

**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**IMPLEMENTACIÓN DE UN TALLER CON ENFOQUE
DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO PARA MEJORAR
LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES
DEL 4TO GRADO B DE SECUNDARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN AGUSTÍN - LA
MATANZA, MORROPÓN PIURA 2015**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA, CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN**

AUTORA

Br. Ana María Cherres Castro.

ASESOR

Mgtr. Liliana Isabel Lachira Prieto

PIURA – PERÚ

2016

JURADO EVALUADOR

Mgtr. Cruz Emérita Olaya Becerra
Presidente

Dra. Mónica Patricia Arias Muñoz
Secretaria

Dra. Regina Palacios Ladines
Miembro

DEDICATORIA

A Dios por derramar sus bendiciones sobre mí y llenarme de su fuerza para vencer todos los obstáculos desde el principio de mi vida.

A mis amados padres; José y Luciana, por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; muchos de mis logros se los debo a ustedes entre lo que se incluye este. Me formaron con reglas y con algunas libertades, pero al final de cuentas me motivaron constantemente para alcanzar mis anhelos.

Ana María

RESUMEN

El estudiante debe vivir en un ambiente adecuado con un clima social familiar óptimo e integral para desarrollarse. En ese sentido, con esta investigación, el propósito es establecer si la Implementación de un taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015, implementando para ello un taller que se dictaría por sesiones con la finalidad de mejorar las habilidades sociales de asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones en los adolescentes de secundaria en una Institución Educativa, particularmente los adolescentes de 4to grado B de secundaria de la I.E San Agustín del Distrito de La Matanza en el año 2015. Para la recolección de datos se utilizaron cuestionarios de pre y post test aplicándose sobre la muestra de 35 estudiantes y para el análisis y procesamiento de datos se realizaron elaborándose tablas y gráficos simples y porcentuales, los que permitieron llegar a concluir que la aplicación del pre test permitió apreciar que es un grupo que en cuanto a habilidades sociales no presenta un déficit en ellas sino más bien demuestra el nivel de competencia, que con la aplicación del taller a nivel de post test no demuestran una variación significativas sino variaciones mínimas en las categorías promedio, promedio alto y muy alto, puesto que la presencia de adecuadas habilidades sociales y competencia en habilidades sociales ya repuntaba en el grupo elegido.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Habilidades Sociales, Taller.

ABSTRACT

The student must live in a suitable environment with a familiar social climate optimum and integral to develop. In that sense, this research, the purpose is to establish whether the implementation of a workshop with a focus on meaningful learning improves social skills in students of 4th Grade B Secondary Educational Institution San Augustine - La Matanza, Morropón Piura 2015 thereby implementing a workshop that would be issued by sessions in order to improve social skills of assertiveness, communication, self-esteem and decision making in high school teens in an educational institution, particularly teenagers 4th grade B secondary EI St. Augustine of La Matanza District in 2015. For data collection were used questionnaires pre and posttest applied on the sample of 35 students and for analysis and data processing were performed and percentage being elaborated simple charts and graphs, which allowed reaching the conclusion that the application of the pretest allowed appreciate that it is a group in terms of social skills not present a deficit in them but rather demonstrates the level of competition, that the implementation of the workshop at the post test not demonstrate significant variation but minor variations in average categories, average high and very high, since the presence of appropriate social skills and competence in social skills and rallied in the selected group.

Keywords: Meaningful learning , Social Skills Workshop

ÍNDICE

DEDICATORIA	V
RESUMEN	VI
ABSTRACT	VII
I. Introducción	1
1.1 Formulación del problema y justificación del estudio.....	3
1.2 Antecedentes relacionados con el tema	3
1.3 Objetivo general y objetivos específicos.....	7
II. Marco Teórico	8
2.1. Bases Teóricas relacionadas con el estudio.....	8
2.2 Definición de términos usados	27
2.3. Hipótesis.....	28
2.4. Variables.....	29
III. Metodología	29
3.1. El tipo y el nivel de la investigación.....	29
3.2 Diseño de la investigación.....	29
3.3. Población y muestra.....	30
3.4 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores.....	31
3.5. Técnicas e instrumentos.....	33
3.6 Plan de análisis.....	34
3.7 Matriz de consistencia.....	34
IV. Resultados	38
4.1 Resultados	38
4.2 Análisis de los resultados	56
V. Conclusiones y Recomendaciones	59
Referencias bibliográficas	
Anexos	
Pre test – Post Test	

INDICE DE CUADROS, TABLAS Y FIGURAS

CUADROS:

Cuadro N° 01.....	31
Cuadro N° 02.....	32
Cuadro N° 03.....	35

TABLAS:

Tabla N° 01.....	40
Tabla N° 02.....	41
Tabla N° 03.....	42
Tabla N° 04.....	43
Tabla N° 05.....	44
Tabla N° 06.....	45
Tabla N° 07.....	46
Tabla N° 08.....	47
Tabla N° 09.....	49
Tabla N° 10.....	51
Tabla N° 11.....	54

GRÁFICOS:

Figura N° 01.....	40
Figura N° 02.....	41
Figura N° 03.....	42
Figura N° 04.....	43
Figura N° 05.....	45
Figura N° 06.....	46
Figura N° 07.....	47
Figura N° 08.....	48
Figura N° 09.....	49
Figura N° 10.....	52
Figura N° 11.....	54

I. Introducción

El presente trabajo de investigación titulado Implementación de un taller con enfoque de aprendizaje significativo para mejorar las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015 pretendió determinar si la implementación del taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín – La Matanza, Morropón Piura 2015 para ello se realizará un pre test al grupo seleccionado de 35 alumnos que conforman el 4to grado de secundaria sección B, a través del cual se obtendrá el estado en que dichos estudiantes adolescentes poseen sus habilidades sociales para luego someterlos a un taller dividido en sesiones en el que se les proporcionará información sobre habilidades sociales, como estrategia educativa, para fortalecer a los estudiantes en sus habilidades sociales, y posteriormente aplicar un post test para comprobar la mejora en dichas habilidades con la estrategia implementada.

Esta investigación se realizará porque en la localidad de La Matanza se observan diversos problemas de disfuncionalidad familiar, evidenciando un inadecuado clima social familiar que tiene efectos nocivos y muchas veces irreversibles sobre los adolescentes, generando en ellos una formación deficiente de sus habilidades sociales y más aún cuando en el contexto educativo nacional si bien existe gran preocupación por el desenvolvimiento del adolescente secundario no hay políticas educativas en el tratamiento de las habilidades sociales de nuestros adolescentes, ya que la preocupación está enmarcada en mejorar la parte cognitiva.

En ese sentido, como los adolescentes pasan varias horas en las aulas de las instituciones educativas y forman parte de un grupo es importante el desarrollo de sus

habilidades sociales que les permitan integrarse a este grupo ya que después de ello van a continuar su camino en centros superiores de estudio o deberán de integrarse a la sociedad a la que pertenecen u otras distintas por lo que hay necesidad de facilitar esta integración con el empleo de estrategias que potencien sus habilidades sociales para lograr una formación integral del educando que les permita desenvolverse en cualquier ambiente social.

Por tanto, la investigación se justifica porque va a abordar aspectos socio afectivos de los estudiantes adolescentes, muy venidos a menos en casi todas las instituciones educativas por darse mayor énfasis a temas netamente cognitivos, por ello, el presente estudio, nos estimulará a generar estrategias educativas para desarrollar las diversas habilidades sociales de los estudiantes y mejorar con ello su desarrollo en forma equilibrada así como también, estimulará un adecuado clima educativo en el aula, que redundará también en un adecuado clima social familiar.

En esta investigación las variables fueron el taller con enfoque de aprendizaje significativo como variable independiente y las habilidades sociales como variable dependiente, teniendo por hipótesis que la Implementación de taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015. Para ello se aplicó un pre test y un post test de los que se obtuvieron resultados para poder apreciar la presencia de las habilidades sociales. En ese sentido, el pre test permitió apreciar que es un grupo que en cuanto a habilidades sociales no presenta un déficit en ellas sino más bien demuestra el nivel de competencia, que con la aplicación del taller a nivel de post test no demuestran una variación significativas sino variaciones mínimas en las categorías promedio, promedio alto y muy alto. No presentando un cambio notable a partir de los datos recogidos en estos cuestionarios.

1.1 Formulación del problema y justificación del estudio

¿La Implementación de taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015?

1.2 Antecedentes relacionados con el tema

a) Antecedentes internacionales.

Dentro de los antecedentes internacionales tenemos a España en la investigación realizada por López (2008), quien estudió las habilidades sociales y educativas en estudiantes de Colegios de Pamplona – Sevilla, teniendo como objetivo analizar las habilidades sociales y comunicativas de los estudiantes. Los resultados se dieron en dos aspectos: motivación y sensibilización por parte de los profesores, evidenciando que el profesorado se encuentra motivado y sensibilizado acerca de la importancia de trabajar la competencia social del alumno. Consideró además el autor a las amenazas frecuentes en los estudiantes como la irresponsabilidad del estudiante para asumir las consecuencias de sus propios actos, el que los alumnos demuestran escasas habilidades sociales comunicativas y de diálogo, otros asumen las denuncias del aislamiento y exclusión social entre compañeros, otro problema es la violencia con el sexo opuesto y peleas con daños físicos.

En Chile, Fernández (2007) realizó un estudio que tuvo como propósito conocer las habilidades sociales en el contexto educativo y utilizando el método de la entrevista y el análisis documental en 680 estudiantes sostiene que existe poca consideración de las habilidades sociales en el marco curricular institucional. Se evidencia la falta de un

programa interdisciplinario que contemple explícitamente la formación de habilidades sociales con una programación coordinada por el cuerpo docente. A nivel institucional el departamento de orientación, entrega materiales con temas puntuales para desarrollar en jefaturas, los que resultan poco significativos e insuficientes para la formación de actitudes y habilidades como proceso de formación. Las habilidades sociales no son abordadas en la institución educativa por diferentes motivos y en algunos casos porque se piensa que la función de la escuela es principalmente académica y las habilidades interpersonales es responsabilidad principalmente de la familia. Otros opinan que el desarrollo y aprendizaje de habilidades sociales es de manera espontánea o por simple instrucción verbal, sin necesidad de un proceso sistemático.

b) Antecedentes nacionales.

Luego de diversas búsquedas en las bibliotecas de las diferentes universidades e instituciones de enseñanza superior se aprecia con preocupación que no existen suficientes investigaciones relacionadas con las estrategias educativas y las habilidades sociales en las instituciones educativas, pero se ha encontrado investigaciones que se pueden considerar como antecedentes de la investigación a realizarse así se tiene a la investigación realizada por García Nuñez (2005, págs. 63-74) titulada “habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios”, que tuvo como propósito establecer la relación entre las habilidades sociales y el clima familiar con el rendimiento académico en un grupo de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, donde para el logro de este objetivo tomó una muestra de 205 estudiantes de ambos sexos, mayores de 16 años que cursaban el I ciclo de estudios de psicología, procedentes de la Universidad Particular San Martín de Porres y de la

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a quienes les aplicó la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein, traducida y adaptada a nuestro país por Ambrosio Tomás entre 1994-1995 y la escala del clima social en la familia de Moos y Trickett estandarizada en el Perú por Ruiz Guerra en 1993, obteniendo como resultados que las variables habilidades sociales y clima social en la familia están correlacionadas significativamente por lo que cuando se cuenta con un clima social adecuado en la familia se va a tener mayor desarrollo de las habilidades sociales por ser ambas variables psico afectivas.

Otro de los antecedentes de investigación es la investigación de tipo cuantitativo y nivel aplicativo realizada por Bonilla (2006) quien en su trabajo acerca de factores de riesgo que influyen en el desarrollo personal-social de los adolescentes tuvo como objetivo determinar los factores de riesgo que influyen en el desarrollo personal-social de los adolescentes de una institución educativa, con el propósito de contribuir a que el personal de enfermería formule o diseñe estrategias orientadas a la adopción de conductas saludables en los adolescentes, para ello aplicó el método descriptivo de corte transversal a una población que estuvo conformada por 175 adolescentes y como técnica utilizó la encuesta y el instrumento fue el cuestionario, que le permitieron concluir que un porcentaje de adolescentes presentaron factores de riesgo personal, social, económico y cultural en el desarrollo personal-social.

Un antecedente más de la investigación lo encontramos en la investigación realizada por Campos (2007), quien elaboró un programa de innovación educativa: Aprendiendo a convivir en armonía, para desarrollar destrezas en habilidades sociales en los alumnos de quinto grado de educación secundaria. En esta investigación, su autor empleó el método cuasi experimental, en una muestra de 40 alumnos elegidos al azar y utilizó el instrumento lista de evaluación de habilidades sociales obteniendo como

resultados que el programa de innovación educativa con una duración de 20 sesiones fue eficaz, ya que se pudo observar que se han desarrollado habilidades sociales en: Autoestima, Asertividad, Comunicación y Toma de decisiones.

Por otro lado se tiene a la investigación de Lévano (2007), quien realizó estudios en Callao sobre los efectos de un programa de habilidades sociales para disminuir conductas antisociales de agresión en alumnos del primer grado de secundaria. En dicha investigación, empleó el método cuasi experimental, en una población de 140 estudiantes y utilizó el instrumento lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. Entre los principales resultados del estudio se encontró que los estudiantes disminuyeron las conductas agresivas en las primeras habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades para hacer frente: al stress, agresión y planificación, sin embargo el programa no influyó en el mejoramiento de habilidades sociales avanzadas que comprenden: saber pedir ayuda en el momento oportuno, participar en grupo, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás. Se estableció así mismo que los estudiantes del grupo de control no pudieron mejorar su repertorio conductual y que los más beneficiados fueron los estudiantes del grupo experimental.

Contreras (2007) realizó un estudio en Lima, sobre la relación entre las habilidades sociales, estilos de aprendizaje, personalidad y rendimiento académico en estudiantes de psicología. El autor empleó el método descriptivo comparativo-correlacional y la población estuvo conformada por estudiantes universitarios entre 17 y 24 años, matriculados en la escuela de psicología. La muestra estuvo constituida por 288 estudiantes universitarios de 1° a 5° año de estudios de la Universidad de Lima, se utilizó el instrumento lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein llegándose a la conclusión de que al establecer las correlacionales se logró encontrar la correlación altamente significativa entre habilidades sociales y rendimiento académico, a su vez no

se haya diferencias en función al género, en función a la edad se encuentra diferencias en la capacidad de aprender, a favor del grupo de mayor edad.

Otro de los antecedentes es el que nos otorga Choque (2007), quien realizó un estudio en Huancavelica, sobre la eficacia del programa educativo de Habilidades para la vida en adolescentes. Empleó el método cuasi experimental, con pre y post prueba, en una muestra de 284 estudiantes de educación secundaria. Utilizó el instrumento Cuestionario de habilidades para la vida del Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado evidenciándose en los resultados de dicha investigación que hubo un incremento significativo en las habilidades de comunicación, asertividad en los estudiantes del grupo experimental en comparación al grupo de control. Así mismo la autoestima y la toma de decisiones no mostraron un cambio estadísticamente significativo por lo que se recomienda se implemente el programa.

1.3 Objetivo general y objetivos específicos

1.3.1 Objetivo general

Establecer si la Implementación de un taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015

1.3.2 Objetivos específicos

a) Identificar a través de un pre test el estado de las habilidades de asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones de los estudiantes del 4to año nivel secundario sección “B” del de la I.E San Agustín del distrito de La Matanza – Morropón – Piura 2015 para elaborar el perfil diagnóstico del grupo.

b) Diseñar y aplicar el taller a los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la I.E San Agustín del distrito de La Matanza – Morropón – Piura 2015 conforme los resultados obtenidos en el pretest de habilidades sociales

c) Establecer los resultados de la aplicación del taller, aplicando un postest de habilidades sociales para los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la I.E San Agustín del distrito de La Matanza – Morropón – Piura 2015

II. Marco Teórico

2.1 Bases teóricas relacionadas con el estudio

a) Concepto de Estrategias Educativas.

Monereo (1994) al referirse a las estrategias las define como procesos de toma de decisiones en las cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, en dependencia de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Sin embargo, Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (1999) señalan que en términos generales, una gran parte ellas coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos.
- Pueden incluir varias técnicas. operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) encubiertas (privadas).
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Pimienta Prieto (2012, pág. 3) señala que “Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar. Existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos. Una adecuada utilización de tales estrategias puede facilitar el recuerdo”.

Son muchas las estrategias de enseñanza y entre ellas se incluyen las que se haya antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo. Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras (Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, 1999).

Existen también las estrategias de aprendizaje que son un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas y cuya ejecución ocurre asociada con otro tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz (Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, 1999)

b) El taller

b.1) concepto

Nubia Perdomo (2012), en su publicación titulada “Los retos del aprendizaje: El taller como estrategia pedagógica”, señala que “para que los alumnos puedan construir conocimiento, el maestro debe ser abierto al cambio y trabajar como facilitador de la construcción de dicho conocimiento. En la actualidad, el papel del docente ha cambiado de ser el dueño y transmisor del saber, hacia ser el tutor que dirige el aprendizaje de los alumnos y aprende con ellos”.

El taller, en el lenguaje corriente, es el lugar donde se hace, se construye o se repara algo. De ahí, que, se habla de taller de mecánica, taller de carpintería, taller de reparación de electrodomésticos, etc. (Maya Betancourt, 1996). Ya extendiéndolo a la educación, taller es la de ser un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto a otros; ha motivado la búsqueda de métodos activos en la enseñanza (Maya Betancourt, 1996).

