunas, ya sea con un vendedor o con amigos que quieren seguir conversando cuando uno desea interrumpir, así como para negarse a prestar algo cuando uno no se siente cómodo haciéndolo. Este aspecto de la asertividad implica ser capaz de decir "no" a otras personas y poner fin a interacciones a corto o largo plazo que uno no desea que continúen.
- V. Hacer peticiones:** Esta dimensión refleja la expresión de deseos a otras personas, ya sea a un amigo (devolver algo prestado o hacer un favor) o en situaciones de consumo (en un restaurante, pedir un cambio si algo no es como se ha pedido, o en una tienda, reclamar un cambio incorrecto). Una puntuación alta implica que la persona puede hacer peticiones similares con facilidad, mientras que una puntuación baja indica dificultades para comunicar deseos a otras personas.
- VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto:** Este componente está relacionado con la capacidad de iniciar contactos agradables con el sexo opuesto, ya sea entablando una conversación, pidiendo una cita o haciendo un elogio. Dado que se trata de interacciones positivas, una puntuación alta sugiere facilidad para realizar estas actividades, demostrar iniciativa para iniciar interacciones y expresar espontáneamente rasgos que resultan atractivos para el sexo opuesto. Una puntuación baja sugiere dificultad para

realizar estas conductas de forma espontánea y sin preocupaciones.

Las alternativas de respuesta son cuatro y se atribuyen los siguientes valores:

- A=4 “No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría”.
- B=3 “No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra”.
- C=2 “Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así”.
- D=1 “Muy de acuerdo, me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos”.

Se prevé que este instrumento dure unos quince minutos. Una puntuación alta en el cuestionario sugiere que el individuo muestra con frecuencia acciones asertivas, mientras que una puntuación baja indica que la persona tiene dificultades para comportarse asertivamente.

Tabla 2. Interpretación y puntaje para la Escala de Habilidades Sociales EHS

Puntaje	Interpretación
0 - 25	Bajo
26 - 74	Medio
75 - más	Alto

Fuente: Gismero (2002)

Para calcular la puntuación global, se suman las puntuaciones individuales de las seis subescalas y, a continuación, se transforma al puntaje equivalente (PC) del baremo de calificación proporcionado por el autor del instrumento. El objetivo de esta técnica es obtener los índices globales y luego interpretar los resultados. A mayor puntuación global, la persona expresa más habilidades sociales o capacidad de aserción.

Validez y confiabilidad de la Escala de Habilidades Sociales

En la Universidad Pontificia Comillas de Madrid, en 1996, la propia autora validó este instrumento. Su tesis doctoral incluía entonces la Escala de Habilidades Sociales (EHS), que había desarrollado con una muestra inicial de 406 personas y una posterior de 1015 adolescentes. Tras su publicación, este estudio recibió la denominación de "Habilidades sociales y conducta asertiva", por lo que esa primera investigación la EHS es construida, analizada, validada y tipificada (Gismero, 2002).

La validez de contenido del instrumento Escala de Habilidades Sociales (EHS) fue evaluada en la investigación de Bautista (2019), utilizando la opinión de profesionales. Participaron cinco profesionales de la salud: dos médicos, un psicólogo, un educador y una enfermera. Para ello se utilizó la medida de adecuación muestral Kaiser- Meyer-Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett, con una muestra de 212 adolescentes de primer año de secundaria de la institución educativa peruana María Parado de Bellido.

Mientras que el coeficiente hallado en la prueba de esfericidad de Bartlett fue de 0,000 ($p < 0,05$), el examen de la adecuación de la muestra indicó un valor superior a 0,5 ($KMO = 0,815$). Ambos resultados corroboran la validez del instrumento. Además, el índice Alfa de Cronbach del instrumento fue de 0,834 ($\alpha > 0,6$), lo que indica una fuerte consistencia interna y fiabilidad del mismo.

Utilizando el enfoque de correlación ítem-prueba, Ruiz y Quiroz (2014) estimaron la validez de constructo de la Escala de Habilidades Sociales. Para ello utilizaron una muestra de 2371 personas, de las cuales 1157 eran adolescentes de entre 12 y 17 años, de ambos sexos, y todos ellos estaban matriculados en secundaria. Además, se incluyó a 1214 hombres y mujeres jóvenes de la ciudad peruana de Trujillo de

entre 18 y 25 años. A lo largo de la investigación se detectaron índices de correlación de 0,25 a 0,37.

Con relación a la confiabilidad de la EHS, se utilizó el estadístico de Kuder Richardson. Los resultados mostraron que la dimensión de autoexpresión en situaciones sociales tenía un coeficiente de fiabilidad de 0,887; defender los propios derechos como consumidor tenía un coeficiente de 0,876; expresar enfado o desacuerdo tenía un coeficiente de 0,887; hacer peticiones tenía un coeficiente de 0,895; iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto tenía un coeficiente de 0,892; y hacer valer los propios derechos tenía un coeficiente de 0,873; corroborando el alto nivel de consistencia interna de la escala.

Según la investigación de Sánchez, (2016) obtuvo como muestra 144 estudiantes entre los 12 y 18 años, de un centro de formación policial de Trujillo (Perú). En el análisis de fiabilidad de este estudio se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach, que arrojó un valor resultante de 0,83. Este estudio muestra que el valor del coeficiente debe ser superior a 0,70 para que la escala pueda considerarse fiable.

En esta investigación no se pudo realizar el índice Alfa de Cronbach en la población de estudio, ya que se necesitaba un mínimo de 99 estudiantes para un estudio de confiabilidad. Tal como señalan Campos, Arias y Oviedo (2008), citado en Frías y Navarro (2022) se recomienda utilizar muestras con al menos 400 participantes ya que un tamaño de muestra grande disminuye la probabilidad de error. Es apropiado tener entre 5 y 20 participantes para cada ítem en una escala con 20 ítems, lo que se traduce en un rango de 100 a 400 participantes.

2.3 Población y muestra

La población de este estudio está formada por alumnos de Educación General Básica (EGB). Fueron escogidos sesenta adolescentes de ambos sexos que cumplían los criterios de inclusión y exclusión de la investigación. Esos adolescentes, con edades entre 12 y 15 años, están oficialmente matriculados en una unidad educativa y cursan los grados 8vo, 9no y 10mo de la EGB. La muestra fue elegida a través de observaciones sistemáticas, que demostraron que los adolescentes carecen de habilidades sociales, lo que resulta en interacciones conflictivas tanto con sus compañeros como con adultos de diferentes edades.

Criterios de Inclusión:

- Adolescentes en edades comprendidas entre 12 a 15 años.
- Adolescentes de género masculino y femenino.
- Adolescentes que cuenten con el consentimiento informado por sus padres.
- Adolescentes que firmaron el asentimiento informado.
- Adolescentes que asistan regularmente a la institución educativa.

Participantes

La muestra de este estudio incluyó adolescentes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 12 y los 15 años. Los participantes fueron elegidos mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia, con los siguientes criterios de inclusión: recibir el consentimiento de los adolescentes para participar en la investigación, contar con el consentimiento informado de sus representantes legales. En consecuencia, se reunió una muestra de 60 personas.

Análisis Sociodemográfico de los participantes

Analizamos los factores más significativos que nos permiten comprender a la población de la investigación y valorar en qué medida estas características reflejan a la población a partir de los datos recogidos de los aspectos sociodemográficos destacados. Son de interés las siguientes variables: a) edad, b) género, c) aprovechamiento escolar, d) modelo familiar, e) modelo educativo de los padres, f) vínculo con los padres, g) estatus socioeconómico familiar, h) estatus económico personal, i) interacción con los compañeros, j) conflictos con los compañeros y k) relación con los profesores. Estos factores permitirán conocer mejor a los participantes y su situación socioeconómica en relación con el objetivo del estudio.

La información obtenida se ha agrupado en numerosas tablas que abarcan diversas áreas de investigación. Estas tablas incluyen características cualitativas como el sexo, el modelo educativo de los padres, las circunstancias familiares, la posición económica y el vínculo con los padres, profesores y compañeros de clase. Estas características cualitativas se presentan en las tablas como frecuencia (f) y porcentaje (%). En las tablas correspondientes, la variable cuantitativa, la edad, se representa mediante la media (\bar{X}) y la desviación típica (DE). Esta categorización permitirá un mejor análisis e interpretación de los datos en relación con los diversos temas abordados en el estudio.

Tabla 3. Análisis descriptivo de variables personales y familiares

Variables	Estadísticos	
	X	DT
Edad	13	2
	(f)	%
Género		
Masculino	30	50%
Femenino	30	50%
Aprovechamiento escolar		
Sobresaliente	6	10%
Muy Bueno	15	25%
Bueno	32	53%
Regular	7	12%
Modelo familiar		
Nuclear	41	68%
Monoparental	8	13%
Extendida	8	13%
Reconstruida	3	5%
Modelo educativo de los padres		
Autoritario	17	28%
Permisivo	10	17%
Democrático	31	52%
Indiferente	2	3%
Vínculo con los padres		
Mala	0	0%
Regular	11	18%
Buena	19	32%
Muy Buena	30	50%
Situación socioeconómica F		
Muy Bueno	11	18%
Bueno	34	57%
Regular	14	23%
Malo	1	2%
Situación económica		
Estudia y trabaja	10	17%
No trabaja, solo estudia	50	83%
Interacción con los compañeros		
Mala	3	5%
Regular	9	15%
Buena	20	33%
Muy Buena	28	47%
Conflictos con los compañeros		
Casi siempre	1	2%
Siempre	2	3%
A veces	35	58%
Nunca	22	37%
Relación con profesores		
Mala	0	0%
Regular	6	10%
Buena	37	62%
Muy Buena	17	28%

Nota: 60 Casos.

En base a los datos obtenidos en respecto a la edad, los adolescentes que participaron en el estudio tuvieron una edad promedio de 13 años (min=12; max=15; DE=2), por tal razón la edad promedio se encuentra dentro de la subetapa de adolescencia temprana a quien va dirigida nuestra propuesta; engloba a los rangos de edad de diez a trece años, situada secuencialmente a continuación de la etapa escolar tardía. Respecto a la variable referente al género muestra una equidad del 50% tanto para el sexo masculino como para el femenino.

Según el rendimiento académico, el 53% de los adolescentes tiene un rendimiento adecuado, el 25% tiene un rendimiento excelente, el 12% tiene un rendimiento medio y el 10% tiene un rendimiento notable.

En cuanto a la estructura familiar, se observa que el 68% de los adolescentes proceden de una familia nuclear. Las familias monoparentales y extensas se reparten a partes iguales, representando cada una el 13% de la muestra. Además, el 5% de los adolescentes proceden de familias reconstruidas. En cuanto a los estilos educativos de los padres, el 52% son padres democráticos, mientras que el 28% son autoritarios. Por otro lado, el 17% de los padres tiene un estilo educativo permisivo, mientras que el 3% restante tiene un estilo educativo indiferente.

Asimismo, se ha descubierto que el 50% de los adolescentes tiene muy buenas relaciones con los miembros de su hogar. En el clima familiar, el 32% tiene una relación excelente, mientras que el 18% tiene una relación regular. Es pertinente señalar que no se evidencia ningún ejemplo de una mala relación familiar, lo que indica que existe nulidad en el grupo estudiado.

Respecto a la situación socioeconómica familiar el 57% de las familias mantienen una economía familiar buena, mientras que el 23% corresponde a una economía regular, seguido del 18% para la situación económica muy buena y el 2% pertenece

a la mala. Por otra parte, los adolescentes registran que el 83% solo se dedica a estudiar y el 17% estudia y trabaja para ayudar o aportar en la economía del hogar.

El 47% de los adolescentes tiene una relación muy favorable con sus compañeros de clase. El 33% tiene una buena conexión en su entorno, mientras que el 15% mantiene una relación buena. Sin embargo, el 5% de los estudiantes tiene una conexión negativa con sus compañeros.

En cuanto a los retos que experimentan con sus compañeros de clase, el 58% de los adolescentes encuentran dificultades ocasionales. El 37% dice que nunca ha experimentado problemas en este ámbito. Además, el 3% dice que siempre está en desacuerdo con sus compañeros, mientras que el 2% dice que casi siempre está en desacuerdo con el entorno estudiantil.

En referencia a la relación docente-alumno se determina que el 62% de los estudiantes mantienen una buena relación con sus profesores, el 28% indica que su relación es muy buena, existe el 10% para una relación regular y el 0% que corresponde a llevar una mala interacción docente-alumno, para lo cual la población es nula.

2.4. Caracterización de la “Unidad Educativa Ignacio Flores”

Ubicada en el cantón Salcedo, parroquia Antonio José Holguín (Santa Lucía), provincia de Cotopaxi, la “Unidad Educativa Ignacio Flores” se considera como una escuela rural desde el punto de vista geográfico. Cuenta con una jornada matutina e imparte enseñanza regular en los niveles de Educación Inicial y Educación General Básica (EGB).

Identidad Institucional

La Institución se compromete a ofrecer una educación integral a sus estudiantes de Educación General Básica (EGB), con énfasis en el desarrollo de habilidades, destrezas, capacidades y valores requeridos para satisfacer los requerimientos de calidad de la sociedad. Pretende reformar las prácticas educativas y tomar decisiones en cumplimiento de la normativa legal vigente, preservando una gestión pedagógica cohesionada y basada en la convivencia pacífica y participativa. El objetivo es que los alumnos se conviertan en miembros relevantes y productivos de la sociedad.

La institución educativa obtiene su presupuesto de funcionamiento de fuentes gubernamentales y está sujeta al reglamento escolar de la Sierra. Es accesible por vía terrestre y cuenta con aproximadamente 18 profesores, de los cuales 10 son mujeres y 8 son hombres. El alumnado está formado por 163 chicas y 203 chicos, lo que hace un total de 366 alumnos.

Visión

En el transcurso de cuatro años, la unidad educativa pretende ser considerada como en una Institución líder en la formación de entes críticos, reflexivos, analíticos, logrando ubicarse dentro de las mejores del cantón y la provincia, buscando siempre llegar a la excelencia, proyectándose a lograr una educación con estándares de calidad y calidez, cuya prioridad es mantener una gestión pedagógica en línea con el Currículo Nacional y el entorno natural y social.

Misión

La unidad educativa forma personas con principios y valores, alcanzando líderes propositivos que coadyuven al desarrollo personal, institucional y social; sustentados en métodos y técnicas con modelos constructivistas, tomando como ejemplo los fundamentos pedagógicos de grandes personajes como: Jean Piaget, Vygotsky y Ausubel. Estudiantes hábiles para la sociedad, capaces de afrontar los problemas de la vida cotidiana dentro y fuera de su entorno tomando como prioridad el cuidado y protección del medio ambiente.

Valores

El proceso educativo en la "Unidad Educativa Ignacio Flores" se basa en un conjunto de valores que incluyen coherencia, equidad, responsabilidad, humildad, justicia, tolerancia, respeto, cortesía, creatividad, perseverancia, ocio y recreación, transparencia, cumplimiento de la ley, honestidad, acogida, corresponsabilidad, cooperación y ayuda mutua. Estos principios son un aspecto intrínseco del plan de estudios de la institución y se promueven activamente entre alumnos y profesores.

Proceso de análisis de la información

Una vez finalizada la evaluación, los datos obtenidos se introdujeron en una matriz de datos elaborada en Microsoft Excel 365. A continuación, los datos se exportaron a IBM SPSS Statistics versión 29.0. Para garantizar un análisis adecuado, los datos se ajustaron para transformarlos en valores cuantitativos. El resultado fue una base de datos lista para el análisis. Los ítems aplicables se calificaron tanto global como por dimensión, de acuerdo con los criterios previstos en las escalas de calificación. La puntuación directa (PD) se empleó como herramienta para realizar análisis

descriptivos de las frecuencias (f) y grados de asertividad (%) existentes en las variables demográficas investigadas.

Además, se analizó las medias (\bar{X}) y desviación típica (DT) por dimensiones de los resultados obtenidos, para posteriormente ser interpretados y determinar aquellas áreas en las reflejen mayores dificultades y/o necesidad de intervención para realizar la propuesta.

En resumen, los datos generados durante la evaluación se recogieron, organizaron y analizaron mediante un proceso que incorpora el uso de herramientas informáticas.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de este estudio es identificar los factores principales que influyen en las habilidades sociales en una muestra de 60 estudiantes adolescentes de la “Unidad Educativa Ignacio Flores” del cantón Salcedo.

Las edades de los participantes en este estudio oscilan entre séptimo y décimo grado de Educación General Básica (EGB). Para lograr este objetivo, se realizaron análisis utilizando la Escala de Habilidades Sociales (EHS), la cual se detalla en este capítulo de la investigación.

3.1. Análisis descriptivos de Habilidades Sociales

Se realizaron los análisis descriptivos de la Escala de Habilidades Sociales (EHS). Esta escala consta de seis variables que examinan cómo actúan los adolescentes en diversas circunstancias sociales, cómo expresan su malestar, cómo protegen sus derechos cuando se sienten vulnerados, cómo establecen límites y cómo dicen "no".

A partir de los resultados obtenidos de la escala, se realizó un análisis descriptivo en su conjunto y de cada una de sus dimensiones. A las variables cuantitativas se les asignaron los valores de: mínimo (Mín), máximo (Máx), media (X) y desviación típica (DE). Estos indicadores ofrecen un resumen de la distribución y variabilidad de las puntuaciones adquiridas en la escala y, más concretamente, en cada dimensión.