Según Vasco (Perdomo, 2012), un taller “...es un ambiente educativo en el cual la interacción con el conocimiento es también interactiva e intersubjetiva entre los participantes, de manera que genere procesos individuales en cada uno de los participantes...” y “...hacer un taller es vivir una experiencia, insinúa un ambiente rico en recursos, de manera que genere procesos individuales y grupales que permitan socializar los procesos personales de cada uno de los participantes”.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información: Esta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comiencen “de cero”, el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe, esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar sus conocimientos previos de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender (Perdomo, 2012).

Kisnerman (De Barros, Gissi, & otros, 1977) define taller como un medio que posibilita el proceso de formación profesional. Como programa es una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas, para cumplir los objetivos de ese proceso de formación del cual es su columna vertebral.

Por su parte, Gómez Reyes (De Barros, Gissi, & otros, 1977), sostuvo que taller es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dilógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos.

De Barros (1977), señaló que “el taller está concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un docente y un grupo de alumnos en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El docente dirige a los alumnos, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres, y su tarea en terreno va más allá de la labor académica en función de los alumnos, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan”.

Mirabent (1990), señala que un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice, Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales. Por tanto el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo. Por eso el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y

perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno operar en el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse así mismo.

b.2) Tipos

El psicólogo argentino Ander-Egg (1991) establece tres tipos de taller:

- a) Taller Total: donde Docentes y alumnos participan activamente en un programa o proyecto. Este es aplicado o desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.
- b) Taller Horizontal: Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel o año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.
- c) Taller Vertical: comprende cursos de diferentes años, pero integrados para realizar un proyecto en común; y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios

Ahora si se consideran los objetivos del Taller, Ander- Egg (1991) estableció que caben dos tipos de talleres:

- a) El taller para formar profesionalmente o técnicamente en prácticas sobre terreno, dentro de cualquier disciplina
- b) El taller para adquirir destrezas y habilidades técnico-metodológicas que podrán ser aplicadas posteriormente en una disciplina científica, en una práctica profesional o en una práctica supervisada.

b.3) principios pedagógicos del taller

Ander - Egg (1991, pág. 12-19) plantea como pedagógicos del taller los siguientes:

- a) Es un aprender haciendo. Los conocimientos se adquieren en una práctica concreta que implica la inserción en un campo de actuación directamente vinculado con el futuro quehacer profesional del estudiante. Por lo que el taller se fundamenta en el aprendizaje por descubrimiento.
- b) Es una metodología participativa. Es decir, en el taller participan docentes y alumnos, y por ello se enseña y se aprende a través de una experiencia realizada conjuntamente, en la que todos están involucrados.
- c) Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional, porque el conocimiento se produce fundamentalmente y casi exclusivamente en respuesta a preguntas.
- d) Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico. El taller se transforma en un ámbito de actuación multidisciplinario de los análisis y de las prácticas
- e) La relación docente/alumno queda establecida en la realización de una tarea común, que supone la superación de todo tipo de relaciones dicotómicas jerarquizadas, creándose condiciones pedagógicas y de organización para que los docentes y alumnos decidan las marchas del trabajo en el taller.
- f) Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica
- g) Implica y exige de un trabajo grupal, ya que es un trabajo común entre docente y alumnos así como implica el uso de técnicas adecuadas
- h) Permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica. Para entender esta integración, Ander- Egg sostuvo que se debe tener en cuenta que lo sustancial en el taller es realizar un proyecto de trabajo en el que docentes y alumnos participan activa y responsablemente.

Como lo plantea Ander-Egg (1991), el taller no solo exige del trabajo cooperativo; sino que también es un entrenamiento para este trabajo, ya que incita en el estudiante, su propia manera de construir conocimientos. Así, estos planteamientos que propone el psicólogo argentino, manifiestan el excluir o eliminar la clase magistral tradicional, teniendo el docente el rol principal o protagónico de la clase, dándole crédito al estudiante y hacer de la clase un trabajo conjunto donde exista una permanente reflexión, pero, siempre orientada por el docente poniendo de manifiesto el carácter autogestionario del sistema del taller, en un contexto pedagógico, convirtiéndose en una acción educativa responsable y participativa.

c) Las Habilidades en General

El concepto de habilidad proviene del término latino *habilitas* y hace referencia a la capacidad y disposición para algo, según detalla el diccionario de la Real Academia Española (2016) así mismo este diccionario señala que la habilidad es la gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona como bailar, montar a caballo, etc.

La habilidad es la destreza para ejecutar una cosa o capacidad y disposición para negociar y conseguir los objetivos a través de unos hechos en relación con las personas, bien a título individual o bien en grupo por lo que puede ser una aptitud innata o desarrollada cuya práctica, entrenamiento y experiencia permite que un sujeto logre mejorarlas (Navarro, 2003, pág. 21).

Por su parte Cañedo (2009) sostuvo que habilidad significa el dominio de un sistema complejo de actividades psíquicas, lógicas y prácticas, necesarias para la regulación conveniente de la actividad, de los conocimientos y hábitos que posee el sujeto.

Andrade y otros (2005) establecieron que habilidad es la disposición adquirida y desarrollada en el medio, que le permite tener la facilidad de realizar algo. Como las habilidades sociales, mediante las que se manifiestan actitudes, se expresan sentimientos y emociones; las habilidades físicas como la coordinación de segmentos corporales, manipulación de objetos o las habilidades visuales como la motilidad ocular, acomodación ocular, entre otras.

Sin embargo, la habilidad es un concepto en el cual se vinculan aspectos psicológicos y pedagógicos indisolublemente unidos así desde el punto de vista psicológico hacen referencia a las acciones y operaciones, y desde el punto de vista pedagógico hacen referencia al cómo dirigir el proceso de asimilación de esas acciones y operaciones (Reinoso, 2011-2012, pág. 54).

d) Concepto de Habilidades Sociales.

Resulta dificultoso llegar a una definición de habilidad social de manera uniformizada. Sin embargo, se dará a conocer una serie de definiciones a continuación para que nos ayuden a entender esta variable tan importante para el desarrollo de la persona humana. Raffo y Zapata (2000, pág. 61) sostuvieron que “las habilidades sociales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. El término habilidad se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos”.

Fernández (2007, pág. 34) en su tesis sobre este tipo de habilidades sostiene que se puede definir las como “un conjunto de hábitos (a nivel de conductas, pero también de pensamientos y emociones), que nos permiten mejorar 19 nuestras relaciones

interpersonales, sentirnos bien, obtener lo que queremos, y conseguir que los demás no nos impidan lograr nuestros objetivos”.

Según Goldstein (García Nuñez del Arco, 2005, pág. 64) Habilidades Sociales son como un conjunto de habilidades y capacidades variadas como específicas para el contacto interpersonal y la situación de problemas de índole interpersonal, así como socioemocional, desde actividades de carácter básico hacia otras de características avanzadas e instrumentales.

Monjas Casares al referirse a habilidades sociales señala que son “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (Contini de Gonzáles, 2003) por lo que a través de ellas ejecutaríamos de manera competente una tarea interpersonal.

Para Caballo (1996) habilidad social será el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal expresando los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la presentación de futuros problemas.

Por otro lado, Combs y Slaby (1993, pág. 12) plantean que la habilidad social es "La habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros". Se puede destacar que también se contextualiza la visión de la conducta, los autores incluyen en esta definición un aspecto importante el cual es el beneficio, o sea, sugieren que los individuos desarrollan Habilidades Sociales para lograr una mejor interacción social con los otros propendiendo a una buena convivencia social.

Otros autores como, Michelson y Cols (1987, pág. 128) destacan varias ideas de gran interés para la vida diaria, respecto de las habilidades sociales, tales como:

- Contexto interpersonal: Hay que examinar el contexto, con quién, cuando cómo se emiten las respuestas habilidosas.
- Respetando las conductas de los demás: Tan habilidoso es expresar un cumplido cómo aceptarlo de la forma adecuada. La forma como reaccionamos a las conductas de los demás tiene siempre sus consecuencias.
- Resuelve y minimiza problemas: Las habilidades sociales están orientadas a un objetivo.
- Efectividad en los objetivos (Ej. conseguir que nos suban el sueldo), objetivos de mantener o mejorar la relación - Efectividad de la relación (Ej. no tener un conflicto con el jefe) y objetivo de mantener la autoestima - Efectividad en el respecto a uno mismo (Ej. no sentirnos inferiores si no nos lo conceden ni criticarnos por ello).

e) Características de las Habilidades Sociales.

León Rubio y Medina Anzano (Contini de Gonzáles, 2003) han individualizado cuatro características que delimitan el concepto de habilidad social como el carácter aprendido, la conciencia de interdependencia de la habilidad social, los objetivos que persigue solo se comprenden en situaciones sociales específicas y es considerada como sinónimo de eficacia en el comportamiento interpersonal.

Michelson y Cols (1987, pág. 45) mencionan algunas de las características que para ellos son fundamentales en las habilidades sociales:

- Son conductas manifiestas; es decir, son un conjunto de estrategias y capacidades de actuación aprendidas y que se manifiestan en situaciones de

relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.

- Están dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales (autorrefuerzo y autoestima).
- Implican una interacción recíproca. Están determinadas por el contexto social, cultural y la situación concreta y específica en que tiene lugar.
- Se organizan en distintos niveles de complejidad, los cuales mantienen una cierta jerarquía, cuyas estructuras se desarrollan desde un nivel molar, hasta llegar a uno molecular, habiendo pasando por niveles intermedios (por Ej.: decir "no").
- Como todo tipo de conducta, se encuentran muy influenciadas por las ideas, creencias y valores respecto a la situación y a la actuación propia de los demás.
- Tanto los déficits como los excesos de la conducta de interacción personal pueden ser especificados y objetivados con el fin de intervenir sobre ellos.

f) La importancia de las Habilidades Sociales.

Para Curran, Farrell y Grunberg (1993, pág. 11) la ansiedad social es “el miedo o temor que surge en más situaciones de interacción, es uno de los factores más importantes en los déficits sociales”. Los primeros miedos surgen durante el primer año de vida, ya que tienen a lo desconocido generalmente a los adultos.

Son de interés las habilidades sociales ya que los sujetos pasan gran parte de su tiempo interactuando con otros. Esta necesidad de vínculos interpersonales se asocia al hecho de que las relaciones positivas son una de las mayores fuentes de satisfacción y bienestar personal (Contini de Gonzáles, 2003).

Contini de Gonzáles (2003) establece que existen una serie de investigaciones que constatan la existencia de fuertes relaciones entre el desarrollo de habilidades sociales en la infancia y adolescencia y el ajuste social, psicológico y académico en la vida adulta, por lo que su desarrollo contribuye al logro de una personalidad saludable en la adultez.

Por tanto, la pobreza de las habilidades de este tipo se asocia con la baja aceptación, rechazo o aislamiento de los pares, con problemáticas escolares y personales como la baja autoestima, inadaptación en la adolescencia, delincuencia juvenil o adicciones y en los escolares está vinculada al bajo rendimiento, fracaso, ausentismo e incluso la expulsión de la escuela (Contini de Gonzáles, 2003).

g) Las habilidades sociales de asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones.

Asertividad, es según Da Dalt Mangione y Difabio de Anglat (Contini, Coronel, Levin, & Hormigo, 2010) la posibilidad que tiene un sujeto de expresar adecuadamente las emociones en las relaciones sociales, es decir, que al manifestarse deben estar ausentes signos de agresividad o ansiedad.

Caballo (1996) puntualiza que la asertividad es la capacidad de un sujeto para expresar pensamientos o sentimientos a otros de un modo directo, afectivo y apropiado.

La comunicación es el proceso dinámico que basa la existencia, progreso, cambios y comportamiento de todos los sistemas vivientes, individuos u organizacionales, que se constituye una función indispensable para las personas por ello es que debe ser ésta empática por lo que debemos de poner el acento en escuchar a nuestro interlocutor.

En lo que respecta a la autoestima, la Junta de Andalucía en su informe Educación preventiva sobre drogas para preadolescentes señalan que “el autoconcepto y la autoestima guardan una estrecha relación. El autoconcepto (de naturaleza cognitiva) está formado por el conjunto de elementos que utilizamos para auto describirnos; la autoestima (de naturaleza afectiva) es la valoración de la información contenida en el autoconcepto, de modo que podría definirse como «el concepto que tenemos de nuestra propia valía”, “la ‘autovaloración’ de las propias capacidades” (Andalucía, 2009, pág. 114)

Cabe señalar que esta habilidad debe ser desarrollada de a pocos durante toda la etapa escolar y para ello, los profesores y profesoras debemos ser conscientes de la importancia de los juicios de valor que emitimos en la actividad educativa diaria. Aceptar al alumno o alumna como persona singular y valiosa, darle ánimos, valorar lo bien hecho, quitar importancia a los errores dando a entender que reflexionar sobre ellos nos permite poner los medios necesarios para corregirlos, etc., hará que los alumnos y alumnas eleven su autoestima, la cual también correlaciona directamente con el rendimiento en los estudios. - Al formar parte de un grupo, lo importante es que todos los componentes (Andalucía, 2009, pág. 115)

La toma de decisiones consiste en evaluar diferentes posibilidades en un momento dado, considerando, entre otros factores, necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de otras personas. Elegir una opción promueve el ejercicio de valores como responsabilidad, autonomía, convivencia social, respeto, equidad y participación (Salud, s/a).

Decidir significa hacer que las cosas sucedan en vez de simplemente dejar que ocurran como consecuencia del azar u otros factores externos. Escoger es una acción tan

común y cotidiana que a veces la realizamos sin darnos cuenta, lo cierto es que gran parte de lo que nos sucede depende del camino que tomamos. De cada elección dependen muchas consecuencias importantes cuya responsabilidad se habrá de asumir (Moreno, 2006).

h) Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel.

Ausubel lo que pretendió con su teoría es destacar la diferencia entre teoría del aprendizaje y teoría de la enseñanza. Al respecto Pérez (2008, pág. 172) señala que “es claro que el conocimiento de las características del aprendizaje, que alcanza la primera, no asegura una buena ejecución de la enseñanza, que es lo que busca la segunda, pues se precisa conocer la manera de transmitir el mensaje para que se produzcan los fenómenos internos del pensamiento que terminan en un auténtico conocimiento. Pero aunque existan claras diferencias entre ambos problemas y teorías, no deja de existir una estrecha relación entre ellas, que el pedagogo debe descubrir y ejercitar para llegar con éxito a su meta. Se trata de conseguir transformar en un modo práctico de educación los principios teóricos de las teorías de aprendizaje, algo no siempre fácil”.

Esta teoría se ocupa de los procesos de aprendizaje y enseñanza de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana. “Esta teoría asume que el conocimiento está organizado en estructuras y que el aprendizaje tiene lugar cuando existe una reestructuración debida a la interacción entre las estructuras presentes en el sujeto y la nueva información” (Sierra Fernández, 2005, pág. 29).

Se precisa de una instrucción para este aprendizaje, la misma que debe estar formalmente establecida. El *Aprendizaje significativo* es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera *no arbitraria* y

sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende (Moreira, 1997). Ausubel consideró que toda situación de aprendizaje “es susceptible de un análisis desde dos dimensiones, (...). Cada uno de estos ejes corresponde a un continuo: el eje vertical representa el tipo de aprendizaje realizado por el alumno, desde el aprendizaje meramente memorístico hasta el aprendizaje plenamente significativo; el eje horizontal se refiere a la estrategia de instrucción planificada para fomentar el aprendizaje, desde la enseñanza por transmisión-recepción hasta la enseñanza basada en el descubrimiento autónomo” (Sierra Fernández, 2005, pág. 29).

De ahí que la fuerza y la congruencia de su teoría “radica en la íntima relación que establece entre la manera didáctica de llevar los conocimientos al alumno y los fenómenos psicológicos internos que se han de producir durante el aprendizaje. Todo esto propuesto de acuerdo al desarrollo intelectual del alumno y al tipo de aprendizaje que se pretenda” (Pérez Sánchez, 2008, pág. 172).

h.1) Dimensiones del aprendizaje significativo

En todo proceso de aprendizaje Ausubel (Pérez Sánchez, 2008) destaca dos dimensiones en las que el primer aspecto está en función del segundo:

1. Aquellos procedimientos mediante los cuales el material a aprender llega al estudiante, y los divide en:
 - Aprendizaje receptivo
 - Aprendizaje por descubrimiento
2. Aquellos modos en que el estudiante incorpora la nueva información en las estructuras cognitivas ya existentes que se clasifican en:
 - Aprendizaje significativo

–Aprendizaje por repetición

En ese orden de ideas aprendizaje receptivo será “aquel en que el contenido a aprender se le presenta al alumno en su forma final; es decir, acabada, de manera que no tiene que hacer ningún descubrimiento independiente o extra para su completa comprensión. Se le exige solo que internalice e incorpore el material que se le expone de modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en fecha futura” (Pérez Sánchez, 2008, pág. 174).

En lo que respecta al aprendizaje por descubrimiento su rasgo que lo caracteriza es que lo principal de lo que debe ser aprendido no se da sino que debe ser descubierto por el alumno para poder incorporarlo después a su estructura cognoscitiva. Aquí el alumno lo que deberá conseguir es ordenar la información poseída y una investigación de datos nuevos de la cual debe salir una combinación integrada que, una vez comprobada su validez, será introducida a la estructura cognoscitiva (Pérez Sánchez, 2008).

El aprendizaje significativo sostiene Pérez (2008, pág. 175) es “aquel en que los nuevos conocimientos son incorporados a la estructura cognoscitiva de modo no arbitrario, relacionándose con los conocimientos poseídos de modo substancial. Los enlaces efectuados entre los conocimientos anteriores y los nuevos permiten, junto a una reintegración de la estructura cognoscitiva y una disponibilidad mayor de lo aprendido, la fijación sólida de lo novedoso, que pasa a tener un lugar seguro en el acervo de conocimientos de la persona. Es decir, se consigue, junto a una mayor comprensión y disponibilidad, una más fuerte fijación”.

El aprendizaje por repetición se da cuando los nuevos conocimientos son asociados de forma arbitraria con los ya existentes, por lo que no se integran a la estructura ya existente ni se vinculan con los conocimientos anteriores por ello son olvidados con facilidad (Pérez Sánchez, 2008).

h.2) Condiciones del aprendizaje significativo.

Dentro de estas condiciones que posibilitan el aprendizaje significativo se tienen a las categorías intrapersonales, las situacionales y de la materia de estudio.

- a) Categorías intrapersonales: aquí ingresan toda esa serie de factores personales del alumno que intervienen en algún grado de aprendizaje. Entre estas están la variable de la estructura cognitiva, en donde ingresan toda esa serie de contenidos y la organización de la estructura cognoscitiva previa en las diversas áreas. Otro de los factores será la disposición del desarrollo, que se da de acuerdo a la evolución intelectual del niño que ayudará a entender la manera en que cada persona se enfrenta a los nuevos conocimientos. Así mismo, otros factores serán la capacidad intelectual, ese grado relativo de la inteligencia que posibilita la captación del nuevo material; los motivacionales, es decir, la forma de enfrentarse al aprendizaje, en el que influyen las expectativas, la experiencia pasada, las aptitudes personales; los factores de la personalidad, ese grado de confianza, ansiedad, expectativas de logro entre otros que posee quien se enfrenta al aprendizaje y, otro de los factores es la disposición intelectual.
- b) Categoría situacional: Aquí se encuentran las variables que tienen que ver con el modo en que el mensaje llega al alumno como el ordenamiento del material de enseñanza, la práctica, características del profesor y factores sociales y de grupo.
- c) Material de estudio: aquí se incluyen las características internas de congruencia del mensaje expuesto. Así, el material de estudio debe guardar una relación comprensible y sustancial entre sus partes, debe poseer por tanto

un significado lógico así como debe adaptarse a las características del alumno.

h.3) Tipos de aprendizaje significativo

Este aprendizaje se puede dar a cualquier edad y con las condiciones debidas presentándose de las formas siguientes:

- a) Aprendizaje de representaciones: Es el tipo básico sobre el que los demás se fundan. Consiste en hacerse del significado de símbolos solos o de lo que estos representan. Aquí la consistencia de la significación está en la asociación adecuada del contenido con el símbolo, es decir, que la palabra tenga sentido y no está vacía o confusa poco clara.
- b) Aprendizaje de conceptos: Pérez (2008, pág. 182) sostiene que “el modo como los conceptos se adquieren es explicado de diversas maneras por las distintas teorías del conocimiento; pero, en cualquiera de ellas, es entendido como un modo de generalización, basado en la discriminación y comprensión de los elementos comunes y esenciales de una variedad de casos. Estos conceptos son nominados por un símbolo o signo característico. Ausubel diferencia el modo en que el concepto se forma por primera vez en los niños y el modo en que estos se asimilan en la vida escolar y entre los adultos”.
- c) Aprendizaje de proposiciones verbales: consiste en la comprensión de una idea que se expresa en una oración. Esta se forma sobre la base de los significados, las funciones sintácticas y las relaciones de las palabras que la componen. Este aprendizaje se apoya en el aprendizaje de conceptos y su

asimilación se dará según la interacción que consiga con la estructura de conocimientos que ya existe (Pérez Sánchez, 2008).

h.4 La inclusión significativa según Ausubel

Pérez (2008) señala que son muy importantes en el aprendizaje significativo las relaciones que se pueden establecer entre los conocimientos preexistentes y los nuevos. Sostiene que la estructura cognoscitiva previa condiciona las posibilidades y la consistencia de este último mediante el afianzamiento que proporciona las interrelaciones con lo ya conocido. Ausubel utiliza el término inclusión para explicar la introducción de los nuevos conocimientos y como consecuencia de las relaciones establecidas, se obtiene la asimilación, refiriéndose a la incorporación adecuada y estable en la estructura cognoscitiva.

Según Ausubel el modo en que se produce la inclusión parte del ordenamiento previo de los conocimientos en estructuras cognoscitivas piramidales, en las cuáles el vértice está conformado por las ideas más generales y comprensivas, desarrollándose hacia la base las ideas substancialmente relacionadas con ella y cada vez más concretas. En estas estructuras, los nuevos conocimientos han de encontrar su lugar, estableciendo con lo preexistente los vínculos correctos. De acuerdo al contenido potencialmente significativo que tenga lo nuevo y la de estas pirámides cognoscitivas, se establecerán los distintos tipos de inclusión como son (Pérez Sánchez, 2008):

- a) Inclusión subordinada: esta se da cuando se introduce la nueva idea en conexión con otras más generales preexistentes. Dentro de ellas está la derivativa, por la que el conocimiento nuevo pasa a formar parte de una estructura preexistente más general como un componente concreto más y, correlativa, en la que la nueva idea es vinculada con otra idea más general

para la que significa un enriquecimiento, pues aporta una nueva extensión, modificación o límite.

- b) Inclusión superordinada: En estas se encuentran aquellas en las que las nuevas ideas son más generales que las que preexisten y ordenan lo ya conocido en una nueva y superior forma de generalización y comprensión.
- c) Inclusión combinatoria: Ocurre esta cuando la idea nueva no es más concreta ni más general que las preexistentes y se pueden por tanto establecer ciertos vínculos en virtud de características comunes.

Cabe señalar que en cualquiera de estas inclusiones se producen modificaciones que envuelven a la nueva idea, que es enriquecida y transformada por el aporte de las conexiones realizadas. La final es la transformación de toda la estructura cognoscitiva con un reordenamiento más o menos extenso y profundo (Pérez Sánchez, 2008).

2.2 Definición de términos usados

Estrategias educativas: Procesos de toma de decisiones en las cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, en dependencia de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Monereo, 1994)

Habilidad: destreza para ejecutar una cosa o capacidad y disposición para negociar y conseguir los objetivos a través de unos hechos en relación con las personas, bien a título individual o bien en grupo por lo que puede ser una aptitud innata o desarrollada cuya práctica, entrenamiento y experiencia permite que un sujeto logre mejorarlas (Navarro, 2003, pág. 21).

Asertividad: Caballo (1996) puntualiza que la asertividad es la capacidad de un sujeto para expresar pensamientos o sentimientos a otros de un modo directo, afectivo y apropiado.

Comunicación: es el proceso dinámico que basa la existencia, progreso, cambios y comportamiento de todos los sistemas vivientes, individuos u organizacionales, que se constituye una función indispensable para las personas por ello es que debe ser ésta empática por lo que debemos de poner el acento en escuchar a nuestro interlocutor.

Autoestima: “el autoconcepto y la autoestima guardan una estrecha relación. El autoconcepto (de naturaleza cognitiva) está formado por el conjunto de elementos que utilizamos para auto describirnos; la autoestima (de naturaleza afectiva) es la valoración de la información contenida en el autoconcepto, de modo que podría definirse como «el concepto que tenemos de nuestra propia valía”, “la ‘autovaloración’ de las propias capacidades” (Andalucía, 2009, pág. 114)

Toma de decisiones: evaluar diferentes posibilidades en un momento dado, considerando sus pormenores y no sólo los efectos para uno mismo sino para los otros, eligiendo por tanto la más responsable.

2.3 Hipótesis

La Implementación de un taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015.

2.4 Variables

2.4.1 Variable Independiente.

Taller de Habilidades Sociales con enfoque de aprendizaje significativo

2.4.2 Variable Dependiente.

Habilidades Sociales

III. Metodología

3.1 El tipo y el nivel de la investigación

El tipo de investigación es cuantitativa y, con la aplicación de las estrategias, esta investigación es de nivel explicativo, es decir, como sostienen Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010) su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas como ocurrirá en el caso de la investigación que se pretende realizar ya que se quiere saber si es que el estado anterior de estas habilidades sociales se ve afectado con la aplicación de las estrategias y mejora.

3.2 Diseño de la investigación

En cuanto al diseño de la investigación, ésta se constituye en un estudio pre-experimental porque el desarrollo del trabajo es de un solo grupo el 4to año B de secundaria de la institución educativa San Agustín del Distrito de la Matanza – Morropón – Piura y no fue aleatorio. A dicho grupo se le utilizó para experimentar y determinar la afectación de las habilidades sociales con la aplicación de los talleres y

charlas a las cuales fueron sujetos aplicando para ello un pre-test y pos-test, con la finalidad de comparar el antes y después del tratamiento.

Su diseño fue Pre experimental con pre test y post test:

GE: $O_1 \times O_2$

Dónde: GE: Grupo Experimental

O_1 : Pre Test

O_2 : Post Test

X: Manipulación de la Variable Independiente

3.3 Población y muestra

La población está constituida por los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Agustín, del Distrito La Matanza – Morropón – Piura y la muestra es no probabilística o dirigida, ya que no depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010), como sucede en la presente investigación ya que la muestra fue seleccionada a propósito por la investigadora al contar con la información de tutoría quienes expresaron que dicha aula tenía problemas para interrelacionarse. Dicha muestra la conforman los 35 estudiantes del 4to grado del nivel secundario sección “B” de dicha institución.

Cuadro N° 01	
Población	Muestra
La Población son los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Agustín, del Distrito La Matanza – Morropón – Piura.	La muestra la conforman los 35 estudiantes del 4to grado del nivel secundario sección “B” de dicha institución.

3.4 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

3.4.1 Variable Taller de Habilidades Sociales con enfoque de aprendizaje significativo

Definición conceptual: técnica didáctica que genera mucha participación. Con ella se trabaja en grupos, subgrupos o comisiones cuyos propósitos son el perfeccionamiento de sus habilidades, estudiando y trabajando juntos, bajo la orientación del maestro. En este caso tiene una particularidad puesto que se postula con el enfoque de aprendizaje significativo.

Definición operacional: la operacionalización de la técnica del taller se da a través de que se organizó en sesiones en las que se daban a los participantes la información pertinente sobre las habilidades sociales de asertividad, autoestima, comunicación y toma de decisiones, para que tomen conocimiento de ellas, las reconozcan y afianzen, mediante su participación cooperativa.

3.4.2 Variable Habilidades Sociales

Definición conceptual: Son las conductas que las personas necesitan para interactuar y relacionarse con sus iguales de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Definición operacional: La operacionalización de la variable habilidades sociales se hizo a través de los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios de

habilidades sociales que se aplicaron en pre test y post test que fueron aplicados a los estudiantes del 4to año de educación secundaria Sección “B”.

3.3.3 Operacionalización de las variables

Cuadro N° 02						
VARIABLES	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Instrumento	Ítems
Independiente Taller con enfoque de aprendizaje significativo	Técnica didáctica que genera mucha participación. Con ella se trabaja en grupos, subgrupos o comisiones cuyos propósitos son el perfeccionamiento de sus habilidades, estudiando y trabajando juntos, bajo la orientación del maestro. En este caso tiene una particularidad puesto que se postula con el enfoque de aprendizaje significativo.	lugar donde los estudiantes trabajan individual y cooperativamente para hacer algo, lugar donde se aprende haciendo junto a otros, de manera que genere procesos individuales en cada uno de los participantes.	Sesiones del Taller	Trabajo individual Trabajo colaborativo	Cuadernillos de Trabajo	
Dependiente Habilidades Sociales			Asertividad	Respondo ante un insulto Solicitar Agradecer	Cuestionario	1-12
			Comunicación	Me distraigo cuando me hablan Me dejo comprender al hablar Ordeno mis ideas antes de hablar		13-21
			Autoestima	No me siento contento		22-33

			Toma de decisiones	<p>con mi aspecto físico</p> <p>Reconozco mis errores</p> <p>Comparto mi alegría pero no se expresar mi cólera</p> <p>Me esfuerzo por ser mejor estudiante</p> <p>Pienso en soluciones y no dejo que decidan por mi</p> <p>Realizo cosas que me ayuden</p> <p>Decido sin presiones</p>		34-42
--	--	--	--------------------	--	--	-------

3.5 Técnicas e instrumentos

El taller es una técnica didáctica que genera mucha participación. Con ella se trabaja en grupos, subgrupos o comisiones cuyos propósitos son el perfeccionamiento de sus habilidades, estudiando y trabajando juntos, bajo la orientación del maestro.

Así mismo, como instrumento se emplearon los cuestionarios de entrada y salida, es decir el pre test y post test sobre las habilidades sociales de asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones que obran en anexos y que constan de una serie de interrogantes conjugadas según las cuatro habilidades sociales a percibir y que una vez respondidas su equivalente en un puntaje debía ser integrado en las categorías de habilidades sociales, con la finalidad de elaborar un perfil diagnóstico y un perfil posterior a la aplicación del taller, para su posterior interpretación.

3.6. Plan de análisis

a) Aplicación de Cuestionario: Este instrumento se aplicó en primer lugar con la finalidad de saber el estado de las habilidades del estudiante del 4 grado de educación secundaria sección “B” de la Institución Educativa San Agustín, del Distrito La Matanza – Morropón – Piura por lo tanto se quería tener un diagnóstico de dichas habilidades en el grupo al cual se iba a aplicar el taller.

b) Aplicación de Taller: Se aplica la estrategia educativa la que se desarrolla por sesiones, en virtud de la cual se otorga información respecto de las habilidades sociales realizándose actividades donde participaron tanto docente como estudiantes.

c) Conteo: Se elaboró una base de datos para ordenar las respuestas de los estudiantes ante la aplicación del pre test y el post test.

d) Procesamiento: Se realiza los cálculos sobre los datos arrojados en los test aplicados a los alumnos del 4to grado de educación secundaria para la organización de resultados.

e) Interpretación: Se argumentó el significado de cada uno de los resultados obtenidos en la investigación con los instrumentos aplicados a los estudiantes del 4to grado de educación secundaria.

3.7 Matriz de consistencia

Cuadro N° 03

Matriz de consistencia

Título de Tesis:

“Implementación de taller con enfoque de aprendizaje significativo para mejorar las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015”

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGIA	MARCO TEORICO
¿La Implementación de un taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015?”	<p>a.- Objetivo general:</p> <p>Establecer si la Implementación de un taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>La Implementación de taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015</p>	<p>V. Independiente</p> <p>Taller con enfoque de Aprendizaje Significativo</p>	<p>Tipo</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Nivel</p> <p>Explicativo</p> <p>Diseño</p> <p>Pre experimental</p>	<p>Definiciones:</p> <p>Estrategias educativas:</p> <p>Procesos de toma de decisiones en las cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, en dependencia de las características de la situación educativa en que se produce la</p>

	<p>b.- Objetivos específicos</p> <p>a) Identificar a través de un pretest el estado de las habilidades de asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones de los estudiantes del 4to año nivel secundario sección “B” del de la I.E San Agustín del distrito de La Matanza – Morropón – Piura 2015 para elaborar el perfil diagnóstico del grupo.</p> <p>b) Diseñar y aplicar el taller a los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la I.E San Agustín del distrito de La Matanza – Morropón – Piura 2015 conforme los resultados</p>		<p>V. Dependiente</p> <p>Habilidades sociales</p>	<p>Población y muestra:</p> <p>La población son los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Agustín, del Distrito La Matanza – Morropón - 2015</p> <p>La muestra son los estudiantes del 4to grado del nivel secundario sección “B” de la Institución Educativa San Agustín, del Distrito La Matanza – Morropón - 2015</p>	<p>acción (Monereo, 1994)</p> <p>Taller: técnica didáctica que genera mucha participación. Con ella se trabaja en grupos, subgrupos o comisiones cuyos propósitos son el perfeccionamiento de sus habilidades, estudiando y trabajando juntos, bajo la orientación del maestro</p> <p>Habilidades Sociales:</p> <p>Son las conductas que las personas necesitan para interactuar y relacionarse con sus iguales de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.</p>
--	--	--	--	--	---

	<p>obtenidos en el pretest de habilidades sociales</p> <p>c) Establecer los resultados de la aplicación del taller, aplicando un postest de habilidades sociales para los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la I.E San Agustín del distrito de La Matanza – Morropón – Piura 2015</p>				<p>Aprendizaje significativo:</p> <p>Pérez (2008, pág. 175) señala que es “aquel en que los nuevos conocimientos son incorporados a la estructura cognoscitiva de modo no arbitrario, relacionándose con los conocimientos poseídos de modo substancial”</p>
--	--	--	--	--	---

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados

Para la especificación de los resultados de la investigación se creyó conveniente traer aquí la tabla, en virtud de la cual se establecieron los puntajes para determinar las categorías o niveles en las cuales se encontraban los estudiantes que participaron en el taller.

Escala de puntajes para establecer las categorías de Habilidades Sociales

CATEGORÍAS	PUNTAJE DIRECTO DE ASERTIVIDAD	PUNTAJE DIRECTO DE COMUNICACIÓN	PUNTAJE DIRECTO DE AUTOESTIMA	PUNTAJE DIRECTO DE TOMA DE DECISIONES	TOTAL
MUY BAJO	0 a 20	Menor a 19	Menor a 21	Menor a 16	Menor a 88
BAJO	20 a 32	19 a 24	21 a 34	16 a 24	88 a 126
PROMEDIO BAJO	33 a 38	25 a 29	35 a 41	25 a 29	127 a 141
PROMEDIO	39 a 41	30 a 32	42 a 46	30 a 33	142 a 151
PROMEDIO ALTO	42 a 44	33 a 35	47 a 50	34 a 36	152 a 161
ALTO	45 a 49	36 a 39	51 a 54	37 a 40	162 a 173
MUY ALTO	50 a más	40 a más	55 a más	41 a más	174 a más

Escala para diagnosticar la presencia de HABILIDADES SOCIALES

RESULTADO	DIAGNÓSTICO
MUY BAJO	DÉFICIT DE HABILIDADES SOCIALES
BAJO	

PROMEDIO BAJO	HABILIDADES SOCIALES MUY BÁSICAS
PROMEDIO	ADECUADAS HABILIDADES SOCIALES
PROMEDIO ALTO	
ALTO	COMPETENTES EN HABILIDADES SOCIALES
MUY ALTO	

a) Resultados de la investigación

Esta investigación tuvo como propósito, establecer si la Implementación de taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015. En ese sentido, se sometió a un grupo de estudiantes a un pre test para evaluar el nivel en que se encontraban sus habilidades sociales y al contar con ese diagnóstico se les hizo participar en un taller, dividido en sesiones, en las cuales fueron evaluados para ver su evolución, aplicando al final del taller un cuestionario de post test para ver si es que el grupo al cual se había aplicado el taller ingresa a una situación de mejora por ello a continuación se expresan los resultados de la aplicación de dichos cuestionarios.

a.1) Resultados de la evaluación de pre test por cada una de las habilidades sociales

El test fue aplicado a 35 estudiantes quienes según sus respuestas obtuvieron determinados puntajes.