Tabla 4. *Análisis de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) por dimensiones.*

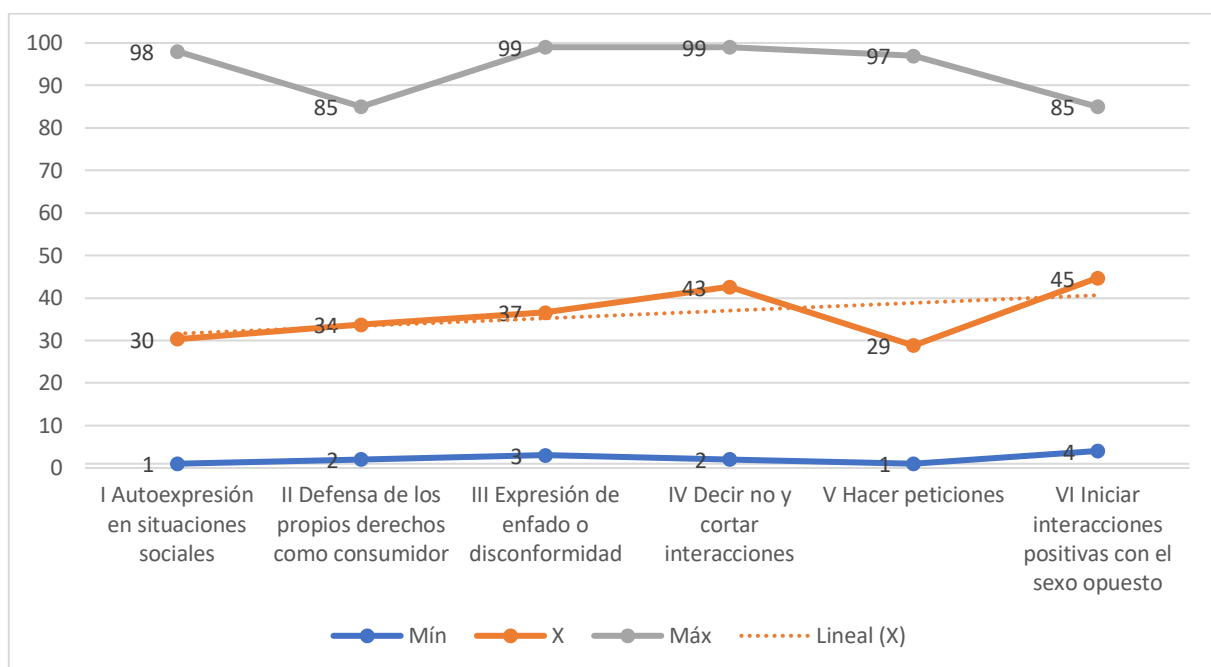
Dimensiones de (EHS)	Mín	Máx	X̄	DE
I Autoexpresión en situaciones sociales	1	98	30	26,9
II Defensa de los propios derechos como consumidor	2	85	34	22,3
III Expresión de enfado o disconformidad	3	99	37	29,1
IV Decir no y cortar interacciones	2	99	43	32,0
V Hacer peticiones	1	97	29	29,6
VI Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	4	85	45	27,0

Nota: n 60 casos.

La tabla 4, refleja las seis dimensiones que integran la EHS. Los resultados obtenidos, de acuerdo con el baremo de calificación establecido por la autora (Gismero, 2002), evalúa el nivel de competencia asertiva de los adolescentes en cada dimensión y global.

Las afirmaciones con las puntuaciones medias más altas de los participantes, que sugieren un mayor grado de aceptabilidad e importancia, fueron: "Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto" ($X=45$) y "Decir no y cortar las interacciones" ($X=43$). Se obtuvieron puntuaciones medias más bajas para las siguientes afirmaciones: "Hacer peticiones" con una puntuación media de ($X=29$), "Expresarse en situaciones sociales" con una puntuación media de ($X=30$), "Defender los propios derechos como consumidor" con una puntuación media de ($X=34$), y "Expresar enfado o desacuerdo" con una puntuación media de ($X=37$). Lo cual se expresa de la siguiente manera:

Figura 2. Representación de medias por dimensiones (EHS)



Nota: El gráfico representa el valor de las medias (X) por dimensiones de acuerdo al baremo de calificación de la EHS.

Los percentiles obtenidos por los adolescentes ($n=60$) de la “Unidad Educativa Ignacio Flores” refleja que cuatro dimensiones: I, II, III y V; están por debajo del nivel promedio establecido para esta escala. Sin embargo, únicamente las dimensiones IV y VI demuestran estar bajo la norma. Por tanto, es necesario fortalecer las seis dimensiones en donde los adolescentes han alcanzado un nivel bajo y medio, a fin de lograr mayor asertividad.

Tabla 5. Frecuencia y porcentaje por niveles de habilidades sociales en cada dimensión y global.

Escala de Habilidades Sociales			
Dimensiones	Nivel	f	%
I Autoexpresión en situaciones sociales	Bajo	33	55
	Medio	20	33
	Alto	7	12
II Defensa de los propios derechos como consumidor	Bajo	33	55
	Medio	22	37
	Alto	5	8
III Expresión de enfado o disconformidad	Bajo	31	52
	Medio	18	30
	Alto	11	18
IV Decir no y cortar interacciones	Bajo	25	42
	Medio	20	33
	Alto	15	25
V Hacer peticiones	Bajo	29	48
	Medio	23	38
	Alto	8	13
VI Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Bajo	20	33
	Medio	28	47
	Alto	12	20
Puntuación Global	Bajo	34	56
	Medio	19	32
	Alto	7	12

Fuente: Investigación (EHS) y elaboración propia, 2022.

Como se indica en la Tabla 5, el 12% de los adolescentes obtuvo una puntuación alta en la primera dimensión, relacionada con la autoexpresión en situaciones sociales, el 33% obtuvo una puntuación media y el 55% mostró unas habilidades sociales bajas. Estos resultados sugieren que los adolescentes tienden a reprimir sus sentimientos y opiniones frente a los demás.

Los adolescentes son propensos a experimentar una variedad de comportamientos, estilos y grupos de iguales mientras buscan su identidad y autoconcepto debido a su etapa de desarrollo. Esta falta de autoaceptación, timidez y sentimientos de

inferioridad hacia los demás, por otro lado, pueden repercutir en su falta de asertividad. Según la investigación de Sierra (2014), la adolescencia implica una secuencia de alteraciones que pueden conducir a la vulnerabilidad, mostrándose como síntomas que incluyen timidez, inhibición, preocupación, inquietudes, sentimientos de inadecuación y culpa.

En la segunda dimensión, el 8% de los adolescentes obtuvo una puntuación alta, el 37% una puntuación moderada y el 55% una puntuación baja. Estos resultados apuntan a una baja expresión de conductas asertivas en presencia de extraños, sobre todo a la hora de proteger sus derechos en circunstancias de consumo. Los adolescentes parecen tener miedo de expresarse y exponer sus pensamientos de forma asertiva para obtener lo que desean. Esto podría deberse a que desconocen sus derechos, son tímidos o quieren evitar enfrentamientos en su contexto social.

Según la investigación de Naranjo (2008), la ansiedad social puede obstaculizar e incluso impedir la acción asertiva. La vergüenza personal, el miedo a crear una impresión negativa, la auto ansiedad, el deseo de aprobación y el miedo a las personas autoritarias son factores predictores de la ansiedad social. Estas variables pueden contribuir a que los adolescentes tengan problemas para expresarse asertivamente en situaciones sociales.

En la tercera dimensión, el 18% obtuvo una puntuación alta, el 30% reflejó un nivel medio y el 52% mostró un nivel bajo, por lo tanto, los adolescentes presentan mayor dificultad al expresar asertivamente su enfado o disconformidad y la inconformidad ante situaciones que no son correctas de acuerdo con sus puntos de vista. La expresión de disgusto en los adolescentes es una forma muy común de exteriorizar una de sus emociones; dado que los adolescentes se encuentran en un periodo de desarrollo, es típico que se enfrenten a problemas con sus propios conceptos y puntos de vista. Pueden creer que los demás responderán de la misma manera en

que ellos pretenden expresarse o ser respondidos. Esto puede dar lugar a una falta de control sobre su conducta.

Esta propensión puede repercutir en la forma en que los individuos interactúan con los demás, ya que se esfuerzan por transmitir sus deseos de la misma manera que les gustaría que los demás se comunicaran con ellos (Oaklander, 2006). Por otro lado, los adolescentes que reprimen su ira reflejan retraimiento y suelen ser los más aislados y aunque no son rechazados tampoco son del todo aceptados por el grupo de pares (Sanz, Schneider, Soteras & Santana, 2006).

En la cuarta dimensión, el 25% de los adolescentes obtuvo una puntuación alta, el 33% un nivel medio y el 42% un nivel bajo. Estos resultados sugieren que los adolescentes tienen dificultades para expresar sus desacuerdos y optan por guardar silencio para evitar posibles disputas con los demás. Las personas sumisas, tienen sentimientos de temor, ansiedad, ira controlada, culpa real o esperada, así como sentimientos de inutilidad y melancolía (Riso, 2002, p. 4). Su conducta exterior está marcada por la falta de expresividad, así como por frecuentes bloqueos y postergaciones. Para evitar contradecir a los demás, pueden incluso actuar en contra de sus propios ideales e intereses. Este tipo de conducta puede dar lugar a que la gente se aproveche y no los respete.

En la quinta dimensión, el 13% de los adolescentes obtuvo una puntuación alta, el 38% media y el 48% baja en la comunicación de demandas a los demás. Esto sugiere que les cuesta hacer peticiones, ya sea a sus amigos (como pedir un favor o pedir que les devuelvan algo) o en entornos de consumo (como pedir un cambio en una comida en un restaurante o informar de un error en el cambio en una tienda). La conducta no asertiva, implica negarse a sí mismo, lo que le impide expresar sus sentimientos (Alberti y Emmons, 1999). Además, permitir que otros tomen

decisiones por ellos hace que las personas se sientan molestas e incómodas, lo que dificulta la consecución de sus deseos o ambiciones.

En la última dimensión, el 20% de los adolescentes puntuaron nivel alto, el 47% nivel medio y el 33% nivel bajo. Lo que significa que la mayor parte, se encuentran en un nivel promedio, demostrando su capacidad para realizar interacciones con el sexo opuesto y expresar espontáneamente halagos, cumplidos y hablar con quienes consideran atractivos. La adolescencia, según Castilla (2006), es una etapa en la que se experimentan sensaciones y emociones poderosas y comienzan a formarse interacciones con personas del sexo opuesto, típicamente en entornos grupales. La dificultad más común para socializar con personas del sexo opuesto es la creencia errónea de que algunas personas son inalcanzables o difíciles de relacionar, así como la tendencia a creer que no son lo suficientemente atractivas, interesantes o divertidas para atraer la atención de los demás.

En cuanto a la puntuación total de las habilidades sociales de los adolescentes, se observa que predomina el nivel bajo ($n=60$). Esto indica que el 56% de los adolescentes entran en la categoría baja, el 32% en la media y sólo el 12% en la alta. Cuando un adolescente carece de habilidades sociales, puede enfrentarse a problemas en las interacciones interpersonales, emociones de culpa, frustración, ira, melancolía, falta de posibilidades, tensión, soledad y falta de aceptación (Caballo, 2010). Esta falta de aceptación se manifiesta en dificultades para expresar interés por los demás y dificultades en las interacciones afectivas con los demás. Como resultado, el adolescente tiene dificultades para funcionar en circunstancias sociales y responde con acciones silenciosas o violentas.

En cuanto al análisis realizado entre los factores sociodemográficos y la puntuación global, se realiza una relación de las variables a través de tablas de contingencia, que incluyen los siguientes factores: sexo, relación con los instructores y

rendimiento académico. A continuación, se contrastan las puntuaciones obtenidas con las características sociodemográficas, consideradas de mayor interés para la autora.

Tabla 6. Nivel de habilidades sociales en los adolescentes según el sexo

Nivel de habilidades sociales			Baja	Media	Alta	Total
Sexo	Masculino	f	14	11	5	30
		%	46,7%	36,7%	16,7%	100,0%
	Femenino	f	20	8	2	30
		%	66,7%	26,7%	6,7%	100,0%

Fuente: Fuente de datos SPSS (IBM SPSS Statistics versión 29.0).

La tabla 6 muestra que los adolescentes pertenecientes al sexo femenino ponderan habilidades sociales bajas con el 66,7%, a continuación, el sexo masculino con el 46,7%. Con habilidades sociales medias el sexo masculino posee el 36,7% y el femenino con el 26,7%. Con respecto a las habilidades sociales altas se observa que el sexo masculino pondera con el 16,7% mientras que el femenino el 6,7%.

Los datos muestran que las mujeres puntuaron peor en habilidades sociales que los hombres. Estos resultados son comparables a los de Tacca et al. (2020), quien descubrió que los hombres tenían mayores niveles de habilidades sociales, autoconcepto y autoestima que las mujeres

Sin embargo, pese a las diferencias encontradas en la tabla 6, se aplicó la prueba T de Student ajustada para muestras independientes. Esta para métrica permitió corroborar si para esta investigación hubo o no, diferencias significativas respecto al nivel de habilidades sociales según el sexo de los adolescentes.

Tabla 7. Prueba T para muestras independientes

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Significación P de dos factores
Nivel de habilidades sociales	Se asumen varianzas iguales	2,033	,159	1,687	58	,097
	No se asumen varianzas iguales			1,687	56,072	,097

Nota: ($p < .05$) indica diferencias significativas con el 95% de confianza.

En cuanto a la premisa de homogeneidad de varianzas, los resultados de la prueba de Levene muestran que la significación calculada de 0,159 es superior a 0,05. En consecuencia, es posible concluir que las muestras proceden de poblaciones con varianzas similares ($F=2,033$; $p>0,05$).

La significación calculada de la prueba T para muestras independientes es superior a 0,05. En consecuencia, con un nivel de confianza del 95%, no se detectaron diferencias significativas en las habilidades sociales entre ambos sexos ($t=1,687$; $gl=58$; $p>0,05$).

Investigaciones anteriores sobre las habilidades sociales de los adolescentes han revelado desigualdades de género. Se ha observado que los hombres tienen menos dificultades para interactuar con los demás y expresar características asertivas que las mujeres. Por otro lado, se ha demostrado que las mujeres son mejores empatizando con los demás y expresando emociones y sensaciones agradables (Holst et al., 2017).

Un factor que contribuye a la falta de consenso entre los resultados de las investigaciones y los encontrados en la población estudiada, constituyen al hecho de que las habilidades sociales implican procesos de aprendizaje y refuerzo social, los cuales pueden variar en función del entorno cultural y de un momento histórico a otro (Caballo, 2007).

Tabla 8. Nivel de habilidades sociales en los adolescentes según el rendimiento académico

Nivel de habilidades sociales		Baja	Media	Alta	Total	
Rendimiento académico	Regular	f	4	2	1	7
		%	57,1%	28,6%	14,3%	100,0%
	Bueno	f	21	9	2	32
		%	65,6%	28,1%	6,3%	100,0%
	Muy Bueno	f	5	7	3	15
		%	33,3%	46,67%	20%	100,0%
	Sobresaliente	f	4	1	1	6
		%	66,7%	16,67%	16,7%	100,0%

Fuente: Fuente de datos SPSS (IBM SPSS Statistics versión 29.0).

Según los resultados de la Tabla 8, la mayoría de los adolescentes con buen rendimiento académico (n=32) poseen habilidades sociales bajas, lo que representa el 65,6% del grupo. Sólo el 6,3% tiene buenas habilidades sociales, mientras que el 28,1% tiene habilidades sociales medias. Se observa que los valores de los grupos con rendimiento académico regular, muy excelente y sobresaliente se sitúan mayoritariamente en los niveles medio y bajo de habilidades sociales.

Según los hallazgos de Torres, Hidalgo, y Suarez (2020) quienes plantearon analizar las relaciones entre habilidades sociales y rendimiento académico de los

alumnos de Secundaria mediante la EHS, concluyeron que el nivel de habilidades sociales alto se relaciona con un rendimiento académico alto, y viceversa.

Resultados similares se determinan en la investigación de Ríos (2022) al indicar el porcentaje de habilidades sociales en los estudiantes con bajo rendimiento académico de EGB mediante la Lista de Chequeo de HS de Goldstein, concluye que el nivel de habilidades sociales que manejan los estudiantes es bueno, es decir; no presentan problemas en el ámbito social, pese a que su promedio refiera estar próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos.

Por el contrario, Caso (2019) señala que mientras muchos estudios intentan establecer un vínculo claro entre las habilidades sociales y el rendimiento académico como predictor, en su investigación no fue posible determinar la relación entre estas variables porque, durante su intervención para mejorar las habilidades cognitivas, a la hora de confirmar el aumento del rendimiento académico de los alumnos, el resultado fue apenas perceptible. Por esta razón, recalca que tener fuertes habilidades sociales no es una necesidad para que un niño tenga éxito académico.

En consecuencia, basándose en los hallazgos ofrecidos por otros investigadores y los resultados de este estudio. Se determina que, a pesar del buen rendimiento académico de los adolescentes, no son un factor predictivo, puesto que la ponderación en habilidades sociales bajas supera a la de las habilidades sociales altas.

Tabla 9. Nivel de habilidades sociales en los adolescentes según la relación con sus profesores

Nivel de habilidades sociales		Baja	Media	Alta	Total	
Relación con sus profesores	Regular	f	4	2	0	6
		%	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
	Buena	f	25	7	5	37
		%	67,6%	18,9%	13,5%	100,0%
	Muy buena	f	5	10	2	17
		%	29,4%	58,82%	11,8%	100,0%

Fuente: Fuente de datos SPSS (IBM SPSS Statistics versión 29.0).

La tabla 9, muestra que un 67,6% de adolescentes (n=37) mantienen buena relación con sus profesores y poseen habilidades sociales bajas, un 18,9% tienen habilidades sociales medias y un 13,5% tienen habilidades sociales altas. En resumen, se establecen valores en los niveles medio y bajo de habilidades sociales según las dimensiones de regular y muy bueno.