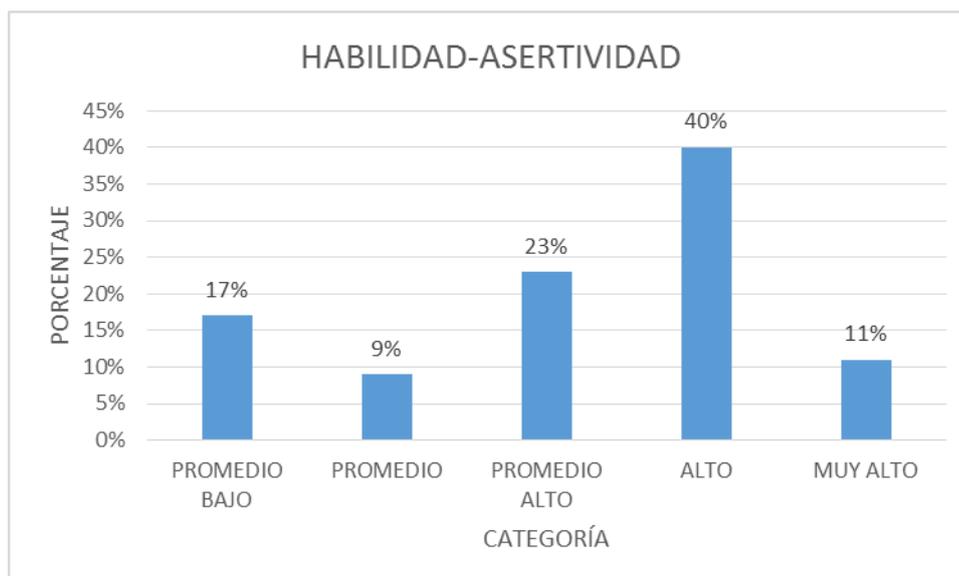
Habilidad Social De Asertividad, Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero. Las categorías de promedio bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

Así mismo el mayor porcentaje la tiene la categoría alto, con 14 estudiantes representando un 40 % en la habilidad de asertividad. Por lo tanto el mínimo porcentaje la tiene la categoría promedio con un número de estudiantes de 3, representando un 9%.

Tabla N° 01

	PRETEST		
HABILIDAD	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	6	PROMEDIO BAJO	17%
	3	PROMEDIO	9%
ASERTIVIDAD	8	PROMEDIO ALTO	23%
	14	ALTO	40%
	4	MUY ALTO	11%
TOTAL	35		

Figura N° 01



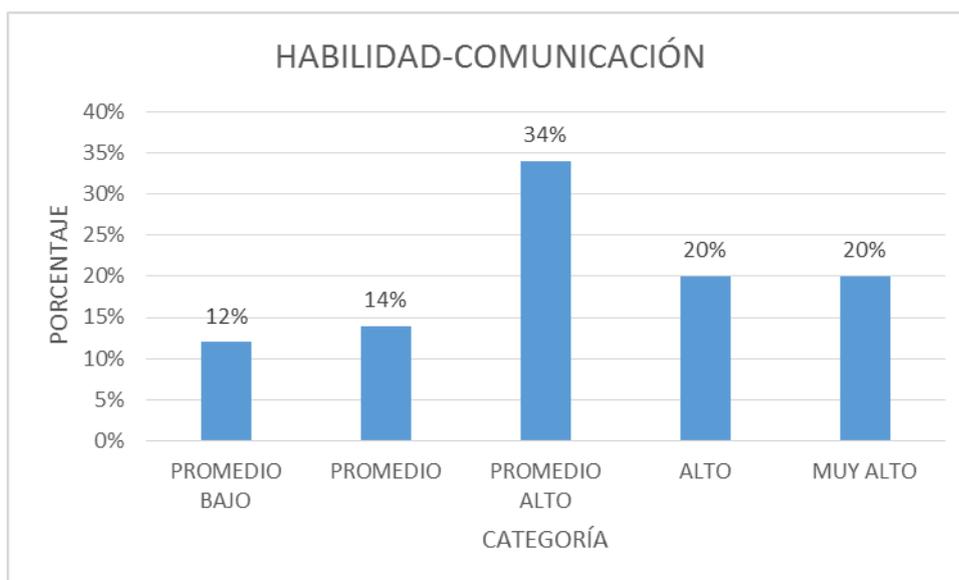
Habilidad Social De Comunicación, Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero. Las categorías de promedio bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

El mayor porcentaje lo tiene la categoría llamado promedio alto que representa el 34% con el número de 12 estudiantes, además el mínimo de porcentaje la tiene la categoría llamado promedio bajo que representa el 12 % con el número de estudiantes 4.

Tabla N° 02

	PRETEST		
HABILIDAD	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	4	PROMEDIO BAJO	12%
	5	PROMEDIO	14%
COMUNICACIÓN	12	PROMEDIO ALTO	34%
	7	ALTO	20%
	7	MUY ALTO	20%
TOTAL	35		

Figura N° 02



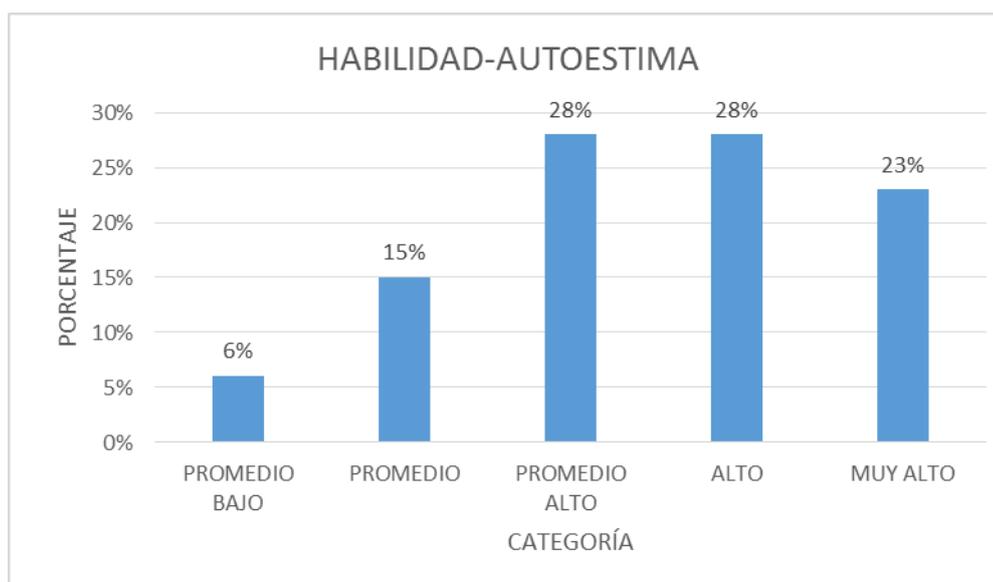
Habilidad Social De Autoestima, Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero. Las categorías de promedio bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

El puntaje fue registrado de 20 adolescentes. De este grupo de 10 de ellos que corresponden al 28 % representando la categoría Promedio Alto y otros 10 de ellos se encontraron en la categoría alto que corresponde a un 28%, además el mínimo fue de 2 estudiantes con un 6 %, encontrándose en una categoría promedio bajo.

Tabla N° 03

HABILIDAD	PRETEST		
	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	2	PROMEDIO BAJO	6%
	5	PROMEDIO	15%
AUTOESTIMA	10	PROMEDIO ALTO	28%
	10	ALTO	28%
	8	MUY ALTO	23%
TOTAL	35		

Figura N° 03



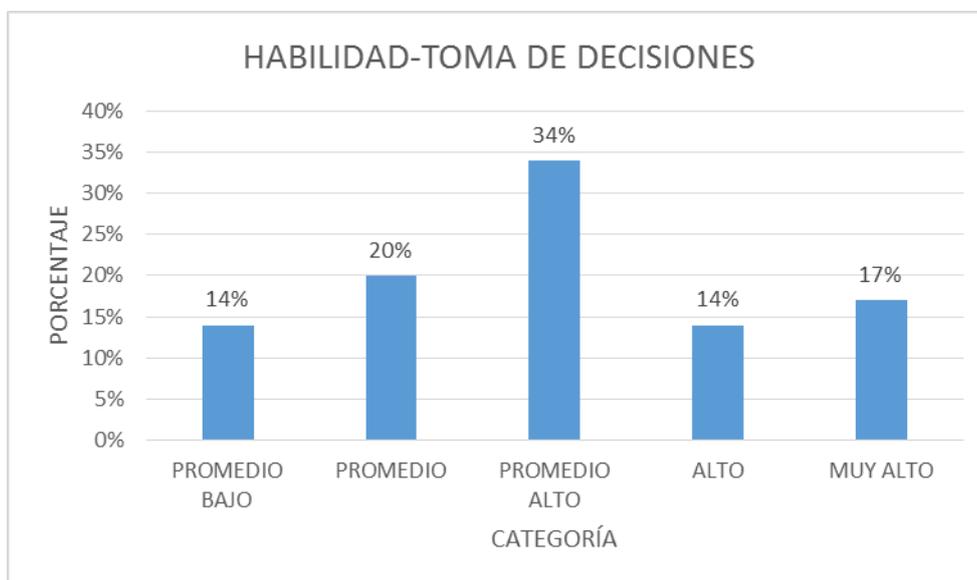
Habilidad Social De Toma De Decisiones, Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero. Las categorías de promedio bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

El mayor porcentaje lo tiene la categoría promedio alto representando un 34% con el número de 12 estudiantes, además el mínimo de porcentaje la tiene la categoría promedio bajo y alto que representa un 14 %.

Tabla N° 04

PRETEST			
HABILIDAD	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	5	PROMEDIO BAJO	14%
	7	PROMEDIO	20%
TOMA DE DECISIONES	12	PROMEDIO ALTO	34%
	5	ALTO	14%
	6	MUY ALTO	17%
TOTAL	35		

Figura N° 04



a.2) Resultados de la evaluación de post test por cada una de las habilidades sociales.

El test fue aplicado a 35 estudiantes quienes según sus respuestas obtuvieron determinados puntajes.

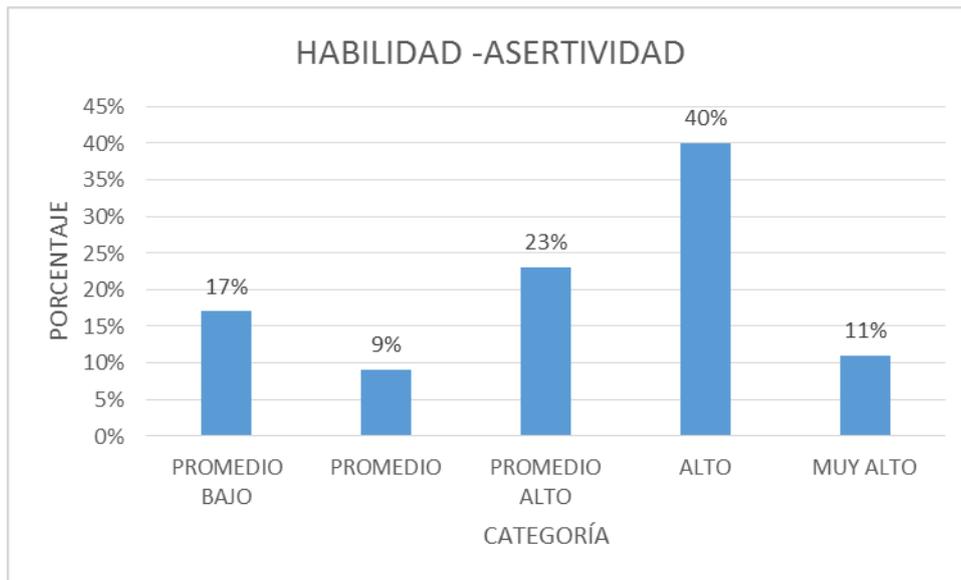
Habilidad Social De Asertividad, Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero. Las categorías de promedio bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

El mayor porcentaje lo manifiesta la categoría alto, con 14 estudiantes representando un 40 %. Por lo tanto el mínimo porcentaje es la categoría promedio bajo, representando un 9%, con un número de estudiantes de 3.

Tabla N° 05

	POST-TEST		
HABILIDAD	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	6	PROMEDIO BAJO	17%
	3	PROMEDIO	9%
ASERTIVIDAD	8	PROMEDIO ALTO	23%
	14	ALTO	40%
	4	MUY ALTO	11%
TOTAL	35		

Figura N° 05



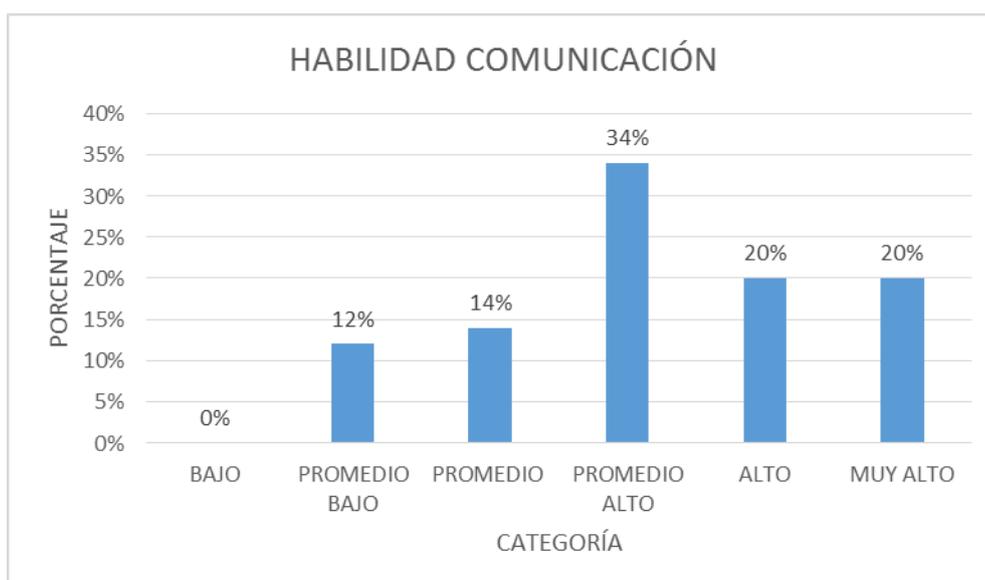
Habilidad Social De Comunicación, Las categorías de bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

El mayor porcentaje lo tiene la categoría promedio alto, representando un 34%. Además el mínimo porcentaje la tiene la categoría promedio bajo, representando un 12%, con un número de estudiantes de 4.

Tabla N° 06

HABILIDAD	POST-TEST		
	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	0	BAJO	0%
	4	PROMEDIO BAJO	12%
COMUNICACIÓN	5	PROMEDIO	14%
	12	PROMEDIO ALTO	34%
	7	ALTO	20%
	7	MUY ALTO	20%
TOTAL	35		

Figura N° 06



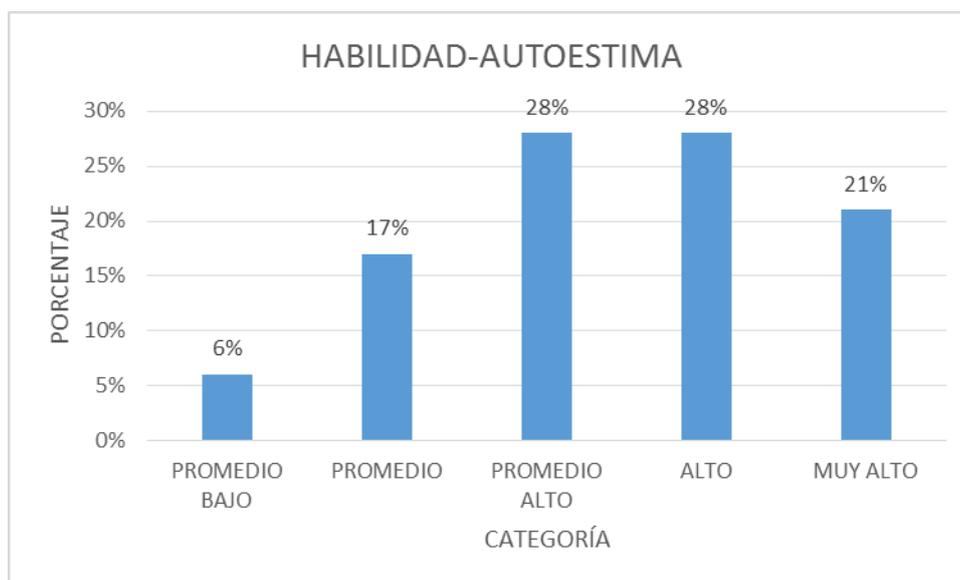
Habilidad Social De Autoestima, Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero. Las categorías de promedio bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

El puntaje fue registrado de 20 adolescentes. De este grupo de 10 de ellos que corresponden al 28 % representando la categoría Promedio Alto y otros 10 de ellos se encontraron en la categoría alto que corresponde a un 28%, además el mínimo fue de 2 estudiantes con un 6 %, encontrándose en una categoría promedio bajo.

Tabla N° 07

HABILIDAD	POST-TEST		PORCENTAJE
	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	
	2	PROMEDIO BAJO	6%
	6	PROMEDIO	17%
AUTOESTIMA	10	PROMEDIO ALTO	28%
	10	ALTO	28%
	7	MUY ALTO	21%
TOTAL	35		

Figura N° 07



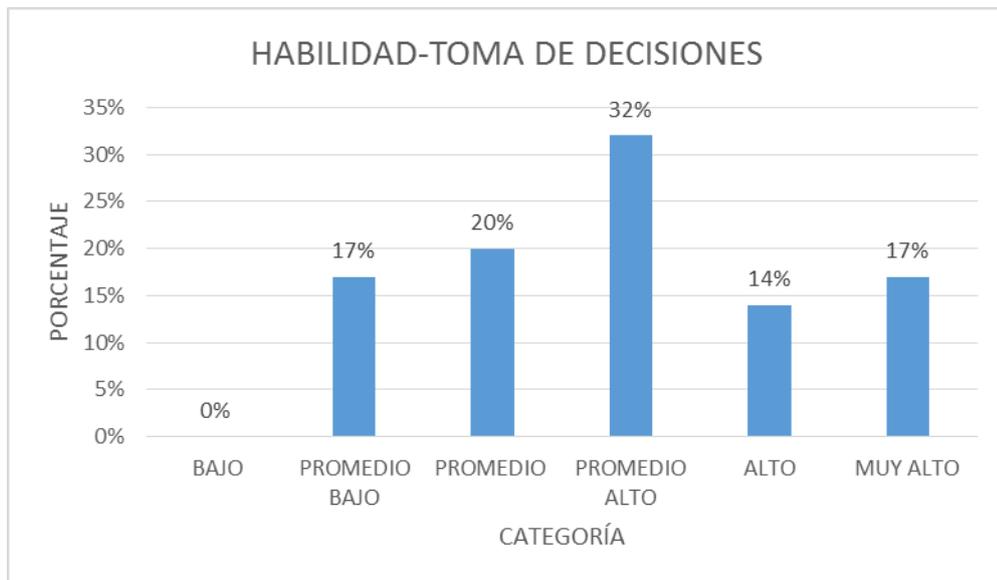
Habilidad Social De Toma De Decisiones. Las categorías de bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo.

El mayor porcentaje lo tiene la categoría promedio alto, con 11 estudiantes representando un 32%. Por lo tanto el mínimo porcentaje la tiene la categoría alto, representando un 6%, con un número de estudiantes de 5.

Tabla N° 08

HABILIDAD	NÚMERO DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	0	BAJO	0%
	6	PROMEDIO BAJO	17%
TOMA DE DECISIONES	7	PROMEDIO	20%
	11	PROMEDIO ALTO	32%
	5	ALTO	14%
	6	MUY ALTO	17%
TOTAL	35		

Figura N° 08



a.3) Resultados de la evaluación de pres test de habilidades sociales

El test fue aplicado a 35 estudiantes quienes según sus respuestas obtuvieron determinados puntajes.

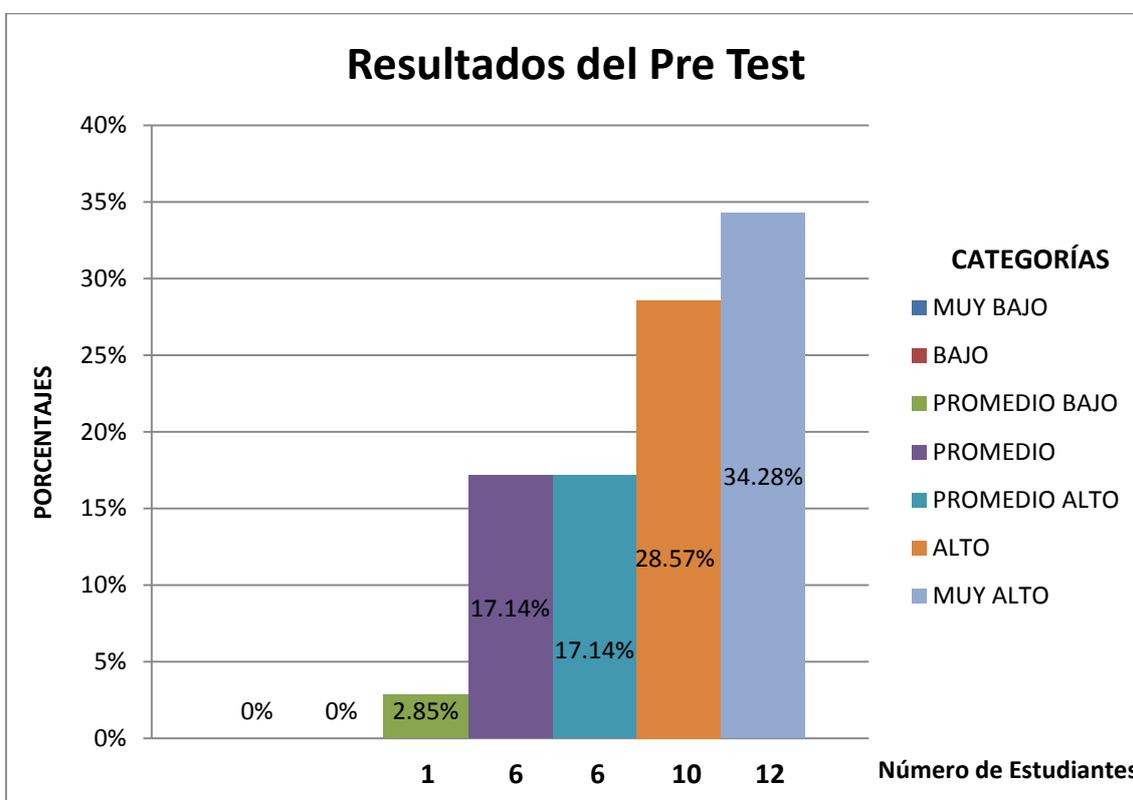
De la revisión de los resultados del pre test se han podido obtener una serie de cifras del grupo escogido que revelan un diagnóstico a partir del nivel alcanzado en las categorías. Así, considerando individualmente a cada uno de los estudiantes, se puede sostener que en cuanto a las cuatro habilidades presentes en ellos están en distintos niveles según el cuadro de categorías de las habilidades y así mientras en una de ellas un estudiante puede obtener como puntaje, promedio y promedio bajo en otra, otros pueden obtener alto o muy alto, haciendo de ellos un grupo heterogéneo por lo tanto no totalmente uniforme.

Considerando el puntaje total obtenido por cada uno de los estudiantes, al contestar las preguntas pautadas en el pre test, obtuvimos la Tabla N° 09, a la que le corresponde el gráfico denominado Figura N° 09.

Tabla N° 09

N° DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
0	MUY BAJO	0%
0	BAJO	0%
1	PROMEDIO BAJO	2.85%
6	PROMEDIO	17.14%
6	PROMEDIO ALTO	17.14%
10	ALTO	28.57%
12	MUY ALTO	34.28%

Figura N° 09



Respecto del gráfico anterior en el eje vertical se encuentran los porcentajes que representan las cantidades de estudiantes que se encuentran inmersos en las categorías, lo que dio lugar a las barras porcentuales. Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero y el diagnóstico de déficit de habilidades sociales en el grupo escogido como muestra no está presente. De ahí que se puede considerar que no existe en este grupo un adolescente en riesgo.

Las categorías de promedio bajo a muy alto sí estuvieron presentes en el grupo. En el eje horizontal encontramos el número de estudiantes que está incurso en la categoría y la categoría que corresponde. En ese orden de ideas, el cien por ciento se dividió conforme a las categorías y así de menor a mayor sólo 1 estudiante se encontró en la categoría promedio bajo representando un porcentaje de 2.85% correspondiéndole el diagnóstico de presentar habilidades sociales muy básicas, 6 estudiantes se encuentran en la categoría promedio representando el 17.14% recibiendo el diagnóstico de tener unas adecuadas habilidades sociales. Así mismo otros 6 estudiantes registraron el 17.14% en la categoría de promedio alto y se les asigna por diagnóstico el presentar un cuadro de adecuadas habilidades sociales.

Los puntajes mayores fueron registrados en 22 adolescentes. De este grupo 10 de ellos que corresponden al 28.57% se encontraron en la categoría de alto y 12 de ellos, que corresponden al 34.28% se registraron en la categoría de muy alto. Por lo tanto, este grupo considerando su mayoría, registra un nivel alto y muy alto en cuanto a categoría de habilidades sociales por lo tanto son competentes en ellas, sin embargo, el resto del grupo sólo presenta adecuadas habilidades sociales por lo que a este grupo es al que será necesario prestarle atención adecuada para que llegue al nivel de sus compañeros y pueda registrar ser competente en habilidades sociales.

a.4) Resultados de la evaluación del avance del grupo de estudiantes

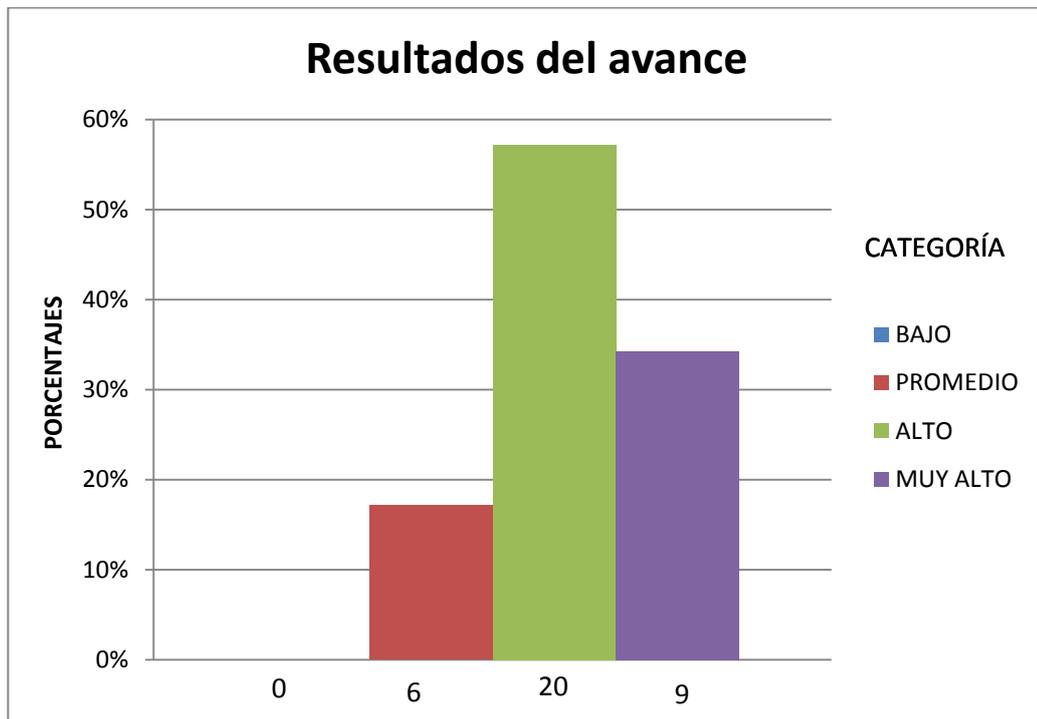
Para poder apreciar el avance de los estudiantes se les administró una prueba con 7 preguntas que debían ser respondidas de manera individual a las cuales se les asignó un puntaje; este puntaje fue subdividido en categorías las mismas que revelarían un diagnóstico. En ese sentido, de la revisión de los resultados de la evaluación intermedia se han podido obtener una serie de cifras del grupo escogido que revelan un diagnóstico a partir del nivel alcanzado en las categorías. Así, considerando individualmente a cada uno de los estudiantes, se puede sostener que en cuanto a las cuatro habilidades presentes en ellos están en distintos niveles según el cuadro de categorías de las habilidades y así mientras en una de ellas un estudiante puede obtener como puntaje, promedio y alto en otra, otros pueden obtener un resultado distinto, continuando como grupo heterogéneo.

Considerando el puntaje total obtenido por cada uno de los estudiantes, al contestar las preguntas pautadas en este avance, obtuvimos el siguiente gráfico.

Tabla N° 10

N° DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
0	BAJO	0%
6	PROMEDIO	17.14%
20	ALTO	57.14%
9	MUY ALTO	34.28%

Figura N° 10



Respecto del gráfico anterior en el eje vertical se encuentran los porcentajes que representan las cantidades de estudiantes que se encuentran inmersos en las categorías, lo que dio lugar a las barras porcentuales. Cabe señalar que en la categoría bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que figura cero y el diagnóstico de déficit de habilidades sociales en el grupo escogido como muestra sigue sin estar presente. De ahí que se puede considerar que a mitad de la aplicación del taller sigue en este grupo sin haber un adolescente en riesgo.

Las categorías de promedio bajo no estuvo presente en el grupo. En el eje horizontal encontramos la categoría que corresponde. En ese orden de ideas, el cien por ciento se dividió conforme a las categorías y así de menor a mayor 6 estudiantes se encontraron en la categoría promedio representando un porcentaje de 17.14% correspondiéndole el diagnóstico de presentar habilidades sociales adecuadas, el mismo que no ha variado y en lo que corresponde a los estudiantes que se encontraron en la

categoría alto se aprecia un aumento puesto que de 10 estudiantes en un inicio, ahora son 20 estudiantes los que se encuentran en esta categoría representando el 57.14% recibiendo el diagnóstico de ser competentes en habilidades sociales, siendo el puntaje mayor.

En la categoría de muy alto como resultado del pre test existieron 12 estudiantes en la categoría de muy alto sin embargo, en esta oportunidad, ante la evaluación intermedia sólo 9 estudiantes son los que se hallan en la categoría muy alto, que representa el 34.28%, con lo que habría disminuido el número de estudiantes en esta categoría, pero podemos apreciar que habría migrado al grupo de la categoría alto pero conservándose en el grupo de estudiantes competentes.

a.5) Resultados de la evaluación del post test de habilidades sociales por estudiante

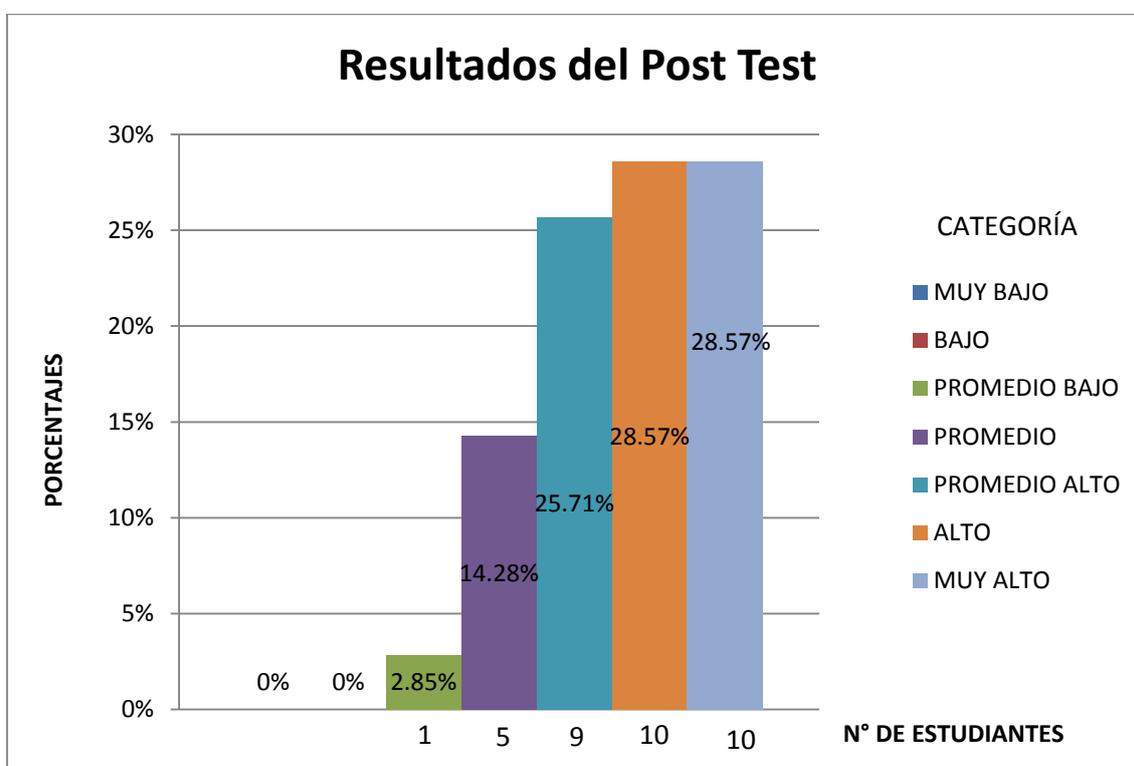
El post test fue aplicado a los mismos 35 estudiantes que participaron en el Taller, de quienes según sus respuestas se obtuvo determinado puntaje.

De la revisión de los resultados del post test se han podido obtener una serie de cifras del grupo escogido que revelan un diagnóstico a partir del nivel alcanzado en las categorías después de haber sido sometidos al taller sobre habilidades sociales. Así, considerando individualmente a cada uno de los estudiantes, se puede sostener que en cuanto a las cuatro habilidades presentes en ellos están en distintos niveles según el cuadro de categorías de las habilidades. Así, considerando el puntaje total obtenido por cada uno de los estudiantes, al contestar las preguntas pautadas en el post test, obtuvimos el siguiente gráfico.