La adquisición de habilidades sociales está relacionada con todos los acontecimientos y etapas de nuestra vida. La etapa escolar, en particular, se considera el principal agente de socialización para los niños, ya que en ella aprenden a relacionarse con sus compañeros de clase y con adultos distintos de sus padres. Según Michelson y cols (1983, citado en Rodríguez, Mir y Gómez, 1989), en este periodo se aprenden ideas fundamentales como la reciprocidad y su impacto. A pesar de su relevancia, la enseñanza de las habilidades sociales y la interacción adecuada parece estar ausente del currículo escolar e incluso de la formación del profesorado, lo que se traduce en una falta casi completa de conocimiento sobre el tema.

La comprensión de las habilidades sociales para Caballo (2002), es útil para modificar la conducta propia o la de los demás. Los profesores y los estudiantes

comparten un lugar físico y pasan una cantidad significativa de tiempo juntos, lo que da lugar a interacciones interpersonales que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El comportamiento, las relaciones y las interacciones de los profesores influyen en su rendimiento y en su relación con el entorno social. En consecuencia, si los profesores están dispuestos a ejercitar las habilidades sociales, pueden ayudar a los estudiantes a mejorar su capacidad para afrontar el trabajo educativo y comunicarse con los demás.

Los resultados obtenidos en este estudio respaldan la idea de que es fundamental aumentar los niveles de habilidades sociales en los adolescentes en los distintos contextos. Intervenir en la mejora de las habilidades sociales de los adolescentes es esencial para promover su desarrollo integral y prepararlos para una vida adulta exitosa.

3.2 Propuesta de intervención

Basándose en las conclusiones de este estudio, se diseña un programa de intervención especialmente adaptado para desarrollar las habilidades sociales. El programa se concentró en 60 adolescentes que mostraron mayores dificultades en las áreas en las que demostraron acciones menos asertivas, con el objetivo de entrenar y reforzar sus habilidades sociales. Se prestará especial atención a las circunstancias en las que enfrentan más dificultades.

Justificación

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación y la aplicación del instrumento, es evidente que los adolescentes tienen un bajo índice de habilidades sociales. Ante esta situación, resulta necesario desarrollar un plan de intervención destinado a fortalecer aquellas habilidades sociales que presentan deficiencias.

Además, se pretende que este instrumento conduzca a la mejora de las relaciones con los compañeros y potencie la capacidad para resolver conflictos.

Las habilidades sociales insuficientes conllevan a la limitada capacidad para obtener refuerzo positivo del ambiente social. Por ello, la propuesta del plan de intervención integra un enfoque cognitivo conductual, que resulta ser muy útil y práctico, gracias a que permite dirigir los procesos del pensamiento confiriendo alternativas que se concentran en el desarrollo de la conducta deseada.

Al existir una reducción del refuerzo y apoyo social, así como una confirmación del autoconcepto negativo, las interacciones de los adolescentes tren consigo contrariedades a nivel social. El enfoque cognitivo conductual ayuda a modificar los pensamientos, sentimientos y comportamientos negativos, con el fin de orientar al mejoramiento de las acciones y cambios en el entorno.

El aprendizaje a través de la conducta observable puede ser modificable. En tal virtud, se presenta una propuesta de intervención que incorpora el uso de varias estrategias. La reestructuración cognitiva, el entrenamiento verbal, la exposición, el modelado, el ensayo conductual y el refuerzo son algunos de los enfoques utilizados para reconocer las percepciones erróneas o negativas y promover el desarrollo de respuestas conductuales asertivas.

Participantes

Los beneficiarios del programa de intervención son los adolescentes tempranos de 12 a 15 años de edad, matriculados en la “Unidad Educativa Ignacio Flores” ubicada en el cantón Salcedo, de quienes, se recolectó información necesaria mediante instrumentos psicológicos.

Aquella población adolescente, se encuentran en un momento crucial de su crecimiento y desarrollo, en quienes se pretende establecer interacciones sanas y gratificantes con sus pares, aprendiendo y desarrollando habilidades sociales sólidas, que les proporcione un sentimiento de pertenencia y contribuya a su vez a elevar su autoestima y confianza en sí mismos.

Recursos

Recursos didácticos

Marcadores de colores, témperas y pinturas de varios colores, tijeras, hojas de papel, cartulinas, papelógrafo.

Recursos humanos

Personal docente y facilitador (Profesional en Psicología).

Recursos tecnológicos

Laptop, proyector, internet, parlantes.

Objetivos

Objetivo General:

Diseñar una propuesta de un plan de intervención orientado al fortalecimiento de habilidades sociales en los adolescentes tempranos.

Objetivos específicos:

- Sustentar la metodología aplicada al plan de intervención para el fortalecimiento de las habilidades sociales en adolescentes tempranos.
- Lograr que los adolescentes aprendan a identificar y manejar adecuadamente sus pensamientos, emociones y comportamientos, a cuestionar los pensamientos negativos o distorsionados, de manera que les permita comunicarse de forma eficaz y asertiva, mejorar su autoestima y establecer relaciones interpersonales saludables y constructivas.
- Proporcionar a los adolescentes nuevas estrategias prácticas mediante técnicas cognitivas conductuales, que les resulten útiles para interactuar de manera efectiva en su colectivo social y crear un ambiente escolar más armonioso.

Metodología

El presente plan de intervención inicia a partir de la revisión bibliográfica de investigaciones de la actualidad sobre las habilidades sociales y contenidos relevantes en textos de autores, que han referido al entrenamiento en habilidades sociales, la autonomía personal, la autorregulación emocional, la asertividad, la comunicación interpersonal, entre otras referencias investigativas o temáticas de igual relevancia; las cuales nos permiten comprender que parte del desarrollo evolutivo del adolescente concatenan de manera sistémica, las competencias interpersonales con su bienestar psicológico y social.

Tras la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales (EHS), se realiza un proceso diagnóstico el cual permitió establecer las áreas sobre las cuales se requiere enfocar mayor atención y con ello la elaboración del plan de intervención pues, los adolescentes presentan déficits que se fijan en las dimensiones que mide esta

escala. Por tal motivo, demanda mejorar sus competencias sociales que permitan superar dificultades, lograr mayor asertividad y los impulse a conseguir fuente de éxito en los diferentes entornos de su vida.

Para ese fin, se realiza la elaboración de un plan de intervención que se compone de doce sesiones estructuradas con el propósito de abordar y fortalecer las habilidades sociales. Cada sesión sigue una estructura definida y se enfoca en los diferentes aspectos relacionados a las habilidades sociales.

Para comenzar, se plantea la temática general de la sesión, que abarca desde la introducción a las habilidades sociales hasta su aplicación en situaciones reales. A lo largo del programa, se busca fortalecer las habilidades sociales en todas sus dimensiones, incluyendo tanto la comunicación verbal como no verbal, la empatía, la cooperación, la resolución de conflictos y otras competencias.

Cada sesión tiene un objetivo general que alcanzar; identificando las áreas específicas que se pretende trabajar, cuenta con un objetivo específico de cada actividad que contribuye al logro del objetivo general de las sesiones. También, se designa al personal responsable de cada sesión, pudiendo ser los facilitadores o profesionales encargados de dirigir el programa.

En lo que respecta a la estructura de cada sesión se divide en tres fases: introducción, desarrollo y cierre. Estas fases, incluyen actividades como la presentación del tema, actividades motrices, dinámicas de grupo, ejercicios de modelado, prácticas cognitivas de comportamiento, discusiones grupales, entre otras. Se estima un tiempo aproximado de dos a dos horas y media, para desarrollar cada actividad, de modo que permita gestionar el tiempo de manera efectiva y se cumplan los objetivos propuestos.

El procedimiento de cada actividad, se describe detalladamente, especificando las instrucciones y pasos a seguir. La selección de los recursos permite complementar y enriquecer el aprendizaje de los participantes tales como materiales didácticos, videos, ejercicios prácticos, entre otros. Además, se establecen los resultados esperados al finalizar cada sesión, lo que permite evaluar el progreso de los participantes y ajustar las actividades en futuras sesiones.

El plan de intervención pretende beneficiar a 60 adolescentes, divididos en tres grupos de 20 participantes para cada sesión, por un lapso de seis meses. Con el fin de maximizar el impacto significativo a nivel personal, garantizando que las actividades sean objetivas y puedan aplicarse eficazmente en su entorno, se ha ideado un sistema que permite repetir cada sesión tres veces a lo largo de quince días, para un total de seis sesiones mensuales.

Finalmente, la organización de este plan de intervención favorece eficazmente la ejecución de las sesiones dirigidas a los adolescentes, ya que permite una mayor asimilación de la información y la oportunidad de practicar y consolidar lo aprendido. También brinda la posibilidad de realizar un seguimiento más cercano de los participantes, identificar sus avances y desafíos, y realizar ajustes oportunos si fuese necesario.

Diseño del plan de intervención

La metodología del plan de intervención se basa en una estrategia grupal, en la que todas las actividades se planifican para realizarlas conjuntamente con el fin de estimular al grupo y promover la participación activa de los adolescentes. Cada sesión se adapta a los temas y habilidades que deben mejorarse, garantizando que se trabajen de forma ordenada y progresiva a lo largo del programa, por cuanto se pretende que éstas se conviertan en hábitos y por ende en conductas asertivas.

El objetivo es proporcionar un entorno de aprendizaje e interacción en el que los adolescentes puedan compartir sus experiencias, reflexionar y aprender nuevas habilidades. Para ello, se desarrollan objetivos claros y explícitos para cada sesión, teniendo en cuenta las necesidades y expectativas del grupo.

Las actividades programadas y adaptadas a la temática, se elaboran meticulosamente, mediante técnicas adecuadas y materiales elegidos para promover la participación activa de los adolescentes y un aprendizaje significativo. Se impulsa el desarrollo de habilidades sociales y emocionales fomentando el trabajo en equipo, la expresión de ideas y el debate sano. A través de actividades, dinámicas de grupo y reflexiones individuales, se presentan oportunidades para practicar y aplicar lo aprendido. Además, a lo largo del plan de intervención, se recogen las reacciones del grupo, se valoran los logros y los obstáculos y se introducen las modificaciones necesarias.

En conclusión, cada sesión está diseñada para desarrollar lo aprendido en las sesiones previas de forma lineal y progresiva. Como se había señalado anteriormente en la metodología, cuenta con una estructura base a la que se atribuye una introducción, desarrollo y cierre de las actividades integradas al plan de intervención, las mismas que se distribuyen de la siguiente manera: una introductoria, dos referidas a la auto expresión en contextos sociales, dos para la defensa de los propios derechos como consumidor, dos para la expresión de enfado, una concerniente a aprender decir no y cortar interacciones, dos para hacer peticiones, una direccionada para interacciones positivas con el otro sexo y finalmente el cierre del plan.

Sesiones a realizar

Cuadro 1. Propuesta para fortalecer las habilidades sociales

Plan de intervención para fortalecer las habilidades sociales			
Dimensiones	Sesiones	Objetivo General	Actividades
Introductoria	1. Introducción a las habilidades sociales	Resaltar la importancia de las habilidades sociales en los adolescentes de 12 a 15 años.	<ul style="list-style-type: none"> ● Presentación y bienvenida. ● Dinámica rompehielos: ¡Todos al barco! ● Presentación del video "Umbrella" ● Lluvia de ideas. ● Exposición: Habilidades Sociales. ● Juego: "Como vemos a los demás" ● Expresión artística de mis aprendizajes.
I Autoexpresión en situaciones sociales	2. Autoconocimiento	Ejercitar destrezas para el autoconocimiento en los adolescentes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: "Si fuera un..." ● Retroalimentación de aprendizajes. ● Presentación del video "Conocimiento de sí mismo" ● Exposición de: Autoconocimiento. ● "El autorretrato" ● Mi anuncio publicitario.
	3. Asertividad	Aprender a comunicarse de forma asertiva.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: ¡Que nadie se quede sin silla! ● Retroalimentación de aprendizajes. ● Trabajo grupal: Debate ● Exposición: Comunicación asertiva

			<ul style="list-style-type: none"> ● Técnica de modelado ¿Tortuga, dragón o persona? ● Tarea para casa
II Defensa de los propios derechos como consumidor	4. Nuestros derechos	Comprender la importancia de los derechos propios y de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: Nombres diferentes ● Retroalimentación de aprendizajes ● Presentación del video: Derechos del consumidor ● Exposición de: Derechos asertivos ● Técnica de modelado ¿Cómo actuarías? ● Mis experiencias
	5. El Respeto y la Tolerancia	Desarrollar en los adolescentes el respeto por sí mismos, por los demás y la tolerancia hacia las diferencias.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: La estatua. ● Retroalimentación de aprendizajes ● Presentación del video: <i>Mr. Indifferent</i> ● Exposición: Respeto y Tolerancia. ● Interacción entre los adolescentes con el juego: La Isla. ● El papelógrafo
III Expresión de enfado o disconformidad	6. Emociones	Descubrir el significado de las emociones y comprender cómo funcionan en nuestras vidas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: Tarjetas de Emociones ● Retroalimentación de aprendizajes ● Exposición: Las Emociones ● Dinámica social de grupo: "Máscaras" ● ¿Cuáles son mis emociones?
	7. Manejo y control de la Ira	Perfeccionar las capacidades de comunicación: expresión y escucha activa.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: Los dados ● Retroalimentación de aprendizajes ● Presentación del video: <i>Snack Attack</i>

			<ul style="list-style-type: none"> ● Exposición de: Empatía y manejo de emociones. ● Árbol de problemas ● ¡El buzón de los sentimientos!
IV Decir no y cortar interacciones	8. Yo elijo	Adquirir la capacidad de negarse y finalizar interacciones de forma asertiva	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: Canasta revuelta ● Retroalimentación de aprendizajes ● Ejercicio: Autorregistro ● Exposición: Técnicas asertivas. ● Técnica de modelado: ¿Cómo actuarías? ● Nube de palabras
V Hacer peticiones	9. La comunicación interpersonal	Descubrir métodos creativos para establecer relaciones y potenciar la comunicación asertiva.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: El pulpo ● Retroalimentación de aprendizaje ● Presentación del video: Comunicación verbal y no verbal. ● Exposición: La Comunicación interpersonal ● Técnica de modelado: ¿Cómo actuarías? ● Dinámica: El frijol
	10. Hacer peticiones	Impulsar a los adolescentes, la expresión efectiva de sus necesidades, sentimientos y peticiones.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: ¡Nos vamos al mercado! ● Retroalimentación de aprendizajes ● Presentación del video: "Cadena de favores infinita" ● Exposición: Hacer peticiones ● Técnica de modelado: ¿Cómo actuarías? ● Dibujos en equipo

VI Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	11. La convivencia	Fomentar mayor interacción entre las personas de distinto sexo.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: Baile por parejas. ● Retroalimentación de aprendizajes ● Presentación del video: La relación con el sexo opuesto ● Exposición: Interacción social Exposición individual: "Mis amigos/compañeros y conocidos" ● Expreso y acepto elogios con asertividad.
Cierre	12. ¿Qué aprendimos?	Finalizar el programa diseñado para el fortalecimiento de las habilidades sociales.	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida ● Dinámica: <i>Speed Dating</i> sobre temas variados. ● Retroalimentación de aprendizajes Dinámica: Palabras secretas ● Exposición: Contenidos generales de las habilidades sociales ● "Mi escenario" ● Dinámica: ¡La última foto!

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Agenda de actividades

Cuadro 2. Planificación de actividades

AGENDA DE ACTIVIDADES DEL PLAN DE INTERVENCIÓN PARA FORTALECER LAS HABILIDADES SOCIALES														
DIMENSIONES	SESIONES	SEMANAS												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Introductoria	1. Introducción a las habilidades sociales													
Autoexpresión en situaciones sociales	2. Autoconocimiento													
	3. Asertividad													
Defensa de los propios derechos como consumidor	4. Nuestros derechos													
	5. Respeto y Tolerancia													
Expresión de enfado o disconformidad	6. Emociones													
	7. Manejo y control de la Ira													
Decir no y cortar interacciones	8. Yo elijo													
Hacer peticiones	9. Comunicación interpersonal													
	10. Hacer peticiones													
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	11. La convivencia													
Cierre	12. ¿Qué aprendimos?													

3.3 Plan de intervención

SESIÓN I: INTRODUCCIÓN A LAS HABILIDADES SOCIALES					
Objetivo General: Resaltar la importancia de las habilidades sociales en los adolescentes de 12 a 15 años.					
Responsable: Personal docente y facilitador					
Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Indicar a las autoridades, cuerpo docente y participantes el contenido del programa de intervención destinado a mejorar las habilidades sociales de los adolescentes de 12 a 15 años.	Presentación y bienvenida	La autoridad representante de la “Unidad Educativa Ignacio Flores” inaugura y da la bienvenida a los participantes del plan de intervención cuyo objetivo es el fortalecimiento de las habilidades sociales. Luego, da paso a la presentación del facilitador quien inicia con un saludo afectuoso a los presentes y procede a dar lectura al objetivo de la sesión y al trabajo a realizarse durante las próximas sesiones. Como parte de este espacio introductorio, el facilitador invita a que cada participante se presente con el nombre que lo conocen, su edad, el nombre de su mejor amigo, deporte que practica y una cualidad positiva.	Humano. Tecnológicos (Laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Propiciar un ambiente agradable promoviendo	Dinámica rompehielos: ¡Todos al barco!	El facilitador inicia con la dinámica denominada ¡Todos al barco! Esta actividad tiene el objetivo de fomentar la imaginación, la creatividad y la respuesta ante una problemática. En primer lugar, se agrupa a los participantes en dos grupos (A y B) de diez personas cada uno. Una vez formados ambos grupos, el facilitador ubica a los participantes junto con los recursos a utilizarse; es decir, dividirá a	Humano. Sillas.

		la integración del grupo.		<p>cada grupo con dos sillas cada uno, tomando en cuenta las respectivas precauciones durante el desarrollo de la actividad. Los participantes de cada grupo deben mantener el equilibrio de pie sobre dos sillas conectadas entre sí, como si estuvieran en barquitos. El facilitador dice que deben trabajar todos juntos para subir a todos sin caerse al agua ni tocar el suelo. Para empezar, el facilitador informa a los participantes de que están nadando en el mar cuando de repente aparecen tiburones (se les alerta diciendo "¡tiburones!"). Todos los participantes deben subir a sus embarcaciones particulares. Gana el equipo que consiga permanecer en las sillas durante un minuto sin que ninguno de sus compañeros caiga al agua. Esta actividad ayuda al facilitador a evaluar la capacidad de cooperación de los participantes, sus habilidades de comunicación verbal, su disposición a ayudar y su sentido de pertenencia al grupo. Una vez finalizada la actividad, se revierte el espacio para que puedan continuar las demás actividades.</p>	Propuesta del plan de intervención.
Desarrollo	15 min	Identificar valores en los participantes para establecer interacciones sociales positivas.	<p>Presentación de un video sobre las habilidades sociales denominado "<i>Umbrella</i>". https://www.youtube.com/watch?v=B11FOKpFY2Q (Hilario y Pece, 2021)</p>	<p>Los participantes se disponen con los asientos en forma de U, con el fin de apreciar la presentación de un corto motivacional denominado "<i>Umbrella</i>"; el cual trata de difundir un mensaje de empatía mediante el establecimiento de interacciones sociales positivas. Después del video, se solicita la participación voluntaria de los participantes para responder las siguientes preguntas de retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué personaje llamó más su atención? - ¿Cómo describen la forma de actuar de los personajes principales? - ¿Qué características observa en los personajes, para relacionarse con los demás? 	<p>Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.</p>

				<p>- ¿Qué valores se destacan durante el video?</p> <p>Esta actividad permite al facilitador poder reconocer el nivel atencional, la percepción que tienen sobre las habilidades sociales y descubrir sus valores a través de un mensaje positivo el cual refleje en los participantes. Se culmina con un aplauso colectivo.</p>	
	5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa	Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Integrar conceptos e ideas sobre cómo perciben las adolescentes las habilidades sociales.	Lluvia de ideas	Para comenzar, el facilitador indaga sobre los conocimientos de los participantes respecto a las habilidades sociales. Se incentiva a que cada estudiante aporte con alguna idea, concepto o experiencia personal. Dando un tiempo suficiente para que cada uno exprese al menos una idea. El facilitador apunta en la pizarra, señalando las ideas más relevantes con el fin de formar las primeras concepciones sobre las habilidades sociales presente en la vida de los participantes, para que luego y de forma voluntaria puedan leerlas en voz alta en la plenaria.	
	30min	Exponer la temática y enfatizar la relevancia de las habilidades de interacción social.	Exposición: Las habilidades Sociales	<p>Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definición del término "habilidades sociales". - Descripción de la función de las habilidades sociales. - Destacar la importancia de las habilidades sociales. - Ventajas y desventajas de poseer habilidades socialmente desarrolladas, en contraposición a habilidades sociales limitadas. 	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.

				<p>- Expresión de habilidades sociales y nuevas formas para relacionarnos con los demás.</p> <p>Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes nociones básicas y fundamentales sobre las habilidades sociales; mediante este aprendizaje se brinda herramientas para favorecer el desarrollo personal y alternativas para una mejor interrelación con otras personas.</p>	
	20 min	Resaltar las cualidades presentes en los participantes mediante las habilidades sociales.	Interacción entre los participantes con el juego: "Como vemos a los demás "	<p>Antes de iniciar, los objetos, sillas y mesas deben retirarse del aula. El facilitador da las instrucciones para la actividad "Cómo vemos a los demás". El objetivo de esta actividad es enseñar a los participantes el valor para destacar las características y los méritos de los demás. A cada participante se le entrega una cartulina de 15x15 cm y marcadores, en la que deberá escribir su nombre y pedir a otro participante que le ayude a colocarlo. Todos los participantes, de pie, pasean por el aula con un marcador en la mano, reencontrándose unos con otros para escribir una virtud o atributo positivo en la cartulina de sus compañeros. Es fundamental que sean sinceros y traten de valorar los elementos positivos de la persona. Además, evitar repetir atributos o cualidades que se hayan escrito previamente en el papel de un compañero y, en su lugar, considerar otros nuevos.</p> <p>El facilitador recoge todas las tarjetas al cabo de 5 minutos. A continuación, lee en voz alta los atributos que figuran en una de las tarjetas y los participantes deben determinar de qué compañero se hace referencia.</p> <p>El objetivo es ayudar a los participantes a crear actitudes, sentimientos y comportamientos de aprecio mutuo a través del contacto social y la comunicación verbal y expresiva.</p>	<p>Humano.</p> <p>Didáctico (cartulina, marcadores).</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>

Cierre	20 min	Realizar una retroalimentación del objetivo general y reforzar conceptos generales aprendidos.	Expresión artística de mis aprendizajes.	En esta actividad el facilitador solicita a los participantes que fomenten su creatividad y la expresión de sus emociones; a través de un dibujo significativo de los conocimientos adquiridos durante la sesión I. En forma ordenada, cada estudiante socializa su trabajo con todos sus compañeros, explicando de qué se trata su expresión artística. El facilitador realizará una retroalimentación del objetivo general y reforzará conceptos generales, brindando espacios para responder preguntas que surjan de los participantes. Finalmente, el facilitador, agradecerá a los participantes y dará como finalizada la sesión I.	Humano. Didáctico (cartulinas, marcadores o pinturas). Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados				Los participantes reconocen el significado de habilidades sociales y son capaces de establecer relaciones sociales positivas.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN II: AUTOCONOCIMIENTO

Dimensión: Autoexpresión en situaciones sociales.

Objetivo General: Ejercitar destrezas para el autoconocimiento en los adolescentes.

Responsable: Personal docente y facilitador.

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar la sesión II	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se inician las actividades programadas en la sesión II. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Destacar aspectos o cualidades positivas entre los participantes.	Dinámica: Si fuera un...	Para esta dinámica el facilitador solicita a los participantes disponerse con sus asientos formando un semicírculo y pedirá a uno de ellos (al azar) o de manera voluntaria, que pase al frente del salón. Luego, el facilitador dirá: Si "X" fuera un "pez", ¿Qué pez sería? El resto de los participantes deberán pensar en alguna característica de ese compañero que se parezca a alguna cualidad de un pez. Por ejemplo, si el participante que ha pasado al frente es muy veloz, se podría decir que ese adolescente, si fuera un pez, sería un tiburón ya que es un pez muy rápido. A continuación, el facilitador podría escoger otra categoría, haciendo pasar a otro participante al frente. Por ejemplo, podría decir: si "X" fuese un estilo de música ¿Cuál sería y por qué?	Humano. Tecnológicos Propuesta del plan de intervención.

				Con esta actividad los participantes pueden identificar las cualidades positivas de sus compañeros relacionándolas a la vez con temas escolares, como fauna, flora, geografía, cultura, deportes, entre otros.	
Desarrollo	5 min	Revisar contenidos de la sesión I	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Fomentar una visión realista y positiva de sí mismo.	Presentación del video Conocimiento de sí mismo (2018): https://www.youtube.com/watch?v=mvs23K5CVu8	El facilitador solicita que los participantes se ubiquen en semicírculo, con el fin de apreciar el video denominado: conocimiento de sí mismo; mediante esta actividad se pretende que los participantes sean conscientes de su realidad “cómo nos vemos y percibimos”. Al final del video se hará una reflexión grupal y se plantean dos preguntas: ¿Nos conocemos lo suficientemente? ¿Respetamos, valoramos y aceptamos ser responsables de nuestras decisiones? ¿Por qué es importante valorar lo que pensamos y sentimos de nosotros mismos?	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.
	30min	Exponer la temática sobre la importancia del autoconocimiento y su dominio en la valoración personal.	Exposición de: Autoconocimiento.	Para la exposición de la temática el facilitador socializa los siguientes aspectos generales: <ul style="list-style-type: none"> - El yo biopsicosocial - Barreras del autoconocimiento - ¿Por qué es importante lograr el autoconocimiento? - Autoconcepto ¿Cómo se forma la autoestima? - ¿Cómo desarrollar una alta autoestima? - La práctica de aceptarse a sí mismo. Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes nociones básicas y fundamentales sobre lo que comprende el término autoconocimiento. Además, identificar y	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.

				reconocer las fortalezas que posee cada participante, promoviendo la estima personal.	
	5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa	Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión.	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.
	30 min	Identificar por sí mismos las características generales y particulares que los hacen ser quienes son.	El autorretrato	<p>Cada participante recibe una hoja de papel en la que debe "dibujar" su propio retrato, pero no representando cualidades físicas, sino reflejando aspectos internos como sentimientos, estados de ánimo, actitudes y pensamientos.</p> <p>Los participantes deben entregar sus hojas cumplimentadas al facilitador sin añadir sus nombres. A continuación, el facilitador distribuye los retratos entre los participantes de forma que cada persona reciba el retrato de otra persona y no el suyo propio.</p> <p>El facilitador permite que cada participante comente su interpretación del dibujo y lo que ha aprendido de él, y luego el grupo adivina a quién pertenece el retrato.</p>	Humano. Didáctico (hojas de papel y lápices de colores). Propuesta del plan de intervención
Cierre	20 min	Resaltar características y cualidades positivas.	Mi anuncio publicitario	Para el cierre, los participantes deben pensar en una característica propia de mucho valor, a partir de cualidades positivas, formando un anuncio e intentando venderse uno mismo a los demás y que los otros pagarían por tener. Por ejemplo: Este es un clasificado de venta, tengo para vender.... Mi talento más preciado es.... Se motiva a la participación individual de los participantes y ponerlo a la venta.	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.

				Finalmente, en orden y voluntariamente se pide a tres participantes que expongan su experiencia y criterio acerca de la sesión II, el facilitador agradece por la participación y realiza la despedida.	
Resultados esperados				Los participantes son capaces de reconocer sus fortalezas, virtudes y cualidades positivas para contribuir al desarrollo de su autoestima.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN III: Asertividad					
Dimensión: Autoexpresión en situaciones sociales.					
Objetivo General: Aprender a comunicarse de forma asertiva.					
Responsable: Personal docente y facilitador					
Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar la sesión III	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se inician las actividades programadas en la sesión III. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Propiciar un ambiente agradable promoviendo la integración del grupo.	Dinámica: ¡Que nadie se quede sin silla!	La dinámica conocida como "¡Que nadie se quede sin silla!". Es similar al popular juego de las sillas. El objetivo de esta dinámica es estimular la confianza entre los participantes, fomentar la cooperación grupal; a la vez que se desarrollan habilidades motoras y percepciones de desplazamiento espacial-temporal. Para comenzar la dinámica, el facilitador forma un círculo con el mismo número de asientos que los participantes, teniendo siempre presente la seguridad de los participantes. A continuación, se pone música y se pide a los participantes que bailen alrededor de las sillas. Los participantes deben subirse a las sillas cuando termina la música. En cada ronda se retira una silla, pero no se elimina a ninguna	Humano. Tecnológicos (música). Sillas. Propuesta del plan de intervención.

				<p>persona. En su lugar, los participantes deben planear cómo subir a todos a las sillas restantes para que todos ganen el juego. Cuando sólo queden cinco sillas, el juego habrá terminado.</p> <p>Como resultado de esta actividad, los participantes podrán reforzar sus interacciones interpersonales y desarrollar su capacidad para resolver problemas de forma cooperativa.</p>	
Desarrollo	5 min	Revisar contenidos de la sesión II	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de los compromisos de los participantes, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	25 min	Fomentar la participación del grupo, mediante la reflexión de un tema asignado.	Trabajo grupal: Debate	<p>El facilitador adecua el espacio y organiza a los participantes en grupos de seis y siete personas. El ejercicio se titula "libre" y, antes de presentarlo, se inicia un debate sobre el concepto de libertad.</p> <p>El facilitador asigna los siguientes temas a los tres grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - G1: Un instante en el que se sintieron liberados. - G2: Un período en el que se sintieron oprimidos. - G3: Una etapa en la que oprimieron a otros. <p>Luego de que todos los miembros de cada grupo hayan compartido sus experiencias entre todos, elaboran colectivamente un concepto para la palabra "libertad" y otra para "opresión". A continuación, cada grupo presenta sus descripciones, seguidas de un debate hasta obtener un consenso general. Por último, el facilitador recalca la importancia de abordar estos aspectos en el contexto de la comunicación asertiva.</p>	Humano. Tecnológicos Propuesta del plan de intervención.
	5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa	Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión	Humano.

					Propuesta del plan de intervención.
30 min	Exponer la temática sobre la asertividad	Exposición: Comunicación asertiva	<p>Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asertividad y concepto. - Importancia de la asertividad. - Dimensiones de la conducta asertiva. - Estilos de interacción social (Asertivo-Inhibido-Agresivo) - ¿Por qué no soy asertivo? - Ejemplificar las distintas formas de reaccionar (pasiva, agresiva, asertiva). - Características del individuo que actúa asertivamente. - Beneficios de un comportamiento asertivo. <p>Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes nociones básicas y fundamentales sobre la asertividad; mediante este aprendizaje se brinda herramientas para favorecer el desarrollo personal y alternativas para una mejor comunicación con otras personas.</p>	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.	
35 min	Ejercitar la comunicación asertiva mediante un Técnica de modelado de una situación que genere conflicto o tensión en el	¿Tortuga, dragón o persona?	Para realizar esta actividad, el facilitador organiza a los participantes para que se sienten formando un semicírculo. Es necesario que el facilitador de una introducción previa de los tres tipos de comunicación que existen, para ello, utilizará como apoyo a la explicación: un dragón, una tortuga y una persona de juguete o de plástico. Para la explicación, el facilitador puede utilizar ejemplos cotidianos y será de la siguiente manera: La comunicación puede presentarse de tres formas diferentes. En primer lugar, tenemos el estilo del dragón, que es bastante agresivo. Cuando se le pide algo, el dragón responde con gritos e insultos, dominando con su presencia	Humano. Tecnológicos · Didáctico (plantilla pegada en un soporte para poder sujetar el	

		grupo de participantes.	<p>imponente e infundiendo miedo a los que oyen el fuego por su boca. Por otro lado, tenemos el estilo de la tortuga, que es bastante relajado, tranquilo y agradable. La tortuga teme expresarse y prefiere ceder a los deseos de los demás para evitar la confrontación, replegándose tras su caparazón si alguien le dirige la palabra. Es incapaz de defenderse o de expresar sus sentimientos. Por último, tenemos el estilo individual de las personas que tienen inteligencia y son capaces de pensar en respuestas asertivas que no implican ni el ataque ni el acobardamiento. Las personas se comunican de forma asertiva, y es fundamental respetar tanto nuestros derechos como los de los demás.</p> <p>Tras esta explicación, los participantes se dividen en tres grupos de seis y siete personas. El facilitador llevará a cabo una lluvia de ideas para generar una lista de tres circunstancias estresantes comunes que pueden surgir en un grupo de participantes, como, por ejemplo: "Un estudiante ve a su amigo llegar treinta minutos tarde de la hora acordada". Se indicará a cada grupo que elabore un escenario que luego representarán utilizando las tres técnicas de comunicación descritas anteriormente.</p> <p>Cuando hayan decidido la situación a trabajar, los tres equipos conformados, deberán sortearse entre ellos, quien asumirá el papel: dragón, tortuga y persona. Con el fin de escenificar y que los demás participantes adivinen qué estilo de comunicación representa cada uno. Para las representaciones se asignará un orden establecido por el facilitador, mientras que el resto de los participantes esperan su turno en sus asientos.</p> <p>Tras la representación, el facilitador reunirá a los participantes de nuevo en sus asientos y les invitará a debatir voluntariamente cómo se sintieron al recibir o decir esas respuestas, así como por qué.</p>	<p>dragón, por ejemplo, con una varilla de madera,</p> <p>ficha TORTUGA, DRAGÓN Y PERSONA, hojas de papel bon, pinturas)</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>
--	--	-------------------------	---	---

				Debatirán por qué, entre otras cosas, actuar como un dragón o una tortuga es inapropiado. Por último, el facilitador informará sobre las ventajas de la comunicación asertiva y explicará cómo el uso de las palabras adecuadas puede ayudar a resolver conflictos y reducir tensiones.	
Cierre	15 min	Practicar el estilo de comunicación asertiva con familia o amigos.	Tarea para la casa	Para el cierre, el facilitador pedirá a los participantes que practiquen el estilo de comunicación asertiva con sus familiares o amigos mediante las siguientes actividades: pedir algo prestado, relacionarse con un nuevo amigo y preguntar si alguien necesita ayuda (ya sea un familiar o un amigo). Se reserva un apartado para que los participantes hagan preguntas con el fin de aclarar cualquier confusión. Por último, se pedirá a cinco participantes que den su opinión sobre su experiencia en la sesión III de forma ordenada y aleatoria. El facilitador agradecerá a todos sus aportaciones y se despedirá del grupo.	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados				Los participantes son capaces de comunicarse de forma asertiva y evitar conflictos.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN IV: Nuestros derechos					
Dimensión: Defensa de los propios derechos como consumidor					
Objetivo General: Comprender la importancia de los derechos propios y de los demás.					
Responsable: Personal docente y facilitador					
Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar la sesión IV	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión IV. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Identificar el sentido de pertenencia de los participantes	Dinámica: Nombres diferentes	Los participantes en este ejercicio forman un círculo. El facilitador otorga a cada participante un sobrenombre que es el nombre de uno de los miembros del grupo. A continuación, todos se cogen de la mano y empiezan a girar en el sentido de las agujas del reloj y en sentido contrario. Durante el juego, el facilitador dirá un nombre, como, por ejemplo: que salga "María". En ese momento, el participante al que se le dio el sobrenombre de "María" debe salir del círculo, mientras que la participante al que no se le dio el nombre de "María", sino que se llama verdaderamente así, debe permanecer en el círculo. Esta dinámica pone a prueba la atención y la capacidad de reacción de los participantes, que deben prestar atención a los nombres enunciados y responder con precisión en función de su verdadera	Humano. Propuesta del plan de intervención.