Tabla N° 11

N° DE ESTUDIANTES	CATEGORÍA	PORCENTAJE
	MUY BAJO	0%
	BAJO	0%
1	PROMEDIO BAJO	2.85%
5	PROMEDIO	14.28%
9	PROMEDIO ALTO	25.71%
10	ALTO	28.57%
10	MUY ALTO	28.57%

Figura N° 11



Respecto del gráfico anterior en el eje horizontal se encuentran los números de estudiantes y en el eje vertical los porcentajes que representan ese número de estudiantes que se encuentran inmersos en las categorías, lo que dio lugar a las barras porcentuales. Cabe señalar que en la categoría bajo y muy bajo no se obtuvo ningún resultado por lo que ni aparece en el gráfico y el diagnóstico de déficit de habilidades

sociales en el grupo escogido como muestra no se presentó ni al finalizar el taller. De ahí que se puede considerar que no existió desde el inicio y no existe en este grupo un adolescente en riesgo.

En alusión a los porcentajes, el cien por ciento de estudiantes, es decir, los 35, se dividió conforme a las categorías y así de menor a mayor sólo 1 estudiante se encontró en la categoría promedio bajo representando un porcentaje de 2.85% correspondiéndole el diagnóstico de presentar habilidades sociales muy básicas, 5 estudiantes se encuentran en la categoría promedio representando el 14.28% recibiendo el diagnóstico de tener unas adecuadas habilidades sociales. Así mismo otros 9 estudiantes registraron el 25.71% en la categoría de promedio alto y se les asigna por diagnóstico el presentar un cuadro de adecuadas habilidades sociales.

Los puntajes mayores fueron registrados en 20 adolescentes. De este grupo 10 de ellos que corresponden al 28.57% se encontraron en la categoría de alto y 10 de ellos, que corresponden al 28.57% se registraron en la categoría de muy alto. Por lo tanto, este grupo considerando su mayoría, registra un nivel alto y muy alto en cuanto a categoría de habilidades sociales por lo tanto son competentes en ellas. Entonces se concluye que con la aplicación del taller se han producido variaciones y éstas están en la categoría promedio, promedio alto y muy alto. Apreciándose entonces que en la categoría promedio habría disminuido el número de estudiantes de 6 a 5 y en la categoría promedio alto se habría producido un incremento de 6 a 9 encontrándose estos estudiantes con adecuadas habilidades sociales, con lo que se evidencia que puede irse homogeneizando el grupo y la tendencia en todo caso es a mejora. Ahora si bien habría disminuido el número de estudiantes en la categoría muy alto, habrían pasado estos a colocarse en la categoría promedio alto pero el grupo se seguiría manteniendo presente en porcentaje mayor las categorías de alto y muy alto por lo que en mayoría los

estudiantes siguen siendo competentes en habilidades sociales aún con la aplicación del taller.

4.2 Análisis de los resultados de la investigación

Teniendo en cuenta los resultados presentados se podrá apreciar si es que se pudo Establecer si la Implementación de taller con enfoque de aprendizaje significativo mejora las habilidades sociales en los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015, con la investigación que se realizó.

En ese sentido, partimos de la idea de que el taller es un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto a otros; ha motivado la búsqueda de métodos activos en la enseñanza (Maya Betancourt, 1996), por ende, el realizarse un taller como lo sostiene Gómez Reyes (De Barros, Gissi, & otros, 1977), sería una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dilógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos.

De ahí que sería una herramienta para el docente con la cual pueda no sólo conseguir que sus estudiantes aprendan temas sino que los vivencien logrando con ello un aprendizaje que forme, conforme la postura nuestra que se de un *Aprendizaje significativo*.

Por otro lado, el aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera *no arbitraria* y

sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende (Moreira, 1997). Ausubel consideró que toda situación de aprendizaje “es susceptible de un análisis desde dos dimensiones, (...). Cada uno de estos ejes corresponde a un continuo: el eje vertical representa el tipo de aprendizaje realizado por el alumno, desde el aprendizaje meramente memorístico hasta el aprendizaje plenamente significativo; el eje horizontal se refiere a la estrategia de instrucción planificada para fomentar el aprendizaje, desde la enseñanza por transmisión-recepción hasta la enseñanza basada en el descubrimiento autónomo” (Sierra Fernández, 2005, pág. 29).

Por tanto, la labor del docente será vital en conseguir este tipo de aprendizaje por lo que debe de aplicar las estrategias educativas que a él lo lleven respecto del tema que está presentando. En el caso de la investigación el propósito fue saber si con la implementación de un taller con enfoque de aprendizaje significativo se mejorará en habilidades sociales a los estudiantes. Estas habilidades sociales según Goldstein (García Nuñez del Arco, 2005, pág. 64) son como un conjunto de habilidades y capacidades variadas como específicas para el contacto interpersonal y la situación de problemas de índole interpersonal, así como socioemocional, desde actividades de carácter básico hacia otras de características avanzadas e instrumentales, muy importantes para el desarrollo del adolescente.

Teniendo en cuenta ello, respecto del grupo escogido para aplicar el taller, tenemos que con la aplicación del pre test se puede apreciar que es un grupo que en cuanto a habilidades sociales no presenta un déficit en ellas sino más bien una presencia de ellas que haga que estén en un nivel adecuado y en un nivel que hasta los haga competentes. Por tanto, al no encontrarnos con unos estudiantes que están en una situación en la cual éstas están presentes en niveles aceptables hizo que la tarea no sea sencilla puesto que la mejoría que se pretendía conseguir, más que tal en una forma que

revierta la situación anterior, no podría ser sino labor de refuerzo y de evitar que la situación sea peyorativa para los estudiantes que se someterían al taller.

En ese orden de ideas, el grupo de 35 estudiantes que fue sometido al taller participó en diversas sesiones, divididas en sesiones por cada una de las habilidades sociales que se pretendía mejorar, las que no solo comprendían parte teórica sino también práctica que los haría participar cooperativamente.

Los resultados del post test, al haber aplicado el taller no demuestran una variación significativa sólo 1 estudiante se encontró en la categoría promedio bajo representando un porcentaje de 2.85% correspondiéndole el diagnóstico de presentar habilidades sociales muy básicas al igual que cuando se aplicó el pre test; 5 estudiantes se encuentran en la categoría promedio representando el 14.28% recibiendo el diagnóstico de tener unas adecuadas habilidades sociales. Así mismo otros 9 estudiantes registraron el 25.71% en la categoría de promedio alto y se les asigna por diagnóstico el presentar un cuadro de adecuadas habilidades sociales.

Los puntajes mayores fueron registrados en 20 adolescentes ya no en 22 adolescentes como fue el resultado en el pre test por lo que dos personas pasaron a otra categoría. De este grupo 10 de ellos que corresponden al 28.57% se encontraron en la categoría de alto y 10 de ellos, que corresponden también al mismo porcentaje de 28.57% se registraron en la categoría de muy alto, por tanto, son competentes en habilidades sociales. Entonces con la aplicación del taller se han producido variaciones y éstas están en la categoría promedio, promedio alto y muy alto. Apreciándose entonces que en la categoría promedio habría disminuido el número de estudiantes de 6 a 5 y en la categoría promedio alto se habría producido un incremento de 6 a 9 encontrándose estos estudiantes con adecuadas habilidades sociales. Ahora si bien habría disminuido el número de estudiantes en la categoría muy alto, habrían pasado

estos a colocarse en la categoría promedio alto pero el grupo se seguiría sosteniendo en tener presente en porcentaje mayor las categorías de alto y muy alto por lo que en mayoría los estudiantes son competentes en habilidades sociales, manteniéndose el hecho que en mayoría los estudiantes presentan una competencia en habilidades sociales, por lo que la presencia del taller en sus vidas no logró una variación significativa en el nivel de habilidades sociales que los estudiantes del 4to grado de educación secundaria presentaban sino que a pesar de tener el taller información precisa para el conocimiento de cada una de las 4 habilidades sociales que se pretendía dominen, el grupo de estudiantes se mantuvo en mayoría en el nivel que estaba al principio, el que ya era aceptable.

V. Conclusiones y Recomendaciones

1. La aplicación del pre test permitió apreciar que es un grupo que en cuanto a habilidades sociales no presenta un déficit en ellas sino más bien una presencia de ellas que haga que estén en un nivel adecuado y en un nivel que hasta los haga competentes. Por tanto, al no encontrarnos con unos estudiantes que están en una situación en la cual éstas están presentes en niveles aceptables.
2. El taller es una estrategia que permite el aprendizaje teórico de un tema pero también desde el punto de vista práctico a través de una participación colaborativa de aquel que se halle inmerso en él. En ese sentido, y atendiendo al plan trazado de aplicación por nuestra parte, mediante el taller propuesto no sólo al estudiante se dio a conocer en qué consistían cada una de las 4 habilidades sino también que las conozcan desde su vivencia.

3. En la aplicación del post test al cien por ciento de estudiantes, es decir, a los 35, los puntajes obtenidos se dividieron conforme a las categorías y así de menor a mayor sólo 1 estudiante se encontró en la categoría promedio bajo representando un porcentaje de 2.85% correspondiéndole el diagnóstico de presentar habilidades sociales muy básicas, 5 estudiantes se encuentran en la categoría promedio representando el 14.28% recibiendo el diagnóstico de tener unas adecuadas habilidades sociales. Así mismo otros 9 estudiantes registraron el 25.71% en la categoría de promedio alto y se les asigna por diagnóstico el presentar un cuadro de adecuadas habilidades sociales. De esta manera los puntajes mayores fueron registrados en 20 adolescentes. De este grupo 10 de ellos que corresponden al 28.57% se encontraron en la categoría de alto y 10 de ellos, que corresponden al 28.57% se registraron en la categoría de muy alto, de ahí que entre pre test y post test no se demuestra una variación significativa en el nivel en el que se presentaron las habilidades sociales sino más bien variaciones mínimas en ciertas categorías.
4. El taller si bien otorgó mayor conocimiento al grupo al cual se aplicó, respecto de las 4 habilidades sociales, no produjo mayor variación en el mismo más que en las categorías promedio, promedio alto y muy alto, que no suscitó una profunda connotación de cambio puesto que la presencia de adecuadas habilidades sociales y competencia en habilidades sociales ya repuntaba en el grupo elegido.
5. Al haber sido una investigación exploratoria y pre experimental, se recomienda que se trabaje sobre un grupo en el cual se conozca que las habilidades sociales están en un nivel bajo o muy bajo para poder notar el cambio significativo que se producirá y se notará de forma manifiesta.

6. Se recomienda que antes de la aplicación del pre test al estudiante adolescente, se tenga una entrevista con los docentes y padres de familia para extraer de ellos la información pertinente respecto del estado de las habilidades sociales presentes en los estudiantes para que éstas sean corroboradas por los resultados que arroje el pre test.
7. Como alternativa cabe la utilización del juego porque permite que la persona se relaje y se convierta en un medio de relación con los demás para poder desarrollar en ellas las habilidades sociales.

Referencias bibliográficas

Andalucía, J. d. (2009). *Educación preventiva sobre drogas para preadolescentes*.

Andalucía: Juanta de Andalucía

Andrade, X., y otros. (2005). *Desarrollo explícito de las destrezas en el aula. Un proyecto práctico para su aplicación*. Quito: Ediciones Ecuador del Futuro.

Bonilla, S. (2006). Factores de riesgo que influyen en el desarrollo personal-social de los adolescentes de la Institución Educativa N° 06 Julio C Tello de Fortaleza, Distrito de Ate Vitarte (Tesis). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Caballo, V. (1996). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Editores Siglo XXI.

Campos, V. (2007). Programa de innovación educativa: aprendiendo a convivir en armonía, para desarrollar destrezas en habilidades sociales en alumnos de quinto grado de secundaria en la I.E San Juan de Lurigancho (Tesis). Lima: Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle.

Cañedo, C. (2009). *Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Serie educación permanente. Quito: s/e.

Choque. (2007). *Eficacia del programa educativo de habilidades para la vida en adolescente de una I.E*. Lima.

Combs, C., y Slaby, F. (1993). *Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago: Universitaria.

Contini de Gonzáles, E. (2003). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana. perspectivas desde la psicología positiva. *Psicodebate* 9 .

Contini, N., Coronel, C., Levin, M., y Hormigo, K. (2010). Las habilidades sociales en contextos de pobreza. Un estudio preliminar en adolescentes de la provincia de Tucumán. *Perspectivas en Psicología*, N° 7 , 112-120.

Contreras, P. (2007). Relación entre las habilidades sociales, estilos de aprendizaje, personalidad y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad nacional de Lima (tesis). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Curran, Farrell, y Grunberg. (1993). *Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago: Universitaria.

Díaz Barriga Arceo, F., y Hernández Rojas, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw - Hill.

Española, R. A. (2016). Diccionario de la lengua española| Edición del Tricentenario. [en línea] Disponible en <http://dle.rae.es/?id=JvGWgMw> [Consulta: 15 de febrero de 2016]

Fallas Vargas, F. (2008). La Gestalt y el aprendizaje. *Actualidades Investigativas en educación*, N° 8 , 1-12.

Fernández, M. (2007). Habilidades Sociales en el contexto educativo. tesis para optar el grado de Magister en Educación. Chillán: Universidad de Bío- Bío.

Fernández, R., y Carroble, J. (1991). *Evaluación conductual. Metodología y Aplicaciones*. Madrid: Pirámide.

García Nuñez del Arco, C. R. (2005). Habilidades Sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit* , 63-74.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Lévano, R. (2007). *Efectos de un programa de habilidades sociales para disminuir conductas antisociales de agresión, en alumnos de primer grado de secundaria en la I.E 2 de mayo del Callao (tesis)*. Lima: Universidad Nacional de Educación Guzmán y Valle.
- Michelson, y Cols. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia, evolución y tratamiento*. España: Martínez Roca.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*. España: Graó.
- Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje significativo: Un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre aprendizaje significativo* .
- Navarro, R. (2003). *El desarrollo de habilidades sociales, ¿determina el éxito académico?* Veracruz: Universidad Cristóbal Colón.
- Oyarzún iturra, G., Estrada Goic, C., Pino Astete, E., y Oyarzún Jara, M. (2012). Habilidades Sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta colombiana de Psicología*, N° 15 , 21-28.
- Pérez Sánchez, P. (2008). *Psicología Educativa*. Lima: San Marcos-Universidad de Piura.
- Pimienta Prieto, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson.
- Raffo, L., y Zapata, I. (2000). *Mejorando las habilidades sociales*. Lima: Colegio de Psicólogos del Perú.

Reinoso, E. (2011-2012). *estrategias educativas para el aprendizaje*. Quito: Universidad Indoamérica.

Salud, O. P. (s/d de s/m de s/a). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Recuperado de <http://www.paho.org/sapanish/HPP/HPF/ADOL/Habilidades.pdf>

Sierra Fernández, J. (2005). *Estudio de la influencia de un entorno de simulación por ordenador en el aprendizaje por investigación de la física en bachillerato*. España: Ministerio de Educación y Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Anexos

Anexo I

PRE TEST Y POST TEST

LISTA DE HABILIDADES SOCIALES PARA ESTUDIANTES

Edad:	Sexo:
--------------------	--------------------

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

N	RV	AV	AM	S
Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre

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

HABILIDAD: ASERTIVIDAD	N	RV	AV	AM	S
1. Prefiero mantenerme callado(a) para evitarme problemas.*					
2. Si un amigo (a) habla mal de mi persona le insulto.*					
3. Si necesito ayuda la pido de buena manera.					
4. Si una amigo(a) se saca una buena nota en el examen no le felicito.*					
5. Agradezco cuando alguien me ayuda.					
6. Me acerco a abrazar a mi amigo(a) cuando cumple años.					
7. Si un amigo (a) falta a una reunión acordada le expreso mi amargura.					
8. Cuando me siento triste evito contar lo que me pasa.					
9. Le digo a mi amigo (a) cuando hace algo que no me agrada.					

10.Si una persona mayor me insulta me defiendo sin agredirlo, exigiendo mi derecho a ser respetado					
11.Reclamo agresivamente con insultos, cuando alguien quiere entrar o tomar un lugar sin hacer su cola*					
12.No hago caso cuando mis amigos (as) me presionan para consumir alcohol.					
HABILIDAD: COMUNICACIÓN	N	RV	AV	AM	S
13.Me distraigo fácilmente cuando una persona me habla. *					
14.Pregunto cada vez que sea necesario para entender lo que me dicen.					
15.Miro a los ojos cuando alguien me habla.					
16.No pregunto a las personas si me he dejado comprender.					
17.Me dejo entender con facilidad cuando hablo.					
18.Utilizo un tono de voz con gestos apropiados para que me escuchen y me entiendan mejor.					
19.Expreso mis opiniones sin calcular las consecuencias. *					
20.Si estoy "nervioso(a)" trato de relajarme para ordenar mis pensamientos.					
21.Antes de opinar ordeno mis ideas con calma.					
HABILIDAD: AUTOESTIMA	N	RV	AV	AM	S
22.Evito hacer cosas que puedan dañar mi salud.					
23.No me siento contento con mi aspecto físico. *					
24.Me gusta verme arreglado (a).					
25.Puedo cambiar mi comportamiento cuando me doy cuenta que estoy equivocado (a).					
26.Me da vergüenza felicitar a un amigo(a) cuando realiza algo bueno. *					

27.Reconozco fácilmente mis cualidades positivas y negativas.					
28.Puedo hablar sobre mis temores.					
29.Cuando algo me sale mal no sé cómo expresar mi cólera.*					
30.Comparto mi alegría con mis amigos (as).					
31.Me esfuerzo para ser mejor estudiante.					
32.Puedo guardar los secretos de mis amigos (as).					
33.Rechazo hacer las tareas de la casa.*					
HABILIDAD: TOMA DE DECISIONES	N	RV	AV	AM	S
34.Pienso en varias soluciones frente a un problema.					
35.Dejo que otros decidan por mí cuando no puedo solucionar un problema.*					
36.Pienso en las posibles consecuencias de mis decisiones.					
37.Tomo decisiones importantes para mi futuro sin el apoyo de otras personas.*					
38.Hago planes para mis vacaciones.					
39.Realizo cosas positivas que me ayudaran en mi futuro.					
40.Me cuesta decir NO por miedo a ser criticado.*					
41.Defiendo mi idea cuando veo que mis amigos(as) están equivocados(as).					
42.Si me presionan para ir a la playa o a una fiesta escapándome del colegio, puedo rechazarlo sin sentir temor y vergüenza a los insultos.					