				<p>identidad. El objetivo es permanecer en el juego el mayor tiempo posible evitando ser identificado como el nombre anunciado.</p> <p>Este juego finalizará cuando queden menos de la mitad de los participantes en el círculo. Se concluye con un aplauso colectivo y retornan a sus asientos.</p>	
Desarrollo	5 min	Revisar contenidos de la sesión III	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	20 min	Conocer nuestros derechos como consumidores.	<p>Proyección del video Derechos del consumidor:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=tLqjnEoCwJY</p>	<p>El facilitador solicita que los participantes se ubiquen en semicírculo, con el fin de visualizar el video sobre los derechos del consumidor, mediante esta actividad se pretende difundir a los participantes cuáles son sus derechos como consumidor. Al finalizar el video se pregunta de forma aleatoria al menos a tres personas, para que respondan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál derecho llamó más su atención? - ¿Cuál consideran más importante?, y ¿Por qué? - ¿Recuerdan alguna situación en que haya sido negado alguno de esos derechos a alguien? <p>De esta manera, compartir experiencias y que el aprendizaje sea más enriquecedor.</p>	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	30min	Conocer mejor los derechos asertivos, identificarlos en el entorno	Exposición de: Derechos asertivos	<p>Para la exposición de la temática el facilitador socializa los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepto e importancia de derechos humanos - ¿A qué denominamos derechos del consumidor? - ¿Qué son los derechos asertivos? - Derechos humanos básicos según Vicente Caballo (2007). 	Humano. Tecnológicos

		y expresarlos adecuadamente.		<p>- ¿Cómo expresar asertivamente nuestros derechos?</p> <p>Con los subtemas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes nociones básicas y fundamentales sobre los derechos humanos básicos y orientarlos a expresar asertivamente; mediante este aprendizaje se brinda herramientas para favorecer desarrollo positivo de interacciones sociales.</p>	Propuesta del plan de intervención.
5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa		Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión.	Humano. Propuesta del plan de intervención
30 min	Aprender a comunicarse asertivamente, expresar puntos de vista, creencias y derechos con claridad y respeto, así como defenderlos de forma aceptable y firme ante los demás.	¿Cómo actuarías?		<p>Los participantes deben formar tres grupos de seis y siete personas, con ayuda del facilitador, a fin de escenificar tres situaciones propuestas por el facilitador; las cuales se elegirán por sorteo de grupos. Las situaciones por interpretar serán las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - G1: Fui a la tienda y observé colarse a una persona que no estaba en la fila. - G2: En el cine, la persona del asiento próximo contesta su teléfono constantemente y habla con un tono de voz muy elevado. - G3: Compre unos audífonos, pero al llegar a casa dejaron de funcionar, iré a devolverlos a la tienda. <p>Tras la organización, los grupos representarán cada escena, defendiendo asertivamente sus derechos en cada situación. Una vez finalizada la representación, los participantes aplauden, y se debate en la plenaria sobre las acciones típicas en estas situaciones y los beneficios de proteger asertivamente nuestros derechos.</p>	Humano. Propuesta del plan de intervención

Cierre	15 min	Compartir experiencias y vivencias entre los participantes.	Mis experiencias	<p>Para el cierre, el facilitador pedirá a los participantes que piensen en una situación reciente en la que se hayan encontrado con alguna de las siguientes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vulneración de sus derechos - Desprecio de sus sentimientos - Problemas para expresar asertivamente sus creencias. <p>Se motiva a la participación voluntaria de tres participantes y que mencionen sus opiniones acerca de lo vivenciado en la sesión IV. Finalmente, el facilitador agradece por la participación y realiza la despedida.</p>	Humano. Tecnológicos · Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados				Los participantes aprenden el valor de defender sus propios derechos, sentimientos e ideas, así como a respetar los derechos, sentimientos y opiniones de los demás.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN V: RESPETO Y TOLERANCIA

Dimensión: Defensa de los propios derechos como consumidor

Objetivo General: Desarrollar en los adolescentes el respeto por sí mismos, por los demás y la tolerancia hacia las diferencias.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar las actividades de la sesión V.	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión V. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención.
	20 min	Propiciar un ambiente agradable motivando la integración del grupal.	Dinámica: La estatua	Para iniciar esta actividad, el facilitador propone formar parejas al azar con el objetivo de que personas que no se conocen muy bien trabajen juntas de forma constructiva. A uno de los participantes se le asigna el papel de "estatua", mientras que al otro se le tapan los ojos. El jugador que hace de estatua adoptará una postura concreta por su parte, el compañero cegado deberá tocar al otro participante para determinar su posición y luego duplicarla. El participante debe imitar los movimientos de su compañero sin alterar su postura. Cuando el participante considere que ha terminado la actividad, el facilitador le quitará la venda de los ojos para que pueda comparar el resultado por sí mismo. Luego, las parejas cambiarán de roles.	Humano. Propuesta del plan de intervención. Vendas.

				El facilitador solicita la opinión de los participantes sobre qué papel les resultó más fácil desempeñar durante este ejercicio y si se sintieron cómodos al imitar a sus compañeros, a través de esta interacción social, entre otras.	
	20 min	Revisar contenidos de la sesión IV	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	15min	Fomentar valores como la solidaridad, la tolerancia y el altruismo.	Proyección del video: <i>Mr. Indifferent</i> https://youtu.be/qLGNj-xrgvY Feiz (2018)	El facilitador solicita que los participantes se ubiquen en semicírculo, con el fin de visualizar el video denominado: <i>Mr. Indifferent</i> , mediante esta actividad se pretende que los participantes reflexionen sobre las actitudes que expresamos frente a otras personas en diversas situaciones. Al finalizar, de forma aleatoria se selecciona a tres personas, para que califiquen la actitud del personaje principal e indiquen qué valores se destacan durante la transición del video.	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención.
Desarrollo	5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa	Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	30min	Exponer la temática sobre el respeto y la tolerancia	Exposición: Respeto y Tolerancia.	Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales: <ul style="list-style-type: none"> - Significado e importancia de los valores en la vida personal y social de cada individuo. - ¿Qué entendemos por respeto y tolerancia? - Concepto y tipos de actitudes de las personas (ejemplos). - Respeto y tolerancia ante la diversidad de opiniones. 	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de

				<p>- Beneficios de expresar nuestras opiniones y sentimientos.</p> <p>Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes nociones básicas sobre dos valores fundamentales, el respeto y la tolerancia; mediante este aprendizaje se motiva al cambio de actitudes negativas frente a diversas situaciones. Los participantes podrán ser conscientes de lo que piensan, sienten, y expresar asertivamente sus opiniones sin desestimar la opinión de los demás.</p>	intervención.
40 min	<p>Reflexionar sobre las actitudes propias y ajenas de los participantes a la hora de tomar decisiones importantes.</p> <p>Examinar sus propias capacidades analíticas, el papel que desempeñan (activo o pasivo), su capacidad para dirigir el grupo y otros comportamientos.</p>	<p>Interacción entre los participantes con el juego: La Isla.</p> <p>Varas, M. (2011).</p>	<p>El objetivo de este ejercicio es monitorear y analizar el comportamiento y la participación de cada participante en el grupo. Para iniciar, se dividen en dos grupos de diez personas cada uno, por lo que se otorgará cinco minutos para la elección grupal; el facilitador plantea la siguiente situación imaginaria: "Se ha producido un naufragio, ustedes son los únicos sobrevivientes y han llegado hasta una isla desconocida. En este lugar ustedes se encuentran solos y completamente incomunicados, por lo que deberán pensar juntos cómo sobrevivir durante las siguientes semanas hasta ser rescatados".</p> <p>Tienen que sobrevivir lo mejor posible, por lo que deben cumplir con las siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizarse para buscar alimento, refugiarse, dormir, defenderse de posibles depredadores, posibilidad de rescate, entre otras. - Su hábitat natural se divide en varias zonas distinguibles, como una extensión de agua con peces, suelo cultivable, una zona boscosa y terreno no cultivado. - El clima de esta región es exótico, con altas temperaturas, mucho sol y precipitaciones abundantes. <p>A la orilla del mar se encuentra un barco varado junto con un baúl con la siguiente lista de objetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Un equipo de pesca 	<p>Humano.</p> <p>Tecnológicos (laptop, proyector, escenificación de una isla).</p> <p>Tarjetas representativas de acuerdo a la lista de objetos para cada grupo.</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>	

		os importantes.		<ul style="list-style-type: none"> ○ 1 pala ○ Películas ○ Una mochila ○ 1 caja de conservas de atún. ○ Dos libros. ○ Fósforo. ○ Dos tabletas de antibióticos. ○ Barajas de cartas. ○ Pasta dental ○ Varios tipos de semillas ○ Cartulinas ○ Temperas ○ Cuerda ○ Navaja ○ Hacha ○ Crema corporal ○ Mosquitero ○ Un reflector ○ Lona ○ Gafas de sol ○ Linterna ○ Martillo ○ Sierra ○ Una jarra de plástico <p>Se indica a los dos grupos, que elijan hasta diez cosas a partir de una lista establecida. El facilitador dirigirá la acción, señalando el paso del tiempo y dando indicaciones sobre cómo avanzar y finalizar el juego.</p> <p>Al finalizar, aleatoriamente los dos grupos comparten al resto de compañeros, todas las estrategias y decisiones adoptadas por los miembros del grupo. Luego, el facilitador plantea a cinco participantes de cada grupo las siguientes interrogantes:</p> <p>- ¿Cómo se han sentido en esta situación?</p>	
--	--	-----------------	--	---	--

				<ul style="list-style-type: none"> - ¿Fue tomada en cuenta su opinión en el grupo? - ¿Se omitieron algunas decisiones de otros compañeros?, y ¿Por qué razones? - ¿De qué manera han tomado las decisiones? - ¿Qué roles se han creado en función de esas decisiones? <p>Esta dinámica favorece el afianzamiento del grupo, la resolución de conflictos, la gestión de la frustración y el estrés, y la negociación de acuerdos en grupo. Se completa con una charla de reflexión en grupo y una conclusión final.</p>	
Cierre	15 min	Representar conceptos significativos de la sesión.	El papelógrafo	<p>Para el cierre, el facilitador dirige a los participantes según los dos grupos formados anteriormente, que complementen en un papelógrafo, lo que para ellos ha significado la palabra RESPETO y TOLERANCIA. Por lo cual, deben usar su imaginación y ponerse de acuerdo para escribir lo más significativo de la sesión V; en este sentido, pueden expresarse mediante dibujos, situaciones, frases, etc. Luego, se pide a los participantes que dos representantes por cada grupo, describan la representación de su papelógrafo al resto de compañeros, se abre un espacio para aclarar las inquietudes que hayan surgido durante este espacio. Finalmente, el facilitador agradece por la participación y colaboración y realiza la despedida.</p>	<p>Humano.</p> <p>Didáctico (Papelógrafo, marcadores de varios colores, pinturas o témperas)</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>
Resultados esperados				Los participantes aprenden a exponer sus opiniones respetando las de los demás, lo que contribuye al establecimiento adecuado de relaciones sociales.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN VI: EMOCIONES

Dimensión: Expresión de enfado o disconformidad.

Objetivo General: Descubrir el significado de las emociones y comprender cómo funcionan en nuestras vidas.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar la sesión VI	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión VI. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. . A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención.
	20 min	Afianzar la representación y expresión de las emociones (básicas y sociales).	Dinámica: Tarjetas de Emociones	<p>Con el fin de favorecer la comunicación no verbal y el acercamiento entre todos los participantes, se realiza la dinámica “Tarjetas de emociones”. En primer lugar, se fomenta la participación activa y se pide a todos que participen en una lluvia de ideas para reconocer los diferentes emociones. Además, se presenta una breve introducción a las emociones básicas y su papel en nuestras vidas.</p> <p>Dentro del salón de clase, el facilitador indica a los estudiantes que se organicen en dos grupos de trabajo: Grupo A y Grupo B. De tal modo que permita distribuir seis tarjetas ilustrativas con emociones básicas y sociales, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A: Las emociones básicas (felicidad, ira, miedo, asco, sorpresa). - B: Las emociones sociales (orgullo, vergüenza, culpabilidad, los celos, amor romántico, envidia). 	Humano. Tecnológicos Didáctico (tarjetas de emociones) Propuesta del plan de intervención.

				<p>Luego, el facilitador indica a todos los participantes, que deben elegir a seis integrantes por cada grupo; quienes deben caminar dentro del aula e interpretar la emoción asignada solo con gestos, sin pronunciar ninguna palabra, con el fin de que los demás compañeros intenten adivinar, y compartir qué emoción creen que interpreta su compañero. El grupo que mayormente acierte en la descripción será el ganador.</p> <p>El objetivo de esta actividad es ayudar a los participantes a reconocer y comprender sus emociones tanto básicas como sociales, y cómo han experimentado estas emociones. Al finalizar, los participantes retornan a sus asientos formando un semicírculo, dejando al facilitador en el centro, quien, a la vez plantea las siguientes preguntas: ¿Qué emociones hemos aprendido hoy?, ¿Fue fácil o no entender las expresiones y gestos no verbales de otras personas? Con el fin de motivar la participación grupal y conocer las experiencias de interpretar emociones.</p>	
Desarrollo	5 min	Revisar contenidos de la sesión V	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de los compromisos de los participantes, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	30 min	Exponer la temática acerca de la relevancia de comprender y manifestar las emociones.	Exposición de: las emociones	<p>Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepto de emociones. - Diferencias entre sentimientos y emociones. - Emociones básicas y emociones sociales - Emociones y sentimientos positivos y negativos versus aflictivos y no aflictivos. - Importancia de expresar nuestras emociones. - Qué es y cómo influye la inteligencia emocional en la vida diaria. 	Humano. Tecnológicos Propuesta del plan de intervención.

				<ul style="list-style-type: none"> - Ventajas de reconocer y manejar nuestras emociones. - <p>Con los temas abordados, el facilitador pretende que los participantes identifiquen, logren diferenciar y controlar sus emociones. Además de aplicar lo aprendido para mejorar sus relaciones intrapersonales.</p>	
	5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa	Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	30 min	Exteriorizar las emociones utilizando el arte como medio de expresión.	Dinámica social: "Máscaras"	<p>Gracias a este ejercicio, los participantes pueden construir un entorno favorable al crecimiento del autoconocimiento, la autoobservación, el análisis y el descubrimiento personal.</p> <p>El facilitador proporciona una explicación breve sobre el concepto de máscara, incluyendo su procedencia, su uso en teatro, entre otros temas asociados.</p> <p>Se les invita a cerrar los ojos y pensar en una máscara (que represente su personalidad) que destaque en su vida cotidiana, es decir, la forma en que normalmente se muestran al público. A continuación, se les da un cartoncillo con la forma de una cara y se proporciona de los materiales pertinentes para "confeccionar su máscara" obviamente basándose en las cualidades particulares que han reconocido.</p> <p>Se les solicita también que, en la otra cartulina, decoren la máscara de un personaje que admiran o deseen ser, se les insta a reflexionar sobre las características de la personalidad, los rasgos de ese personaje y en cómo interactúa con los demás.</p> <p>Después, cada participante presenta los dos personajes que crearon en sus máscaras, explicando cómo se siente al asumir las actitudes de ambos personajes. La dinámica, facilita que cada participante</p>	Humano. Tecnológicos . Didáctico (Cartones en forma de máscara, colores, plumones y témperas.) Propuesta del plan de intervención.

				<p>incremente su nivel de autoconocimiento, que pueda comprenderse mejor a sí misma, y observe cómo se comporta en la realidad y descubrir los roles que asume con mayor frecuencia al interactuar con los demás. También brinda la oportunidad de descubrir cómo vivir de forma más auténtica, conocer mejor su "yo ideal" y lo que debe hacer para realizarse.</p> <p>Al terminar las presentaciones y para reforzar lo aprendido, al azar, el facilitador planteará a los participantes las siguientes preguntas: ¿Qué beneficios ha obtenido como resultado de sus actuaciones? ¿Qué opina de tener un determinado rasgo de personalidad? ¿Qué necesita para presentarse en su vida de manera auténtica? Finalmente, todos llegan a un consenso.</p>	
Cierre	15 min	Compartir experiencias y vivencias entre los participantes.	¿Cuáles son mis emociones?	<p>Para el cierre, el facilitador invita a los participantes a escribir las emociones que definen su personalidad y las posibles consecuencias de no gestionar y comprender bien sus emociones, con el fin de que comparta con su familia o amigos las alternativas o soluciones para controlar las mismas.</p> <p>Finalmente, en orden y aleatoriamente se pide a tres participantes que expresen sus impresiones sobre lo acontecido en la sesión VI. Se da la apertura para aclarar las dudas que hayan podido surgir en los participantes, el facilitador agradece por la participación y realiza la despedida.</p>	Humano. Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados				Aprender a reconocer, regular y expresar las propias emociones, con el fin de lograr bienestar emocional.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN VII: MANEJO Y CONTROL DE LA IRA

Dimensión: Expresión de enfado o disconformidad

Objetivo General: Perfeccionar las capacidades de comunicación: expresión y escucha activa.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar la sesión VII	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión VII. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. . A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención .
	25 min	Descubrir el estado actual del grupo y buscar estrategias para mejorar los vínculos entre sus miembros.	Dinámica: "Los dados"	Mediante esta dinámica, que también anima a los adolescentes a reflexionar, se busca un mejor conocimiento de la situación actual del grupo. En el ejercicio conocido como "Los dados", el facilitador y los participantes trabajan juntos para crear y anotar en una hoja de papel seis preguntas sobre la situación actual del grupo, por ejemplo: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Comunicamos honestamente nuestros sentimientos? 2. ¿Hablamos con claridad entre nosotros? 3. ¿Cómo tratamos y resolvemos las discusiones cuando se producen? 4. ¿Qué características unen a nuestro grupo? 5. ¿Somos capaces de pedir ayuda cuando la necesitamos? 6. ¿Qué contribución puedo hacer para reforzar nuestra comunicación de grupo? Luego, el grupo se dispone en semicírculo y con el dado en la mano de uno de los participantes, se inicia. Uno de los jugadores lanza primero el dado y luego responde a la pregunta en función del número	Humano. Didáctico (Dado, bolígrafos, hojas de papel). Propuesta del plan de intervención .