Pasos para la calificación e interpretación del listado de habilidades sociales

- 1. Se califica las respuestas del adolescente comparando con la hoja de las claves de respuestas.**

2. Se sumará las puntuaciones del número 1 al 12 correspondiente al área de Asertividad, se sumará desde la pregunta 13 al 21, referente al área de Comunicación; luego la suma del 22 hasta la pregunta 33 correspondiente al área de Autoestima y 34 al 42 correspondiente al área de Toma de Decisiones
3. Los puntajes obtenidos son llevados al cuadro de categorías de cada área para obtener su categoría
4. Se elaborará el perfil de diagnóstico del listado de las Habilidades Sociales por alumno (ver anexo)
5. Recuerden que los puntajes de que puntúen en la categoría de promedio en la suma total de las áreas serán interpretados como de personas que requieren consolidar e incrementar sus habilidades sociales. Las personas que puntúen en los niveles de Promedio alto en el total serán consideradas como personas con adecuados habilidades Sociales y los que obtengan un nivel alto y muy alto serán considerados como personas competentes en las habilidades sociales. Por el contrario las personas que puntúen en la categoría como Promedio bajo, serán calificadas como personas con Habilidades Sociales muy básicas y que requieren de un mayor incremento para una mayor competencia. Y por último los que obtengan un nivel bajo y muy bajo, serán consideradas como personas con déficit de habilidades sociales (autoestima, comunicación, asertividad y toma de decisiones) lo cual puede ser considerado como un adolescente en riesgo.

**CLAVE DE RESPUESTAS DE LA LISTA DE EVALUACIÓN
DE LAS HABILIDADES SOCIALES**

HABILIDAD: ASERTIVIDAD	N	RV	AV	AM	S
1. Prefiero mantenerme callado(a) para evitarme problemas. *	5	4	3	2	1
2. Si un amigo (a) habla mal de mi persona le insulto. *	5	4	3	2	1
3. Si necesito ayuda la pido de buena manera.	1	2	3	4	5

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

HABILIDAD: AUTOESTIMA	N	RV	AV	AM	S
22. Evito hacer cosas que puedan dañar mi salud.	1	2	3	4	5
23. No me siento contento con mi aspecto físico. *	5	4	3	2	1
24. Me gusta verme arreglado (a).	1	2	3	4	5
25. Puedo cambiar mi comportamiento cuando me doy cuenta que estoy equivocado (a).	1	2	3	4	5
26. Me da vergüenza felicitar a un amigo(a) cuando realiza algo bueno. *	5	4	3	2	1
27. Reconozco fácilmente mis cualidades positivas y negativas.	1	2	3	4	5
28. Puedo hablar sobre mis temores.	1	2	3	4	5
29. Cuando algo me sale mal no sé cómo expresar mi cólera.*	5	4	3	2	1
30. Comparto mi alegría con mis amigos (as).	1	2	3	4	5
31. Me esfuerzo para ser mejor estudiante.	1	2	3	4	5
32. Puedo guardar los secretos de mis amigos (as).	1	2	3	4	5
33. Rechazo hacer las tareas de la casa.*	5	4	3	2	1
HABILIDAD: TOMA DE DECISIONES	N	RV	AV	AM	S
34. Pienso en varias soluciones frente a un problema.	1	2	3	4	5
35. Dejo que otros decidan por mí cuando no puedo solucionar un problema.*	5	4	3	2	1
36. Pienso en las posibles consecuencias de mis decisiones.	1	2	3	4	5
37. Tomo decisiones importantes para mi futuro sin el apoyo de otras personas.*	5	4	3	2	1
38. Hago planes para mis vacaciones.	1	2	3	4	5
39. Realizo cosas positivas que me ayudaran en mi futuro.	1	2	3	4	5
40. Me cuesta decir no por miedo a ser criticado.*	5	4	3	2	1

41. Defiendo mi idea cuando veo que mis amigos(as) están equivocados(as).	1	2	3	4	5
42. Si me presionan para ir a la playa escapándome del colegio, puedo rechazarlo sin sentir temor y vergüenza a los insultos.	1	2	3	4	5

NOTA: LOS ASTERISCOS (*) SON RESPUESTAS DE VALOR INVERSO

CUADRO DE ÁREAS Y DE ÍTEMS

ÁREAS DE LA LISTA DE HABILIDADES SOCIALES	ÍTEMS
ASERTIVIDAD	1 al 12
COMUNICACIÓN	13 al 21
AUTOESTIMA	22 al 33
TOMA DE DECISIONES	34 al 42

CATEGORÍAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

CATEGORIAS	PUNTAJE DIRECTO DE ASERTIVIDAD	PUNTAJE DIRECTO DE COMUNICACIÓN	PUNTAJE DIRECTO DE AUTOESTIMA	PUNTAJE DIRECTO DE TOMA DE DECISIONES	TOTAL
MUY BAJO	0 a 20	Menor a 19	Menor a 21	Menor a 16	Menor a 88
BAJO	20 a 32	19 a 24	21 a 34	16 a 24	88 a 126
PROMEDIO BAJO	33 a 38	25 a 29	35 a 41	25 a 29	127 a 141
PROMEDIO	39 a 41	30 a 32	42 a 46	30 a 33	142 a 151
PROMEDIO ALTO	42 a 44	33 a 35	47 a 50	34 a 36	152 a 161
ALTO	45 a 49	36 a 39	51 a 54	37 a 40	162 a 173
MUY ALTO	50 a más	40 a más	55 a más	41 a más	174 a más

RESULTADO	DIAGNÓSTICO
MUY BAJO	DÉFICIT DE HABILIDADES SOCIALES
BAJO	
PROMEDIO BAJO	HABILIDADES SOCIALES MUY BÁSICAS
PROMEDIO	ADECUADAS HABILIDADES SOCIALES
PROMEDIO ALTO	
ALTO	COMPETENTES EN HABILIDADES SOCIALES
MUY ALTO	

ANEXO II

TALLER DE HABILIDADES SOCIALES

I. Parte Informativa

- 1.1-Denominación : Propuesta del Taller de Habilidades Sociales.**
- 1.2-Institución Educativa : San Agustín – La Matanza**
- 1.3- Beneficiarios : 35 Estudiantes.**
- 1.4 - Lugar : La Matanza – Morropón – Piura.**
- 1.4-Duración : Julio – Agosto 2015**
- 1.5-Responsable : Lic. Psic. Ana María Cherres Castro.**

II. . Base Legal

- **Dirección General De Promoción De La Salud Ministerio De Salud Perú – 2005.**
- **Ley N° 27657 Ley General de Ministerio De Salud.**

III. Presentación :

Las habilidades sociales óptimamente desarrolladas son fundamentales para disfrutar una vida saludable y feliz. Así mismo los seres humanos progresivamente aprenden competencias en las interacciones sociales y cotidianas. El sistema educativo peruano considera las habilidades sociales importante en el aprendizaje; sin embargo aparecen diseminadas en el resto de las áreas de la currícula del Ministerio de Educación; siendo además muy generales en sus contenidos, lo cual hace inviable la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de las destrezas sensoriales y motrices en la población escolar.

Capacitar a los profesionales de la educación como agentes de la promoción de habilidades y destrezas de prevención de conductas de riesgo en adolescentes y de detección precoz de conductas desadaptativas; deviene en una tarea prioritaria dirigida a impulsar el desarrollo social adaptativo de este grupo de edad.

Además la escuela es el espacio más idóneo para aplicar programas de enseñanza aprendizaje de las habilidades sociales.

IV. **Introducción**

Las habilidades sociales son aspectos concretos de las relaciones interpersonales. La capacidad de poder relacionarse con los adultos y los iguales de manera gratificante y mutuamente satisfactoria, en la cual la empatía y la capacidad de adecuarse a distintos contextos juegan un papel importante.

Además cuando se estudian las habilidades sociales, es imprescindible hablar acerca de la importancia que tienen la enseñanza de programas de habilidades sociales en las instituciones educativas, ya que estos permiten mejorar la capacidad de relacionarse de los adolescentes con su entorno, poder actuar de manera apropiada ante distintas situaciones; que les serán de utilidad a lo largo de la vida.

Desde la promoción de la salud, las habilidades sociales ayudan a que los adolescentes adquieran las competencias necesarias para un mejor desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria, así también permiten promover la competitividad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez, favorecen la comprensión de la presión por parte de los pares y manejo de emociones.

V. **Objetivos**

Objetivos Generales:

La finalidad de este programa es múltiple.

Dotar a los adolescentes de un repertorio amplio de habilidades instrumentales, cognitivas y control emocional, que puedan utilizar para mejorar la calidad de sus relaciones sociales; de manera muy concreta, para resolver o prevenir problemas o dificultades en sus relaciones con otras personas.

Desarrollar en los adolescentes una actitud ética de respeto a los derechos de los demás y a los suyos propios.

Propiciar una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional.

Lograr la adquisición y consolidación en los adolescentes de un sistema de valores que guíe su comportamiento social en forma tal que estén decididos a respetar a los demás, evitando producirles daños o perjuicios.

Conseguir reducir la frecuencia e intensidad de interacciones agresivas entre los adolescentes, tanto en el ámbito escolar como fuera de él.

Objetivos Específicos:

- Identificar estados emocionales
 - Identificar situaciones que nos hacen sentirnos mal: nerviosos o asustados.
 - Identificar y describir situaciones problema
 - Identificar situaciones de provocación: qué pienso, cómo me siento
 - Diferenciar envidia y deseo
 - Reconocer el sentimiento de envidia.

- Iniciar y mantener relaciones mutuamente beneficiosas
 - Iniciar y mantener conversaciones con personas desconocidas
 - Elegir los amigos con independencia
 - Dar y recibir consejos
 - Hacer elogios a los demás
 - Aprender a recibir elogios
 - Hacerse elogios a uno mismo

- Expresarse de manera eficaz
 - Desarrollar habilidades de comunicación para expresar opiniones
 - Dar instrucciones de manera clara y precisa

- Mostrarse receptivos a lo que nos comunican
 - Desarrollar habilidades de escucha.
 - Considerar el punto de vista de las otras personas.

- Resolver situaciones conflictivas
 - Generar múltiples alternativas para solucionar un problema
 - Anticipar posibles consecuencias a cada alternativa

- Elegir la mejor solución de entre las posibles alternativas para solucionar un problema Tomar decisiones con las que se consiga el máximo beneficio para ambos.
- Aceptar las consecuencias del propio comportamiento
 - Aceptar y rechazar críticas
 - Analizar la responsabilidad de cada participante en una situación de interacción social problema
 - Pedir disculpas de manera adecuada.
- Desarrollar un estilo asertivo
 - Responder adecuadamente cuando se recibe una reprimenda
 - Defenderse adecuadamente cuando la reprimenda no es adecuada
 - Identificar diferentes estilos de relación: agresivo, pasivo y asertivo
 - Valorar las consecuencias derivadas de cada una de ellas
 - Analizar los beneficios de cambiar nuestro estilo habitual de pensar y actuar
 - Respetar los derechos propios y de los demás

VI. Descripción del Taller

El taller está dirigido a los estudiantes del 4to grado B de secundaria de la Institución Educativa San Agustín - La Matanza, Morropón Piura 2015.

Tiene por finalidad fortalecer, en los y las estudiantes escolares participantes, las habilidades sociales que les permitan una mejor interrelación en la familia, la escuela y en la comunidad.

VII. Perfil Sugerido Para El Facilitador

Consideramos incluir este aspecto a fin de que los facilitadores cuenten con las siguientes características que les permita tener mayor calidad en el desarrollo de las sesiones:

- Motivación para el trabajo de grupos y desarrollo de las sesiones.
- Actitud amigable y comprensible, creativa y tolerante.
- Contar con destrezas y habilidades sociales (Comunicación clara congruente y asertiva, adecuada toma de decisiones, autoestima es la percepción evaluativa de nosotros mismos.)

VIII. **Contenidos.**

Se va a seguir la organización de contenidos que propone el programa de **HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES ESCOLARES**, con 3 Módulos, utilizando en el momento que se requiera los dilemas morales y las habilidades cognitivas que propone Manuel de Habilidades Sociales En Adolescentes Escolares.

MODULO I: COMUNICACIÓN Y ASERTIVIDAD

APRENDIENDO A COMUNICARSE DE UNA MANERA EFICAZ

Examina las habilidades relacionadas con la escucha y la expresión, haciendo hincapié tanto en la conducta verbal como en la no-verbal.

De esta manera podemos concluir que la comunicación es muy importante ya que a través de ella se comunica afecto, ideas, actitudes y emociones.

Trata de ayudar a los alumnos a defender sus derechos de una manera clara y directa y a respetar los de los demás, admitiendo que todas las personas "somos iguales" pero "pensamos y actuamos" de modo diferente.

En cada sesión se incluyen tareas individuales, para facilitar la generalización de las habilidades a situaciones cotidianas que se presenten en la clase, la familia y otros medios sociales.

Sesión 1: "Aprendiendo A Escuchar"

Sesión 2: "Estilos De Comunicación"

Sesión 3: "Expresión Y Aceptación Positiva"

Sesión 4 "Aserción Negativa"

MODULO II: AUTOESTIMA

SENTIMIENTO VALORATIVO DE NUESTRO SER

Sesión 1: "Aceptándome"

Sesión 2: "Conociéndonos"

Sesión 3: "Orgullosos de mis logros"

MODULO III: TOMA DE DECISIONES

ES UNA HABILIDAD FUNDAMENTAL PARA CUALQUIER ACTIVIDAD HUMANA.

Sesión 1 : La Mejor Decisión.

IX. Materiales

- Tizas.
- Pizarra.
- Copias de Diferentes cartillas.
- Cuaderno de Tutoría.
- Cuaderno de trabajo.
- Lapiceros.
- Papelógrafos.
- Plumones Gruesos.
- Hoja de Papel.

A continuación se detalla las sesiones:

COMUNICACIÓN Y ASERTIVIDAD

Comunicación:

La comunicación es el fundamento de toda la vida social. Si se suprime en un grupo social, el grupo deja de existir. En efecto, desde el momento de su nacimiento hasta el de su muerte, la persona establecerá intercambios de ideas, sentimientos, emociones, entre otras. Se trata de una actividad compartida que, necesariamente, relaciona a dos o más personas.

La comunicación no consiste simplemente en decir o en oír algo. La palabra comunicación, en su sentido más profundo, significa “comunidad”, compartir ideas y sentimientos en un clima de reciprocidad.

Este término viene del latín comunicarme, que significa “compartir”. La comunicación es la acción de compartir, de dar una parte de lo que se tiene.

De esta manera podemos concluir que la comunicación es muy importante ya que a través de ella se comunica afecto, ideas, actitudes y emociones.

Una buena comunicación es el resultado de las habilidades aprendidas durante la infancia y la niñez, por la influencia positiva de los padres y educadores. Sin embargo también puede desarrollarse mediante un entrenamiento sistemático como el que presentamos a continuación.

Asertividad:

Te ayudará para mejorar tu vida, para verte y ver las cosas que haces de forma positiva y para que tus relaciones con otras personas sean cordiales, incluso podemos resolver conflictos o discusiones sabiéndola aplicar, ya que nos proporciona auto confianza y nos enseña a manejar la angustia, ansiedad o estrés que sentimos cuando discutimos con otra persona o cuando quieren que hagamos algo que no queremos (Valles Arándiga, 2003: 9-11).

“...Es tomar decisiones en tu vida, hablar claramente y honestamente, pedir lo que quieres y decir “no” a lo que no quieres. Es aprender a sentirse con valor, capaz y poderoso. Con otras palabras, significa interesarse por uno mismo. Pero la persona asertiva también ayuda a los demás a que se sientan bien, tratándoles con cariño, amabilidad y consideración.” (Palmer, P y Alberti, M. 1992:46).

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar en los y las participantes habilidades para una adecuada comunicación, permitiendo mejorar sus relaciones interpersonales.

METODOLOGIA

Los y las participantes deberán conocer y experimentar cinco sesiones de comunicación:

- Aprendiendo a escuchar.
- Estilos de comunicación
- Aceptación positiva
- Aserción negativa

Sesión 1

APRENDIENDO A ESCUCHAR

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

1. Crear en los y las participantes habilidades elementales que les permitan aprender a escuchar a los demás.
2. Resaltar la importancia de saber escuchar para una buena comunicación.

II. TIEMPO

40 Minutos

III. MATERIALES.

- Tiza
- Pizarra
- Cartilla N°1
- Cuaderno de tutoría

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los y las participantes, manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.
2. Se solicitará en el grupo la colaboración de 4 voluntario(a)s.
3. Se dará la indicación que cada voluntario(a) va a recibir un mensaje y que sólo deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje.
4. Pedir que 3 de los voluntario(a)s salgan fuera del ambiente, quedando sólo uno(a) en el aula.
5. El facilitador lee la historia (ver cartilla N° 1) al voluntario(a) que se quedó en el ambiente y al término de ella le pide que éste cuente la historia al segundo voluntario(a), que ingresará. Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario(a), que recibirá la narración de la historia del segundo voluntario(a). Finalmente el cuarto voluntario ingresará al aula y recibirá la información del tercer voluntario.
6. El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia inicial. (Es muy probable que la historia haya cambiado)
7. Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿por qué se ha modificado el mensaje? ¿sucede lo mismo en el aula?. Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase.
8. Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo.