				<p>obtenido. Este procedimiento se lleva a cabo secuencialmente hasta que cada participante haya respondido al menos a una pregunta. El facilitador anota las preguntas y las respuestas a medida que se producen.</p> <p>Por último, se lleva a cabo un análisis colectivo de todas las respuestas dadas a una pregunta concreta y se inicia una conversación sobre posibles cambios y cómo ponerlos en práctica.</p>	
Desarrollo	5 min	Revisar contenidos de la sesión Vi	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de los compromisos de los participantes, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención
	15 min	Reflexionar sobre los valores sociales.	Proyección del video Snack Attack: https://www.youtube.com/watch?v=38y_1EWIE9I Velastegui (2016)	El facilitador solicita que los participantes se ubiquen en semicírculo, con el fin de visualizar el video denominado “ <i>Snack Attack</i> ”. Mediante esta actividad se pretende que los participantes observen el comportamiento de los personajes durante su interacción social y si actuaron de forma adecuada. Al final del video se pregunta de forma aleatoria a tres participantes, para que indiquen los valores pudieron apreciar y la moraleja que deja el video presentado.	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención
	30 min	Exponer la temática referente a la empatía, manejo de emociones y	Exposición de: Empatía y manejo de emociones.	<p>Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la ira? Definición y tipos de ira. - Expresión de la ira: componentes y fases. - ¿Por qué algunas personas nos enfadamos más que otras? - Estrategias para controlar y aceptar la ira. 	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector).

		control de la ira.		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la empatía? - Autocontrol y regulación emocional - Técnicas para la resolución de conflictos. <p>Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes nociones básicas y fundamentales sobre el manejo de emociones y control de la ira; mediante este aprendizaje se brinda herramientas para favorecer el desarrollo personal y alternativas para una mejor interrelación con otras personas y solución de problemas.</p>	Propuesta del plan de intervención ·
	5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa	Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión	Humano. Propuesta del plan de intervención ·
	40 min	Formular técnicas colaborativas, para la resolución de problemas o conflictos.	Árbol de problemas	<p>El facilitador explica a los participantes que para esta actividad deben elegir una pareja, tratando de que no sea solo por afinidad. A cada pareja se les explica que deben reconocer un problema que les cause molestia a fin de desarrollar un árbol de problemas. Para lo cual, se utilizarán los materiales necesarios y se desarrollará de la siguiente manera: se analizan los aspectos y causas del problema principal (representado como el tronco del árbol), se identifican las causas subyacentes (las raíces) y los efectos o consecuencias resultantes (las hojas o ramas).</p> <p>Luego, se les anima a que completen su árbol de problemas y a pensar en alternativas de solución al problema, luego, reconocer los elementos clave del problema (causas). Una vez que se han identificado las causas se debe anticipar a las consecuencias y elegir</p>	Humano. Didáctico (hojas de papel, marcadores, pinturas) Propuesta del plan de intervención ·

				<p>la de mayor potencial (posibles soluciones) y buscar formas de reforzar el uso de la técnica para el control de la ira.</p> <p>Finalmente, el facilitador solicita que los participantes realicen y compartan con el grupo las representaciones de su árbol de problemas.</p> <p>Esta práctica no sólo aumenta la confianza del grupo, sino que también permite a cada miembro identificar las áreas de su vida que le generan conflictos, y buscar de manera colaborativa soluciones a determinado problema.</p>	
Cierre	20 min	Motivara a la expresión de los sentimientos particulares en los participantes.	¡El buzón de los sentimientos!	<p>Para esta actividad se utilizará como material un cartón de aproximadamente 31x11cm, con una abertura a lo ancho de 10 cm y rotulado como “buzón de los sentimientos”. Se explica a los participantes que podrán expresar sus sentimientos dentro de este buzón, en el cual deben escribir en un pedazo de papel una situación que les haya ocasionado sentirse de forma particular (triste, enfadado, alegre, preocupado, pensativo), si quieren felicitar a alguien, agradecer algo o alguien; se brindará el espacio suficiente con la finalidad de que los participantes expresen lo que sienten. Luego, el facilitador debe motivar a que cada adolescente comparta con el resto de sus compañeros y con ello, lograr que los participantes expresen sus sentimientos, para mejorar la integración y apoyo grupal en la solución de problemas.</p> <p>Esta actividad puede prolongarse durante las sesiones posteriores, con el fin de conocer y brindar apoyo ante las dificultades que aquejan a todos los participantes.</p>	<p>Humano.</p> <p>Didáctico (1 caja de cartón para realizar el buzón y bolígrafos)</p> <p>Propuesta del plan de intervención</p>
Resultados esperados				Los participantes son capaces de reconocer la importancia de las habilidades sociales, identificar las interacciones sociales saludables y emplear nuevas formas de resolver conflictos.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN VIII: YO ELIJO

Dimensión: Decir no y cortar interacciones

Objetivo General: Adquirir la capacidad de negarse y finalizar interacciones de forma asertiva.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
	5 min	Iniciar las actividades de la sesión VIII.	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión VIII. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención.
Introducción	40 min	Animar y energizar al grupo propiciando la interacción del grupo.	Dinámica: Canasta revuelta	<p>El facilitador, se sitúa en el centro mientras que todos los participantes se colocan en círculo con sus asientos correspondientes para iniciar la dinámica. Cada participante debe conocer los nombres de las dos personas sentadas a cada lado.</p> <p>El facilitador indica a los participantes que se asignará el término "piñas" refiriéndose a la persona de su derecha, mientras que a la de su izquierda como "naranjas" (también puede utilizarse cualquier otra fruta).</p> <p>Cuando el facilitador diga la frase "piña", el o la participante deberá decir el nombre del compañero o compañera que se encuentra a su derecha. Por el contrario, si dice la palabra "naranja", deberá identificar a la persona sentada a su izquierda. En caso de cometer un error o demorarse más de tres segundos en reaccionar, el</p>	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención.

				<p>participante avanza hacia el centro y el facilitador intercambia su lugar.</p> <p>Cuando el facilitador diga: "¡Canasta revuelta!", todos en la sala deberán cambiar de asiento. En ese momento, el participante del centro aprovechará para desplazarse a un asiento libre, dejando a otro compañero en el centro. Antes de mover la cesta, es aconsejable preguntar el nombre de la fruta por lo menos tres veces.</p> <p>Es preciso que esta dinámica se efectúe de forma flexible para mantener el interés del grupo, puesto que, los nombres de las piñas y las naranjas cambian cada vez que se pronuncia "Canasta Revuelta".</p> <p>Finalmente, el facilitador pedirá opiniones de los participantes respecto a la dinámica o si les resultó fácil interactuar y recordar los nombres de todos sus compañeros.</p>	
Desarrollo	20 min	Revisar contenidos de la sesión VII	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	25 min	Interactuar entre los participantes mediante el ejercicio de: Autorregistro Canto, J. M., y Montilla, V. (2008).	Mi autorregistro	<p>Para esta actividad el facilitador iniciará con el ejercicio denominado: TENGO-ELIJO</p> <p>El facilitador pide a cada participante escribir individualmente casos en los que hayan experimentado sentirse presionado u obligados a realizar algo, que comúnmente son los "tengo que..." o "yo he..." de su medio. Describiendo en cada una, la persona, el lugar, la situación, la emoción sentida en ese momento (orgullo, incomodidad, miedo, vergüenza...), entre otras características.</p>	Humano. Didáctico (hojas de papel, lápices, bolígrafos). Propuesta del plan de intervención.

		Autoafirmar elecciones personales y soltar las imposiciones.		<p>Se propone que cada participante redacte frases en el presente utilizando la expresión "tengo que" para describir las dificultades a las que se enfrenta en ese momento. A continuación, se dividen en grupos de tres o cuatro personas y se pide a cada una que aporte sobre lo que significa para ella la "libertad de elección". Se intenta llegar a un acuerdo sobre las definiciones y, si se desea, se puede compartir la definición grupal con los demás miembros del grupo. Tras escuchar las definiciones, el facilitador pide a los participantes modifiquen su lista, sustituyendo los "tengo que" con "yo elijo". Basta con tachar "tengo que" y reemplazarlo por "elijo".</p> <p>Después, el facilitador agrupa a todos los participantes para identificar cómo se sintieron mediante el desarrollo de esta actividad y formular aleatoriamente las siguientes preguntas: ¿Está de acuerdo con su lista cambiada?, ¿Realmente son sus elecciones? y ¿Qué cosas realmente quiere para su vida y qué no elige?</p> <p>Al final de la actividad, se organiza al grupo para debatir y resumir las lecciones aprendidas.</p>	
30min	Exponer la temática sobre las técnicas asertivas que incluyen la capacidad de responder negativas de forma respetuosa y apropiada y de decir "no"	Exposición de: Técnicas asertivas.	<p>Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué incluye la asertividad? - ¿Sabes decir que no? - Las técnicas asertivas - Técnica del sándwich (ejemplos) - La técnica del disco rayado y ejemplos aplicables. - La técnica del banco de niebla (ejemplos) - Pautas a seguir para expresar negaciones y responder asertivamente, así como para recibir negativas de manera asertiva (Monjas, 2007). 	<p>Humano.</p> <p>Tecnológicos (laptop, parlantes, proyector).</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>	

		de manera asertiva.		Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes conceptos fundamentales sobre las técnicas asertivas sobre sus habilidades sociales; se brinda herramientas para favorecer el desarrollo personal, el derecho a decir “no”, rechazar peticiones y valorar el derecho para decidir sobre las propias conductas y decisiones.	
	20 min	Aplicar las técnicas asertivas para decir “no”, cortar interacciones y aceptar respuestas negativas.	¿Cómo actuarías?	<p>Para llevar a cabo esta actividad se realizarán tres subactividades con los participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Decir “no” asertivamente 2. Cortar interacciones. 3. Aceptar respuestas negativas. <p>Para la cual, el facilitador organizará y dividirá a la clase en tres grupos de seis y siete personas, con el fin de que, por sorteo o libre elección, los miembros de cada grupo interpreten una subactividad.</p> <p>1.- Para los participantes que realizarán la primera subactividad, deberán pensar en escenificar una situación en la que practiquen entre ellos la forma de decir no de manera asertiva, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un amigo propone no asistir a la escuela, y, en su lugar, ir a donde está uno de los compañeros para organizar una fiesta entre amigos donde habrá alcohol y podrá probar tabaco. <p>El facilitador debe promover la participación de todo el grupo, por ello cada miembro deberá asumir un papel simulando la situación elegida. Además, utilizarán las técnicas aprendidas como del <i>sándwich</i>, la técnica del disco rayado y al final la técnica banco de niebla.</p> <p>2.- Para la segunda subactividad, los participantes deben idear una representación en la que apliquen la técnica del <i>“sándwich”</i> y</p>	Humano. Propuesta del plan de intervención.

				<p>practiquen la interrupción asertiva de las conversaciones, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hace tiempo había visto un equipo de sonido que me gustaba; sin embargo, cuando fui a la tienda de artículos electrónicos, el comerciante persistió en ofrecerme otro artículo, el cual no se ajustaba a mis necesidades ni despertaba mi interés. <p>3.-Para la tercera subactividad, los participantes deberán recrear una situación en la que respondan asertivamente a las negativas que se les planteen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una compañera me pide que le preste una cadena, que tiene un significado sentimental importante para mí, pero no quisiera dejárselo. <p>Luego, el facilitador invitará a todos a volver a sus asientos después de la representación de cada grupo, para que puedan hablar de cómo se sintieron y señalar las cosas buenas que presenciaron y posibles aspectos a mejorar. Además, los participantes reflexionarán y argumentarán sobre los beneficios de ser asertivo al decir “no”, cortar interacciones y aceptar respuestas negativas.</p>	
Cierre	20 min	Elaborar un concepto acerca del tema trabajado.	Nube de palabras	<p>Para el cierre del taller, el facilitador en primer lugar repartirá tarjetas en formas de nube de aproximadamente 15 x 10 cms, a los participantes, con el fin de que definan en una o varias palabras; conceptos, ideas o experiencias más significativas de lo experimentado durante el taller. Luego, cada uno pasará al frente de la clase para comentar y pegar su nube en el pizarrón formando un cúmulo de ideas (nubes). El facilitador realiza una conclusión final con la ayuda de las ideas proporcionadas por todos los participantes y se motiva a que tres voluntarios mencionen sus opiniones acerca de lo vivido en la sesión III. Se abre un espacio para preguntas y aclarar las inquietudes que hayan surgido durante este espacio.</p>	<p>Humano.</p> <p>Didáctico (tarjetas de cartulina en forma de nube (15x10 cms), lápices, pinturas, bolígrafos).</p>

				Finalmente, el facilitador agradece por la colaboración y realiza la despedida.	Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados impacto provocado				Los participantes son capaces de utilizar técnicas asertivas para rechazar peticiones, cortar interacciones y aceptar negativas de forma adecuada; por ende, obtendrán un mayor control de sus relaciones con los demás.	Humano. Propuesta del plan de intervención.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN IX: LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL

Dimensión: Hacer peticiones

Objetivo General: Descubrir métodos creativos para establecer relaciones y potenciar la comunicación asertiva.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar las actividades de la sesión IX.	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión IX. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Favorecer la distensión, confianza e integración del grupo.	Dinámica: El pulpo	Se realizará la dinámica denominada el pulpo "El Pulpo" en el que los participantes se dividen en cuatro grupos de cinco para el juego. Un participante se coloca en el centro, mientras que los otros cuatro miembros contactan con el central con un dedo. La persona del centro hace de cabeza del pulpo, mantiene el control visual y dirige los movimientos del "animal" y las extremidades que rodean al actor central hacen las veces de tentáculos. Los miembros que lo rodean mantienen los ojos cerrados mientras siguen los movimientos de la cabeza y permanecen haciendo contacto con la punta del dedo. Además, se mueven en respuesta a la señal de la cabeza. Para llevar a cabo esta tarea, se necesita un entorno espacioso en el que todos se sientan cómodos. De este modo, el grupo podrá trabajar sin interrupciones.	Humano. Propuesta del plan de intervención.

				Después de completar la actividad, los participantes tendrán la oportunidad de hablar de sus experiencias individuales y de si han tenido algún inconveniente para comunicarse entre sí y coordinar sus movimientos mientras seguían las instrucciones del jugador central.	
Desarrollo	20 min	Revisar contenidos de la sesión VII	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	15min	Identificar las características principales de la comunicación tanto verbal como la no verbal.	Proyección del video: https://youtu.be/H6k3Yeeul6E Fei (2012)	El facilitador solicita que los participantes se ubiquen en semicírculo, con el fin de visualizar el video ilustrativo de la comunicación verbal y la comunicación no verbal. El objetivo pretende que los participantes identifiquen los elementos, los tipos y las características de la comunicación. Luego, de forma aleatoria se selecciona a tres personas, con el fin de responder a dos interrogantes: ¿Por qué es importante comunicarnos? ¿Cuáles son los principales tipos de comunicación entre las personas? ¿Qué elementos conforman la comunicación interpersonal? Al finalizar, se dará una conclusión sobre la temática tratada.	Humano. Tecnológicos (laptop, parlantes, proyector). Propuesta del plan de intervención.
	30min	Exponer la temática sobre la comunicación y las claves para mejorar la comunicación interpersonal.	Exposición: La Comunicación interpersonal	Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales: <ul style="list-style-type: none"> - El significado de la comunicación interpersonal - Comunicación verbal y no verbal - Cómo iniciar, mantener y cerrar conversaciones - Claves para mejorar la comunicación interpersonal <p>Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes conceptos clave sobre la comunicación y algunas técnicas para mejorar la comunicación interpersonal. Mediante este aprendizaje se brinda herramientas con el fin de que los participantes</p>	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector). Propuesta del plan de intervención.

				<p>fortalezcan su seguridad para dirigirse asertivamente hacia otras personas y favorezca al establecimiento de relaciones interpersonales de calidad.</p>	
	40 min	<p>Comprender el significado tanto de la comunicación verbal como la no verbal mediante situaciones interpretadas por los participantes.</p>	<p>¿Cómo actuarías?</p>	<p>El facilitador distribuirá a los participantes en tres grupos, cada uno con seis y siete participantes, respectivamente, con el fin de que los participantes escenifiquen tres situaciones planteadas por el facilitador, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - S1. Llegada de un familiar muy querido al aeropuerto. - S2. Despedida de un compañero porque se va a otra U.E. - S3. Aconsejar a un compañero porque reprobó el examen de matemáticas. <p>Aunque también pueden optar por otras situaciones planteadas por los mismos participantes. Para lo cual se otorgará diez minutos para la organización, selección de la escena y personajes.</p> <p>La dinámica consiste en que los miembros de cada grupo representen un supuesto ante sus compañeros. Cada participante asumirá un papel específico y deberá expresar coherentemente información verbal (tono de voz) y no verbal (gestos, posturas). Es decir, expresarán el mismo significado tanto verbal como no verbalmente a través de su lenguaje corporal y sus expresiones faciales.</p> <p>Tras la representación, los demás participantes la evaluarán y discutirán los aspectos de la comunicación no verbal en los que hayan observado coherencia o incoherencia con el mensaje emitido. Si continuó adecuadamente el guion para iniciar, mantener y cerrar conversaciones entre los personajes, o si tuvieron alguna dificultad para representar su papel, entre otras.</p>	<p>Humano.</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>

Cierre	20 min	Elaborar un concepto acerca del tema trabajado.	Dinámica: El frijol	<p>Para el cierre, el facilitador pedirá a los asistentes que reflexionen y propongan una idea relacionada con el tema tratado. A continuación, se les indicará que armen un círculo y coloquen una bolsa de frijoles en el centro mientras estructuran sus pensamientos.</p> <p>En orden a las manecillas del reloj, el facilitador escogerá al primer participante para que uno por uno, se dirija hacia el centro, busque un frijol, vuelva a su lugar y pronuncie su concepto. El facilitador indicará que el concepto es como el frijol sin germinar.</p> <p>Cuando todos los participantes hayan hablado o explicado sus ideas y conceptos. El facilitador puede ampliar y dar una retroalimentación. Además, señalar que ahora el concepto que cada uno pronunció va a empezar a germinar, a crecer y a nutrirnos de más conocimiento. Lo cual, permite medir la percepción del conocimiento adquirido. Se solicita también que pongan en práctica las técnicas adquiridas para entablar diálogos en escenarios reales.</p> <p>Se abre un espacio para preguntas y aclarar las inquietudes que hayan surgido durante este espacio. Finalmente, el facilitador agradece por la participación y colaboración y realiza la despedida.</p>	Humano. Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados				Los participantes demuestran que pueden mantener adecuadas conversaciones en situaciones concretas y relacionarse con los demás de forma asertiva.	Humano. Propuesta del plan de intervención.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN X: HACER PETICIONES

Dimensión: Hacer peticiones

Objetivo General: Impulsar a los adolescentes, la expresión efectiva de sus necesidades, sentimientos y peticiones.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar las actividades de la sesión X.	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión X, El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención.
	30 min	Utilizar la comunicación oral para expresarse, iniciar y mantener conversaciones, hacer peticiones,	Dinámica: ¡Nos vamos al mercado!	En este ejercicio, el facilitador guiará a los participantes a través del juego del mercado. Empezaremos hablando de los numerosos puestos de trabajo que existen allí (carnicería, pescadería, hortalizas, legumbres, frutas, etc.), por lo que se repartirán los roles, los participantes deben formar parejas. El facilitador dividirá a los participantes en cinco parejas; quienes representarán a los comerciantes encargados de los puestos, mientras que el resto	Humano. Propuesta del plan de intervención.

		para potenciar sus relaciones sociales.		<p>representarán a los clientes. A continuación, podrán intercambiar sus papeles.</p> <p>El facilitador, podrá intercambiar experiencias vividas de los participantes, por ejemplo: la conducta al acudir a un mercado y relacionarse con los demás. Otros podrían incluir saludar, ayudar a los ancianos, pedir artículos educadamente, dar a los demás el beneficio de la duda y mostrar agradecimiento, entre otras cosas.</p> <p>Una vez comprendida la consigna el facilitador les dejará libertad para realizar la actividad. Sin embargo, el facilitador prestará mucha atención y observará cómo se comportan y utilizan las habilidades sociales que ya dominan. Al final del ejercicio, los participantes tendrán la oportunidad de comentar sus ideas sobre la actuación en ambos papeles y sus observaciones sobre la conducta de sus compañeros, si les fue fácil pedir y ofrecer ayuda, se respetaron los turnos y cómo deberíamos actuar en la vida real, etc. Se concluye con un aplauso colectivo y retornan a sus asientos.</p>	
Desarrollo	5 min	Revisar contenidos de la sesión II	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	20 min	Identificar el dinamismo de pedir y ofrecer ayuda.	Proyección del video: Cadena de favores infinita https://www.youtube.com/watch?v=8Gosg1ybxTU&	El facilitador solicita que los participantes se ubiquen en semicírculo, con el fin de visualizar el video denominado cadena de favores infinita, mediante esta actividad se pretende difundir a los participantes la expresión de valores como la generosidad y la empatía. Al finalizar el video se pregunta de forma aleatoria al menos a tres personas, para que mencionen la moraleja que les ha dejado el video, si existe la expresión de sentimientos o necesidades y el mensaje que pretende transmitir el video. Con el fin de conocer y	Humano. Propuesta del plan de intervención.

			ab_channel=Lenny Cassal, (2012)	compartir entre los participantes opiniones y expectativas acerca del video.	
30min	Conocer las técnicas para hacer peticiones de forma asertiva.	Exposición de: Hacer peticiones		<p>Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué implica realizar peticiones? - Técnicas para hacer peticiones - Técnica del disco rayado para hacer peticiones - Actitudes no asertivas al hacer peticiones (inhibición-agresividad) - Hacer peticiones de forma asertiva <p>Con los temas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes nociones fundamentales sobre la utilidad y beneficios de realizar peticiones de forma asertiva; mediante este aprendizaje se brinda herramientas para fortalecer el desarrollo de las interacciones sociales e incentivar la expresión de nuestras emociones, sentimientos o necesidades, aumentando la posibilidad de obtener respuestas favorables de los demás.</p>	Humano. Tecnológicos . Propuesta del plan de intervención.
5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa		Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión.	
30 min	Practicar la expresión de peticiones de forma asertiva.	¿Cómo actuarías?		El facilitador indica a los participantes que deben formar cinco grupos de cuatro personas, con el fin de practicar situaciones en las que se realice peticiones a otras personas. Los participantes deberán pensar en ejemplos cotidianos, escolares o familiares, para sus representaciones, por ejemplo: Solicitar información sobre un concurso de matemáticas, pedir que nos cambien una máquina que	Humano. Propuesta del plan de intervención

				<p>ha presentado desperfectos, pedir a un compañero que nos preste su cuaderno de apuntes, etc.</p> <p>El facilitador explica que los participantes deberán simular tres actitudes; la inhibición, la agresividad y la asertividad para realizar peticiones. Para lo cual se dividirán y elegirán los papeles para cada miembro del grupo y el resto harán de observadores.</p> <p>Es fundamental recordar que, para pedir algo a otra persona de forma asertiva, hay que exponer las exigencias en términos claros y sencillos; y estar dispuesto a cumplir las solicitudes de los demás si se consideran adecuadas. Además, ser conscientes de que la otra persona tiene la libertad y el derecho de decir "no" y rechazar acciones que considere impropias.</p> <p>Al final de todas las representaciones, el facilitador reúne a todos los grupos, para que comenten lo observado; cómo se han sentido mediante esta escenificación, si alguna vez han tenido dificultades al hacer peticiones y qué actitudes han mostrado al tratar de hacer peticiones a los demás. A fin de compartir experiencias y determinar una conclusión entre el grupo.</p>	
Cierre	15 min	Valorar los aprendizajes mediante un dibujo en equipo.	Dibujos en equipo	<p>El facilitador indicará a los participantes que se dividan en dos grupos de 10 personas cada uno. Cada equipo tendrá un pedazo de papel o cartón colocado frente a ellos a una distancia de unos 5 o 7 metros. El juego empezará cuando el facilitador proponga un tema, como "la escuela". La primera persona de cada fila correrá hacia el papel de su equipo y empezará a dibujar el tema en cuestión. El facilitador dirá "¡Ya!" al cabo de 10 segundos, y los que estén dibujando deberán dar el rotulador a la persona que tengan delante en la fila para que puedan reanudar rápidamente el dibujo del equipo. Después de que todos hayan participado, el juego llegará a su fin y se procederá a una votación en grupo para determinar qué dibujo ha gustado más a la</p>	<p>Humano.</p> <p>Didáctico (pliego de papel o cartulina, marcadores).</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>

				<p>mayoría, independientemente de que haya sido creado por su propio equipo.</p> <p>Finalmente, el facilitador motiva la participación voluntaria de tres participantes para que mencionen sus opiniones acerca de lo vivenciado en la sesión X, agradece por la colaboración y realiza la despedida.</p>	
Resultados esperados				<p>Los participantes son capaces de expresar sus necesidades y sentimientos para realizar peticiones de forma asertiva, respetando sus propios derechos y los derechos de las otras personas.</p>	<p>Humano. Propuesta del plan de intervención.</p>

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN XI: LA CONVIVENCIA

Dimensión: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

Objetivo General: Fomentar mayor interacción entre las personas de distinto sexo.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
Introducción	5 min	Iniciar la sesión XI	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión XI, El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano. Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención.
	15 min	Enriquecer las relaciones sociales.	Dinámica: Baile por parejas	Para esta actividad todos los participantes deben formar parejas y se unen por la espalda. Sin embargo, el facilitador también se incluirá dentro de esta actividad con el fin de conseguir que la persona que sobra cante mientras todos se mueven alrededor de la clase con las espaldas en contacto. Cuando el canto cesa, cada persona busca una nueva pareja, y la persona libre busca también la suya. La persona que queda desparejada ahora es la que comienza de nuevo con el canto al ritmo de una nueva canción. La actividad continúa hasta que al menos	Humano. Propuesta del plan de intervención.

				canten al menos cinco participantes. Al finalizar, se concluye con un aplauso colectivo y los participantes retornan a sus asientos.	
Desarrollo	5 min	Revisar contenidos de la sesión II	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	20 min	Conocer las pautas para una relación positiva con el sexo opuesto.	Proyección del video La relación con el sexo opuesto: https://www.youtube.com/watch?v=0w7oDhZeAKM&ab_channel=LalglesiaddeJesucristo-Caribe(2021)	El facilitador indica a los participantes que formen un semicírculo para ver un vídeo sobre las relaciones con personas del sexo opuesto. Esta actividad está diseñada para introducir a los participantes en el proceso de formación de vínculos sociales. Una vez concluido el vídeo, el facilitador anima a los participantes a hacer una lista de los amigos del sexo opuesto que han tenido a lo largo de su vida, ya sean muchos, pocos o sólo uno. A continuación, aborda preguntas como: ¿Qué les aportó esa amistad, en qué se diferenció de las relaciones con amigos del mismo sexo y aprendieron algo sobre el otro sexo como resultado de ese vínculo? El objetivo es enriquecer el aprendizaje compartiendo experiencias con el resto del grupo.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	30min	Aprender las formas correctas de interactuar con personas del género opuesto.	Exposición de: Interacción social	Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales: <ul style="list-style-type: none"> - Concepto e importancia de una interacción social. - Comportamientos verbales y no verbales. - Exploración de los conceptos de compañerismo, amistad y noviazgo. - Estrategias para iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. - Habilidades para hacer y recibir elogios. 	Humano. Tecnológicos . Propuesta del plan de intervención.

				Con los subtemas abordados, el facilitador pretende incorporar en los participantes bases fundamentales para el establecimiento de interacciones sociales positivas, y brinda herramientas para favorecer la construcción del tejido social del adolescente.	
	5 min	Establecer una pausa activa	Pausa activa	Se brinda un intervalo de descanso durante la sesión.	
	30 min	Resaltar el significado y la importancia de la amistad y el compañerismo. Fomentar un entorno positivo de convivencia en las aulas.	Exposición: "Mis amigos/compañeros y conocidos"	<p>El facilitador indica a los participantes que escriban tres listas de nombres, masculinos o femeninos, en una cartulina para esta actividad. La primera lista será de sus amigos, con una descripción de cómo se hicieron amigos al lado de cada nombre. La segunda lista incluirá algunos de sus compañeros, así como una descripción de cómo se convirtieron en compañeros. Por último, la tercera lista será similar a las dos anteriores, pero se centrará en algunos conocidos. Comprueba que la lista no es demasiado grande y que puedes aportar datos concretos.</p> <p>A continuación, sin nombrar a las personas de las que hablan, cada participante explicará al grupo los procedimientos que ha esbozado y cómo se han convertido en amigos, compañeros y conocidos. Tras las presentaciones, el facilitador propondrá un debate y un probable consenso sobre las definiciones de lo que es o lo que caracteriza a un amigo, un compañero y un conocido en la sesión plenaria. Finalmente, pedirá a tres voluntarios para que respondan cómo se han sentido mediante la realización de esta actividad, si consideran buenas sus relaciones interpersonales y que sugerencias plantearían para fomentar un mejor ambiente de convivencia y compañerismo.</p>	<p>Humano.</p> <p>Didáctico (cartulina, bolígrafos).</p> <p>Propuesta del plan de intervención</p>

Cierre	15 min	Realizar ejercicios para desarrollar la habilidad de dar y recibir elogios de forma asertiva.	Expreso y acepto elogios con asertividad	<p>El facilitador preparará una actividad al final del taller en la que los participantes se pondrán de pie y formarán parejas, uno frente al otro.</p> <p>Se les pedirá que destaquen los grandes rasgos de su compañero omitiendo los rasgos físicos, y el compañero hará lo mismo. Al cabo de unos minutos, una de las filas se desplazará hacia la derecha, y el proceso comenzará de nuevo con la siguiente pareja.</p> <p>Tras la práctica, se preguntará a los participantes cómo se sintieron al escuchar los elogios y si eran conscientes de tales atributos. Considera cómo reaccionamos ante los elogios y por qué podemos sentirnos avergonzados o intentar minimizarlos.</p> <p>El facilitador preparará una actividad al final de la sesión, en la que los participantes se pondrán de pie y formarán parejas, uno frente al otro. Por último, el facilitador agradecerá a los participantes su participación y se despedirá del grupo.</p>	Humano. Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados				Los participantes identifican aspectos positivos propios y de sus compañeros, valoran la importancia de establecer y comunicarse de forma asertiva con las personas de sexo opuesto.	Humano. Propuesta del plan de intervención.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

SESIÓN XII: ¿QUÉ APRENDIMOS?

Objetivo General: Concluir el programa diseñado para el fortalecimiento de las habilidades sociales.

Responsable: Personal docente y facilitador

Etapas	Duración	Objetivos	Actividad	Metodología	Recursos
	5 min	Iniciar las actividades de la sesión XII.	Bienvenida	En coordinación con el DECE, se iniciarán las actividades programadas en la sesión XII. El facilitador encargado de la sesión, recibe a los asistentes y socializa la temática y el objetivo. A continuación, se explica de manera general el trabajo a realizarse durante la sesión (actividades del programa).	Humano Tecnológicos (laptop, proyector, parlantes). Propuesta del plan de intervención
Introducción	30 min	Fomentar la participación y escucha activa entre los participantes, con el fin de valorar el avance de contenidos aprendidos.	Dinámica: <i>Speed Dating</i> sobre temas variados	<p>Para empezar esta actividad el facilitador debe organizar los asientos del aula de tal manera que los participantes se sienten unos frente a otros por parejas, para que puedan ir rotando. El facilitador debe plantear cinco temas sobre los contenidos y/o destrezas que se han trabajado anteriormente en el taller. El facilitador escribe en la pizarra un tema a debatir (los temas a debatir deben ser del tipo "ventajas/inconvenientes") por ejemplo: Ventajas de reconocer las emociones de los demás, inconvenientes al establecer una conversación con alguien desconocido, ventajas de saber decir "no", inconvenientes al hacer peticiones y expresar lo que siento, etc.</p> <p>Entonces cuando los participantes se encuentren listos en sus asientos de acuerdo al dispositivo; el profesor debe hacer una señal cada dos minutos (la señal puede ser tocar un silbato), para que los participantes puedan debatir sobre ese tema, expresando su opinión y argumentando su punto de vista, hasta que el facilitador haga la señal para que una de las filas rote hacia su derecha y trabajen con</p>	Humano. Didáctico (silbato). Propuesta del plan de intervención.

				un nuevo compañero. Cada vez que los participantes roten, el facilitador les proporcionará un nuevo tema sobre el que debatir. Se llevan a cabo varias rondas hasta que todos los participantes hayan cambiado de pareja al menos cinco veces y hayan debatido. De esta forma se consigue el dinamismo y conceptualización de ideas entre el grupo.	
Desarrollo	20 min	Revisar contenidos de la sesión XI	Retroalimentación de aprendizajes	Los participantes se disponen con sus asientos en forma de U, el facilitador realiza una valoración general de contenidos, para lo cual, solicita que tres participantes de forma voluntaria realicen una retroalimentación de la sesión anterior.	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	20 min	Fomentar la cohesión del grupo consensuando o la manera de trabajar y relacionarse.	Dinámica: Palabras secretas	<p>El facilitador divide al grupo en cinco equipos. A cada equipo se le reparte una hoja con una palabra secreta. Para lo cual, los participantes de cada equipo deberán describir la definición de cada palabra sin mencionarla directamente o pronunciarla. Las palabras por distribuir serán: autoestima, compromiso, comunicación, emociones y empatía.</p> <p>Los equipos deben escribir y/o plantear ejemplos o situaciones acerca de la palabra que ha recibido para luego compartirlas en la plenaria. Cuando se den a conocer las definiciones, los participantes de los otros equipos han de adivinar a qué palabra se está haciendo referencia.</p> <p>Una vez finalizada esta actividad, el facilitador abre un espacio de reflexión acerca de los contenidos desarrollados durante la actividad y se valora la cooperación e integración grupal.</p>	Humano. Propuesta del plan de intervención.
	30min	Exponer la temática sobre los temas abordados	Exposición de: Contenidos generales de las	<p>Durante la presentación del tema, el facilitador aborda los siguientes aspectos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué son importantes las habilidades sociales? - Estilos de interacción social (Asertivo-Inhibido-Agresivo) 	Humano. Tecnológicos (laptop,

		durante las sesiones.	habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas asertivas - Comunicación interpersonal - Reconocer y gestión emocional. - Hacer y rechazar peticiones. <p>El facilitador explica las habilidades sociales y aborda en profundidad los temas tratados anteriormente en las sesiones a través de estos subtemas. En la última sesión se repasará, concienciará y reforzará el material estudiado previamente.</p>	<p>parlantes, proyector).</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>
	30 min	Exponer las técnicas aprendidas para el desarrollo de habilidades sociales.	Interacción entre los participantes con el juego "Mi escenario"	<p>En la actividad subsiguiente, el facilitador organiza a los participantes en grupos de cinco personas, quienes utilizarán materiales didácticos como cartulinas, pinturas, témperas y marcadores para crear una representación visual o una situación relacionada con las temáticas vinculadas a la aplicación de habilidades sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Playa: Interactuar con el sexo apuesto. - Escuela: Hacer o rechazar peticiones - Fiesta: Interactuar con desconocidos. - Tienda: Realizar y gestionar quejas y/o reclamos en situaciones cotidianas. <p>De acuerdo con estas temáticas, el facilitador debe asignar por sorteo o libre elección, con el fin de que cada participante grafique una parte del dibujo. Luego, cada grupo deberá exponer sus representaciones al público, y defender que técnicas asertivas emplearía dentro de su temática para desarrollar las habilidades sociales. Al terminar todas las exposiciones se concluye con una frase final.</p>	<p>Humano.</p> <p>Didácticos (cartulinas, pliegos de papel, pinturas, témperas, marcadores, acuarelas).</p> <p>Propuesta del plan de intervención.</p>
Cierre	20 min	Realizar la dinámica: ¡La última foto!	Dinámica: ¡La última foto!	<p>La última actividad permite a los participantes reflexionar y expresar sus experiencias de las reuniones de grupo, creando un ambiente agradable en el que cada persona puede despedirse de forma creativa.</p>	Humano.

			<p>El facilitador anima a cada participante a reflexionar individualmente sobre los momentos compartidos, prestando especial atención a las lecciones aprendidas, las emociones, las anécdotas y los sentimientos encontrados.</p> <p>A continuación, el facilitador les invita a elegir un momento clave y a recordarlo como una imagen representativa. A continuación, se les pide que describan su fotografía en profundidad, incluyendo las circunstancias, aprendizajes, emociones y sensaciones que la hacen única.</p> <p>Después de que todos hayan hablado, el facilitador les pide que imaginen una fotografía de grupo que represente cómo quieren recordar su experiencia más reciente. Participación en un selfie de grupo.</p>	Propuesta del plan de intervención.
Resultados esperados			Generar aprendizajes significativos en los participantes sobre las habilidades sociales, ser asertivos y emplear nuevas formas de resolver conflictos.	Humano. Propuesta del plan de intervención.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

CONCLUSIONES

- Mediante un estudio de la bibliografía, se construyeron los fundamentos teóricos de este proyecto de investigación, que abordaban conceptos tanto generales como particulares de las habilidades sociales de los adolescentes. Se descubre que las habilidades sociales se aprenden y, en consecuencia, se pueden ajustar. Por ende, emprender intervenciones para mejorar las interacciones interpersonales en situaciones que generen malestar a nivel personal o social en los adolescentes.
- Se utilizó la herramienta psicológica para diagnosticar las habilidades sociales y se identificaron cuatro áreas de interés: personal, familiar, académica y económica. Los resultados obtenidos revelaron niveles deficientes de habilidades sociales en los participantes, especialmente en aspectos como la expresión de situaciones sociales, la defensa de derechos como consumidores, la manifestación de enfado o desacuerdo, y la habilidad para hacer peticiones.
- Obtenidos los resultados e identificadas las áreas en las que los adolescentes manifestaron déficits, se elaboró la propuesta de intervención, basada en el enfoque cognitivo conductual, estructurada por doce sesiones a ejecutarse en el transcurso de seis meses, que permite a la población participante fortalecer sus habilidades sociales cuya puntuación se estableció en niveles medios y bajos en las seis dimensiones.

RECOMENDACIONES

- Los resultados obtenidos revelan que los adolescentes del centro educativo presentan un nivel bajo de habilidades sociales. Ante esta situación, es fundamental que los administradores escolares tomen medidas para abordar esta problemática. Se aconseja la implementación de programas a largo plazo que involucren actividades interactivas con los alumnos, ya que el aprendizaje práctico y participativo es más efectivo para el desarrollo de habilidades sociales.
- Se sugiere, la implementación del plan de intervención en la unidad educativa y medir su éxito en el mejoramiento de las habilidades sociales. La observación directa de las interacciones y comportamientos de los estudiantes proporciona información detallada sobre los cambios y mejoras en las habilidades sociales. Además, la administración de nuevas evaluaciones al grupo de estudio permite comparar los resultados antes y después de la implementación del plan, brindando datos precisos sobre su impacto. Estas acciones fundamentadas en la observación y evaluación son clave para tomar decisiones informadas y mejorar continuamente las estrategias de intervención.
- Es fundamental promover la difusión y capacitación del personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) acerca de la estrategia de intervención, con el objetivo de dotarlos de los conocimientos y herramientas necesarias para implementarla exitosamente con otros alumnos en el futuro.
- Para futuras investigaciones, se sugiere aumentar el tamaño de la muestra con el fin de obtener resultados más representativos y generalizables.

BIBLIOGRAFÍA

- Águila Calero, Grettel, Díaz Quiñones, José, & Díaz Martínez, Paula. (2017). Adolescencia temprana y parentalidad. Fundamentos teóricos y metodológicos acerca de esta etapa y su manejo. *MediSur*, 15(5), 694-700. Recuperado en 18 de junio de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2017000500015&lng=es&tlng=es.
- Alberti, R. E. & Emmons, M. L. (1978). *Your perfect right: A guide to assertive behavior*. San Luis Obispo, California: Impact.
- Argyle, M. Y Kendon, A. (1967). "The Experimental Analysis of Social Performance", en L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, Nueva York, Academic Press, 3, 55-98. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/654/65423606005.pdf>
- Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A., Benavides, V., & Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. *Revista Psicoespacios*, 11(18), 133-148. <https://doi.org/10.25057/21452776.898>

Caballero, S. V., Contini, N., Lacunza, A. B., Mejail, S., & Coronel, P. (2018). Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico: Un estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina). Cuadernos de La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy, (53), 183–203.

Caballo, V. (2005). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (6° Edición). Madrid: Siglo XXI.

Caballo, V. (2008). Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Madrid: Siglo XXI. Recuperado de: https://www.academia.edu/34466685/Caballo_Vicente_E_Manual_De_Tecnicas_De_Terapia_Y_Modificacion_De_Conducta_4ed

Cabrera, V. (2013). Desarrollo de Habilidades Sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil-2012. Guayaquil, Ecuador. Obtenido de repositorio.ug.edu.ec/.../Tesis%20de%20GradoDesarrollo%20de%20habilidades%20s...

Cacho, Z., Silva, B., Geraldine, M., & Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *SciELO Analytics*, 186-205.

Castilla, M. Gómez, D. López, P. Caballero, A. Reina, M. Luna, G. Ramos, F. (2006).

ATS/DUE del Servicio Gallego de Salud. España. Recuperado de:
https://books.google.com.ec/books?id=EFj_wy_X5CsC&pg=PA273&dq=problemas+para+socializar+en+la+adolescencia+con+el+sexo+opuesto&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi6oKOk1JTaAhUO7awKHUKgCqwQ6AEIMzAC#v=onepage&q&f=false

Chavez, M., & Benítez, I. (2018). *Programa de habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales*. Lambayeque.

De La Cruz T., (2013). *Habilidades sociales y dinamización de grupos* recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=nrRze-kHAngC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Diaz, G. (2010). Asertividad. Obtenido de https://aniorte.eresmas.com/archivos/trabaj_asertividad.pdf

Dionisio, L., & Ericson, F. (2017). *Habilidades sociales de los estudiantes de secundaria de la I.E. San Martín de Porres del distrito de Matacoto*. Yungal.

Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C., & Yapuchura, C. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *SciELO Analytics*, 16-27.

Flores, E., García, M., Calsina, W., & Yapuchura, A. (2016). LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO-PUNO. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 5-14.

Frías-Navarro, D. (2022). Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida. Universidad de Valencia. España. Disponible en: <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>

Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica. Recuperado de: https://books.google.com.ec/books?id=m5ZUPwAACAAJ&dq=%E2%60%9CEstructuras+de+la+Mente:+la+Teor%C3%ADa+de+las+Inteligencias+M%C3%BAltiples%E2%60%9D.&hl=es&sa=X&redir_esc=y

Gismero E. Escala de Habilidades Sociales - EHS. Manual. 2a ed. Madrid - España: TEA- Ediciones; 2002.

Goldstein, A. P.; Sprafkin, R. P.; Gershaw, N.L. Y Klein, P. (1989) Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: evaluación y tratamiento, Barcelona, Martínez Roca. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/doc/311602344/Goldstein-1989-HHSS-Para-Adolescentes>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional, Porqué puede ser más Importante que el Coeficiente Intelectual*. Barcelona: Kairós.

González, C., Guevara, Y., Figueroa, N., Ortiz, A., & Cruz, R. (2020). Habilidades Sociales y Autoestima en Niños Escolarizados Mexicanos. *European Scientific Journal, ESJ*, 34.

Hernández M, Cruz M. Adolescencia. En: Cruz M. Tratado de Pediatría. 7ma. ed. La Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2006. p. 955

Holst, I.C., Galicia, B.Y, Gómez, V.G., & Degante, G.A. (2017). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29. <https://bit.ly/3zLbT37>

Lacunza, A. B., & de González, N. C. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Llamazares, A., & Urbano, A. (2020). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes. *Pulso*, 99-117.

Martínez C. Promoción de salud mental infanto-juvenil. En: *Pediatría*. Tomo I. La Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2006. p. 95

Martínez González A, Becedóniz CM. Orientación educativa para la vida familiar como medida de apoyo para el desempeño de la parentalidad positiva. *Psychosocial Intervention* [revista en Internet]. 2009 Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200002

Méndez, J. F. (1999). Las habilidades sociales en el contexto de la psicología clínica. *Ábaco*, 21/22, 29–37. <http://www.jstor.org/stable/20796509>

Monjas C. I. (2000) *las habilidades sociales en el currículo*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=X5LalhGYwmYC&printsec=frontcover&dq=habilidades+sociales&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj95OHRmYXVAhWE4SYKHcbeDtoQ6AEIOjAE#v=onepage&q=habilidades%20sociales&f=false>

Montenegro, N., & Gilberto, B. (2021). *Habilidades sociales y resiliencia en adolescentes de las casas de acogida de la ciudad de azogues*. Azogues.

Muños C., Crespi P. y Angrehs R. (2011) *habilidades sociales* recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=kf8x6GDRjTsC&printsec=frontcover&dq=habilidades+sociales&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwja84KGvajVAhWGwiYKHfuTDh04ChDoAQgkMAA#v=onepage&q=habilidades%20sociales&f=false>

Muñoz García, C. Angrehs, R., Crespi Ruperez, P., (2011). *Habilidades sociales*. Editorial. Recuperado de: [https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=kf8x6GDRjTsC&oi=fnd&pg=PR6&dq=Mu%C3%B1oz,+Crespi+y+Angrehs+\(2011\)&ots=cJoK7G3A3-sig=hSQUs1RDwcykYcAZD2ORsdS4uVg#v=onepage&q=Mu%C3%B1oz%20Crespi%20y%20Angrehs%20\(2011\)&f=false](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=kf8x6GDRjTsC&oi=fnd&pg=PR6&dq=Mu%C3%B1oz,+Crespi+y+Angrehs+(2011)&ots=cJoK7G3A3-sig=hSQUs1RDwcykYcAZD2ORsdS4uVg#v=onepage&q=Mu%C3%B1oz%20Crespi%20y%20Angrehs%20(2011)&f=false)

Oaklaner, V. (2006) *El tesoro escondido, la vida interior de niños y adolescentes*, Santiago de Chile, Chile: Cuatro Vientos. P.83. Recuperado de: <http://books.google.com.gt/books?id=1MxGAwAAQBAJ&pg=PA83&dq=la+ira+en+adolescentes&hl=es&sa=X&ei=JChxVOMAHrPsATIsIDoAQ&ved=0CCcQ6AEwAg#v=onepage&q=la%20ira%20en%20adolescentes&f=false>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [sede Web]. UNESCO; 2021, Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/instituto-estadistica-unesco-presenta-herramienta-informatica-contribuir-consecucion>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

[sede Web]. UNESCO; 2002). La educación encierra un tesoro. *Educación Médica Superior*, 16(1), 7-8. Recuperado en 17 de junio de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412002000100004&lng=es&tlng=es.

Organización Mundial de la Salud. Salud de los adolescentes [sede Web]. Ginebra-

Suiza: OMS; 2022 Available from: https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_2

Roca, E. (2005). *Cómo mejorar tus Habilidades Sociales. Programa de Autoestima, Asertividad e Inteligencia Emocional*. Valencia, España: Edita ACDE.

Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional (Cuarta)*. Valencia: ACDE Ediciones.

Rodríguez, M. M., Hernandez, M. B., & Santos, D. A. (2013). Life Skills (Cognitive and Social) in Teenagers in a Rural Area. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 98-113

Sánchez, C. G. (2018). ¿Qué son las habilidades sociales? Salamanca- España: La mente es maravillosa. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-habilidades-sociales/>.

Santana, L; Garcés Y; Feliciano L: INCIDENCIA DEL ENTORNO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES EN RIESGO DE EXCLUSIÓN, España: Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 20, Julio, 2018, 7-22. doi: 10.17561/reid.n20.1

Sanz Martinez, YA, Schneider, BH, Santana Gonzáles, Y., & Soteras de Toro, M. del P. (2008). Modalidades de expresión de la ira y ajuste psicosocial de adolescentes tempranos en el oriente cubano. Revista internacional de desarrollo conductual, 32 (3), 207–217. <https://doi.org/10.1177/0165025408089270>

Serrano, P. y. (2010). habilidades sociales. En L. Cristina, Habilidades sociales (pág. 255). Madrid, España: editex.

Trianes, M. V., Mena, M. J. B., Muñoz, A., García, B., Cardelle-Elawar, M., & Infante, L. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 18(2), 197-214.

Valdés Martín S, Gómez A, Báez JM. Crecimiento y desarrollo humanos. En: Valdés Martín S, Gómez A, Báez JM. Temas de Pediatría. 2da. ed. La Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2011. p. 17-38

Vived, E. (2011). Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación. In Habilidades sociales, autonomía personal y autorregular (Primera, Vol. 194). España: Prensas de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=tYT1DAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

ANEXOS

ANEXO 1



FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Tema de investigación: *“Propuesta de Intervención para fortalecer las Habilidades Sociales en Adolescentes Tempranos”*

Lea detenidamente cada una de las indicaciones y complete la información requerida o marque con un “X” en la respuesta que corresponda.

1. DATOS PERSONALES				
1. Edad:				
2. Sexo:				
Hombre.....			Mujer.....	
3. Identificación Étnica:				
Mestizo.....	Indígena.....	Afro.....	Blanco.....	
4. Estructura Familiar:				
Familia Nuclear (papá, mamá, hijos).....				
Familia Monoparental (formada por uno solo de los padres y los hijos).....				
Familia Extendida (papá, mamá, hijos, abuelos, tíos, primos).....				
Familia Reconstruida (formada por una pareja en la que uno o ambos miembros tienen hijos o hijas de una relación anterior)...				
5. ¿Cuál es el estado civil de sus padres?:				
Casados.....	Unión de hecho...	Divorciados.....	Separados.....	Viudo(a).....
6. ¿Cuál es el estilo educativo de sus padres?				
Autoritario.....	Permisivo.....	Democrático.....	Indiferente.....	
2. SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA				
7. Situación socioeconómica familiar:				

Mala.....	Regular.....	Buena.....	Muy Buena.....	
8. Situación económica personal:				
Estudia y trabaja		Solo estudia, no trabaja		
9. ¿Cuándo Trabajas?				
Fines de semana...	Entre semana...	Sin horario...		
10. ¿Cuántas horas a la semana?				
1-3...	4-6...	Mas de 6...		
11. ¿Con quién vive actualmente?:				
Padres y Hermanos...	Padre y Madre.....	Solo Padre.....	Solo Madre.....	
Hermanos.....	Abuelos.....	Tíos.....	Otros..... ¿Cuáles?.....	
12. ¿Cómo es el ambiente regular en el que Ud. vive?:				
Malo.....	Regular.....	Bueno.....	Muy Bueno.....	
3. ESCOLARIDAD				
13. ¿En qué curso está?				
Octavo.....	Noveno.....	Décimo.....		
14. Rendimiento académico:				
Sobresaliente.....	Muy Bueno.....	Bueno.....	Regular.....	Deficiente.....
15. Posee algún tipo de Beca:				
No tengo.....	Beca por Excelencia Académica.....	Beca por Etnia.....	Beca Cultural...	
Beca Deportiva.....	Beca por Discapacidad.....	Otra..... ¿Cuál?		
16. ¿Ha repetido algún curso?:				
Si.....	No.....			
17. ¿Ha habido cambio de colegio o institución?:				

Si.....	No.....	¿Por qué?.....	
3. RELACIONES SOCIALES			
18. ¿Cómo es la relación con sus padres?			
Mala.....	Regular.....	Buena.....	Muy Buena.....
19. ¿La relación con sus hermanos/as es?			
Mala.....	Regular.....	Buena.....	Muy Buena.....
20. ¿Cuál es la relación con sus maestros?			
Mala.....	Regular.....	Buena.....	Muy Buena.....
21. ¿Cómo es la relación con sus compañeros de clase?			
Mala.....	Regular.....	Buena.....	Muy Buena.....
22. ¿Ha presentado problemas con sus compañeros de clase?			
Siempre.....	Casi Siempre.....	A veces.....	Nunca.....