9. El facilitador, dirigiéndose al salón, indagará sobre sentimientos y emociones frente a esta situación, preguntando ¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes?.
10. Al término de los comentarios, el facilitador informará que siendo la comunicación oral una de las formas más frecuentes de comunicación, existen algunas habilidades que la fortalecen y nos permiten escuchar mejor y entender el mensaje con mayor precisión.

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

Para el receptor

- Estar atento
- Mirarse a los ojos con el interlocutor
- Escuchar lo que dice la otra persona
- Tomarse el tiempo necesario para escuchar.
- Crear y establecer un clima agradable.
- Concentrarse y evitar la distracción.
- Cuando sea posible prepararse acerca del tema a escuchar.
- Preguntar todas las veces que sea necesario para entender el mensaje

Para el emisor

- Asegurarse que el mensaje se haya entendido, preguntándole al receptor(es) si entendió o entendieron lo que se dijo.
- Mantener una distancia adecuada, es decir no muy lejos, ni muy cerca de la persona con quien nos comunicamos.

CARTILLA N° 01

El sábado 27 de julio, Manuel nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Los Magnéticos”. A esa fiesta asistieron compañeros del 5° “G” y los chicos del 2° “F”, durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sonia con William; a tal punto que, todos los rodeamos y le hicimos barra. De pronto, vimos a Manuel algo incómodo con ellos y le dijo al Disk-jockey que cambie de música y.... ¡que roche! empezaron a tocar sólo cumbias lo que produjo molestia y aburrimiento en todos.

Sesión 02

ESTILOS DE COMUNICACIÓN

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

1. Que los y las participantes diferencien los estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo.
2. Entrenar a los y las participantes en la utilización de la comunicación asertiva.

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Cartilla N° 5: Cuadro de estilos de comunicación.
- Cartilla N° 6: Test de discriminación de respuestas para cada.

IV. PROCEDIMIENTO.

1. Saludar a los y las participantes manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.
2. El facilitador solicitará la participación de 6 integrantes (formados por parejas), a quienes les indica, dramatizar la siguiente situación: “Pedro llega a su casa y se da cuenta que su hermano Juan se ha puesto su camisa nueva” (se cambiará la situación con nombres de mujer y blusa en caso los integrantes sean mujeres). Indicar a una pareja que responda en forma pasiva es decir que tiene cólera pero no dice nada; la segunda pareja, dará una respuesta agresiva. “insulta, grita y quiere pegar” La tercera pareja manifestará su molestia en forma adecuada a la situación.
3. El facilitador preguntará al salón ¿Qué observamos en estas situaciones? ¿Cuáles son las diferencias entre cada una de ellas?
4. Se indagará si situaciones como las anteriores suceden también en el colegio o en la casa ¿Qué tipo de respuestas suceden con más frecuencia? Solicitar ejemplos.
5. El facilitador explicará a los participantes acerca de los estilos de comunicación (cartilla N° 5 : “Estilos de comunicación”), en donde se señala que existen tres modos de comunicación ante cualquier situación:
 - A) Ser pasivo, significa que no respetas tu propio derecho a expresar tus ideas, necesidades, deseos, sentimientos y opiniones, que prefieres no decir nada para evitar conflictos, por ejemplo si tu compañero se

coge tu cuaderno para copiarse la tarea, a ti te da cólera pero te quedas callado y no le dices nada.

B) Ser Agresivo, significa expresar lo que sientes sin considerar los derechos de los demás a ser tratados con respeto, por ejemplo si tu hermano(a) se puso tu polo nuevo, le insultas o le pegas por esa acción.

C) Ser Asertivos, significa que tú expones honestamente tus sentimientos sin dejar de tener en cuenta tus derechos y sin pisotear los derechos de los demás, por ejemplo si tu amigo se cogió tu cuaderno sin tu permiso le dices “me fastidia que cojas mis cosas sin mi permiso, espero que no lo vuelvas hacer”.

6. Luego se formarán 5 grupos y se les entregará la cartilla N° 6: “Test de discriminación de respuestas”.
7. Cada grupo analizará 2 situaciones marcando sus registros y convirtiendo las frases pasivas y agresivas en frases asertivas.
8. El facilitador pedirá a un representante del grupo que presenten su respuesta
9. Finalizar la sesión solicitando comentarios.
10. El facilitador reforzará la utilización de comunicación asertiva.

CARTILLA N° 5

CUADRO DE ESTILOS DE COMUNICACIÓN

1. Ser PASIVO significa:

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

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

Ejemplo.

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

2. Ser AGRESIVO significa:

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

Ejemplo:

Pedro: Juan eres un conchudo, porque te pones mi camisa nueva.

Juan: No me fastidies.

3. Ser ASERTIVO significa:

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

Ejemplo:

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

Juan: Discúlpame Pedro no volveré hacerlo.

CARTILLA N° 6

TEST DE DISCRIMINACIÓN DE RESPUESTAS

GRUPO 1

Instrucciones:

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

1. Situación 1

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

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

PAS

AGR

ASE

2. Situación 2

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

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

PAS

AGR

ASE

GRUPO 2

3. Situación 3

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

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

PAS

AGR

ASE

4. Situación 4

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

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

PAS

AGR

ASE

GRUPO 3

5. Situación 5

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

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

PAS

AGR

ASE

6. Situación 6

Roberto a Juana: “Tenemos tres meses de enamorados, quiero que me des la prueba del amor”

Juana: “No sé...tengo miedo...creo que no...pero no quiero que te molestes y me dejes... está bien”

PAS

AGR

ASE

GRUPO 4

7. Situación 7

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

Carlos: "No jodas"

PAS

AGR

ASE

8. Situación 8

Juan: le dice a Pepe "Pedro se ha comido tu refrigerio"

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

PAS

AGR

ASE

GRUPO 5

9. Situación 9

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

Chica : "Mi ropa, es asunto mío"

PAS

AGR

ASE

10. Situación 10

Chico a un amigo: "Gracias por guardar mi libro que me olvidé ayer".

Amigo: "Bueno, no fue nada. De verdad, no me lo agradezcas, no fue nada".

PAS

AGR

ASE

CARTILLA N° 6

TEST DE DISCRIMINACIÓN DE RESPUESTAS CLAVE DE RESPUESTAS

Instrucciones:

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

1. Situación 1

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

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

PAS AGR ASE

2. Situación 2

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

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

PAS AGR ASE

3. Situación 3

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

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

PAS AGR ASE

4. Situación 4

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

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

PAS AGR ASE

5. Situación 5

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

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

PAS AGR ASE

6. Situación 6

Roberto a Juana: “Tenemos tres meses de enamorados, quiero que me des la prueba del amor”

Juana: “No sé...tengo miedo...creo que no...pero no quiero que te molestes y me dejes... está bien”

PAS AGR ASE

7. Situación 7

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

Carlos: “No jodas”

PAS AGR ASE

8. Situación 8

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

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

PAS AGR ASE

9. Situación 9

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

Chica : “Mi ropa, es asunto mío”

PAS AGR ASE

10. Situación 10

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

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

PAS AGR ASE

Sesión N°3

EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

1. Fomentar en los y las participantes la importancia de la aceptación asertiva de elogios.
2. Favorecer que los y las participantes ofrezcan y reciban comentarios positivos en diferentes entornos.

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Tiza
- Pizarra
- Cartilla N° 7 : Expresión y aceptación de halagos
- Cuaderno de trabajo

IV. PROCEDIMIENTO

1. Se saluda a los y las participantes y se da a conocer la satisfacción de estar compartiendo esta sesión.
2. Pedir a los y las participantes que formen parejas para que realicen tres comentarios positivos el uno del otro, indicando que no se centren en los aspectos físicos únicamente, sino también en las características de su comportamiento y su relación con otras personas. Ejemplos: “Eres un buen amigo”. “Eres estudioso” “Me agrada cuando participas”.
3. El facilitador preguntará ¿Cómo respondieron al elogio? Solicitar tres participantes para que expresen sus ideas o comentarios en relación con sus respuestas al elogio ¿Estas situaciones parecidas en que nos dan o recibimos halagos suceden con frecuencia en nuestra familia o en el colegio? Solicitar ejemplos, ¿Cómo nos sentimos cuando esto sucede? ¿Qué emoción aparece en nosotros?
4. Comentar como el expresar comentarios positivos a una persona puede hacer sentir bien (querido, apreciado, importante, etc) sin que esto signifique que ésta esté obligado a realizar algo para devolvernos esa expresión.
5. Explicar que la aceptación positiva consiste en la aceptación de la alabanza que nos den (elogios, Felicitaciones, etc.), pero sin desviarnos del tema principal al que nos estamos refiriendo. Ejemplo: “Es verdad, soy un buen dibujante, te lo agradezco, pero no voy a poder hacer el trabajo para mañana”.
6. El facilitador copiará en la pizarra la cartilla N° 7: “Expresión y Aceptación de Halagos” y pedirá a los participantes que lo reproduzcan en su cuaderno.
7. Indicarles que elijan a un compañero y le expresen un elogio, luego observen su respuesta a nivel de sus gestos y lo que dice, para ser escrita en

su cuadro respectivo 8) El facilitador solicitará a 5 ó 6 participantes que lean sus escritos.

8. Ahora solicitará a 3 voluntario(a)s para que representen de manera espontánea una situación donde uno de ello(a)s exprese felicitaciones y lo(a)s otro(a)s voluntario(a)s respondan a los halagos.
9. Se finalizará preguntando a todos los participantes de cómo se han sentido con la experiencia.

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA.

“IMPORTANTE: HACER EL SEÑALAMIENTO QUE LA EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA, ELEVA LA AUTOESTIMA Y MEJORA LAS RELACIONES INTERPERSONALES”

- I. **Culminar la experiencia con las personas restantes de la cartilla “Expresión Y Aceptación de Halagos”**

CARTILLA N°7

EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN DE HALAGOS

PERSONAS	EXPRESANDO HALAGOS	REACCIÓN GESTUAL DE LA PERSONA	REACCIÓN VERBAL DE LA PERSONA
COMPAÑERO DE CLASE			
PAPÀ			
MAMÀ			
HERMANO (A)			
AMIGO (A)			
OTROS			

Sesión N°4

ASERCIÓN NEGATIVA

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

1. Fortalecer en los y las participantes la práctica de la aserción negativa en su relación diaria

II. TIEMPO

40 Minutos.

III. MATERIALES

- Papelógrafos
- Plumones gruesos

IV. PROCEDIMIENTO

1. Se saluda a los y las participantes y se da a conocer la satisfacción de estar compartiendo esta sesión.
2. Exponer la siguiente situación: “María dejó en la ventana de su casa unos Cds de tecno cumbia que le prestó Laura. Estos al estar expuestos a la intemperie se rayaron y malograron. María se los devolvió sin avisarle que se los había malogrado.
Laura intentó escucharlos y se dio cuenta que estaban en mal estado y molestándose mucho, dice:
"María me disgusta que no hayas cuidado mis Cds y me los hayas devuelto sin avisarme que estaban malogrados. ¡Estoy muy molesta y nunca más te prestaré mis cosas, siempre malogras las cosas!
María le contesta: Laura lo siento he cometido un error. Tuve un poco de temor de decirte lo que había sucedido, pero es la primera vez que malogro algo tuyo.”
3. El facilitador preguntará a los participantes ¿Qué han observado en el ejemplo? Pedir comentarios ¿Suceden situaciones parecidas en el colegio? Solicitar comentarios ¿Qué hacemos, cómo actuamos o respondemos?. Dar ejemplos, indagar sobre sentimientos y emociones haciendo las siguiente pregunta ¿Cómo nos sentimos cuando cometemos una falta o nos critican justamente?

Explicar que la aserción negativa es una forma de reaccionar ante una crítica justa, asumiendo nuestra responsabilidad de forma honesta; pero señalando su molestia y su defensa si ésta se excediera.

Cuando existe un acuerdo parcial con el crítico, se puede afirmar en parte, con una probabilidad o en principio de la siguiente manera:

4. Afirmar en parte: encuentra justa sólo una parte de lo que dice el crítico y reconoce esa parte.
5. Afirmar en términos de probabilidad: “Es posible que tengas razón”. “Es posible”.
6. Afirmar en principio: aquí se reconoce la lógica de una crítica, sin aceptar necesariamente todas las suposiciones del crítico. “Si... (es como tu dices)... entonces (tendrás razón) ...

La aserción negativa tiene como objetivo corregir la conducta.

- Las ventajas de la aserción negativa.
 - Reconocemos un error cometido.
 - Aceptamos la crítica de los demás
 - Aclaremos las cosas y no acumulamos resentimientos.
 - Ganamos el respeto de los demás.
- Indicar que formen 4 ó 5 grupos, según el número de participantes.
- Señalar que cada grupo elaborará dos respuestas que contengan aserciones negativas
 - a) **La profesora llama la atención a un alumno por su mal comportamiento.**
 - b) **Tu compañero te llama la atención por copiarte su tarea**
 - c) **Padres critican a su hijo por mala nota en la libreta**
 - d) **Jorge le dice a Marcos “siempre eres tardón” porque llegó tarde al partido de fútbol.**
 - e) **Tu hermano te llama la atención porque has prestado su cuaderno sin su conocimiento.**
 - f) **Te suspenden en el colegio por haberle pegado a tus compañeros.**
 - g) **Tu papá te castiga por haber desaprobado el año escolar.**
 - h) **El profesor te quita el examen por estar copiando de tus compañeros.**
 - i) **Tus compañeros de grupo te llaman la atención por no haber podido cumplir la entrega del trabajo grupal, porque tú no cumpliste con la parte del trabajo que te correspondía.**
 - j) **Tu amigo(a) está molesto(a) contigo por no haber asistido a la cita que tenían.**
- Cada grupo deberá dramatizar una situación.
- Preguntar a los participantes que han dramatizado, ¿Cómo se han sentido y qué utilidad encuentran en el ejercicio?.
- El facilitador resaltará la importancia de utilizar la aserción negativa en nuestra vida diaria y pedirá que cada participante escriba en su cuaderno respuestas de aserciones negativas utilizadas durante la semana.

AUTOESTIMA

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad.

Un buen nivel de estima le permite a una persona quererse, valorarse, respetarse, es algo que se construye o reconstruye por dentro. Esto depende, también, del ambiente familiar, social y educativo en el que esté inserto y los estímulos que éste le brinde.

La autoestima es el valor que los individuos tienen de sí. “Si la evaluación que hacen de sí mismo lo llevan a aceptarse, aprobarse y a un sentimiento de valor propio, tienen una autoestima elevada; si se ven de manera negativa, su autoestima es baja”

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

OBJETIVO GENERAL

Lograr que los y las participantes incrementen su nivel de autoestima.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Que los y las participantes se conozcan a sí mismos y se acepten físicamente, favoreciendo su auto cuidado.

Que los y las participantes identifiquen las características positivas y negativas de su Comportamiento así como que utilicen sus habilidades para cambiar las características negativas de su comportamiento.

Que los y las participantes aprendan a reconocer y expresar sus emociones y sentimientos en forma adecuada.

METODOLOGÍA

Los y las participantes deberán conocer y experimentar las tres sesiones de autoestima denominadas:

- Aceptándome
- Conociéndonos

Sesión 1

ACEPTÁNDOME

I. OBJETIVO PARA EL DOCENTE

1. Que los y las participantes se acepten físicamente tal como son.

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Cartilla n° 8 : Mi cuerpo es valioso
- Cartilla n° 9 : Valorando nuestro cuerpo
- Cuaderno de trabajo
- Lapiceros
- Tiza

IV. PROCEDIMIENTO

1. El facilitador saludará a los y las participantes, se comentará brevemente sobre algunas ideas del módulo anterior.
2. Se iniciará la sesión presentando la siguiente situación: “Rosa es una adolescente de 14 años, desde niña siempre se avergonzaba de su peso corporal, ella se miraba al espejo y se decía: “estoy gorda, que vergüenza que siento, escucho que mis amigos se burlan de mí, ya no voy a comer para que no se burlen”. Además de esto, Rosa no quería salir de su casa, pensaba que la iban a molestar, no participaba en fiestas y cada vez más se alejaba de sus amistades”.
3. El facilitador realizará las siguientes preguntas: ¿Qué hemos observado en esta narración? ¿Por qué creen que Rosa pensaría de esta manera? ¿Qué pensará Rosa acerca de su cuerpo?. Es importante crear un debate entre los alumnos.

Luego de esto se preguntará: ¿Cómo se sentirá una persona que no se acepta físicamente tal como es?

4. El facilitador dialogará sobre la importancia de aceptar nuestro cuerpo, enfatizando en que es importante reconocer nuestras características físicas tal como somos y aceptarlo de manera incondicional, la valoración que le demos a nuestro cuerpo debe ir mas allá de las opiniones de otras personas. Un auto concepto positivo de nuestro físico influirá en nuestra estima personal, esto nos evitará crearnos complejos, ansiedades, inseguridades, etc.

También es importante resaltar a los adolescentes que aceptarnos físicamente tal como somos, lleva a aceptar incondicionalmente a otros sin dar una valoración de “feo” o “bonito”, porque estos conceptos son relativos y están influenciadas por la valoración que les da una determinada sociedad. Por ejemplo, algunos adolescentes se pueden sentir mal de tener acné (barritos en el rostro), y sentirse feos por ello, esto les originará limitaciones en su vida social.

5. El facilitador dará ejemplos de personajes célebres, donde resaltaré diciendo que a pesar de tener características físicas limitantes a ellos no le impidieron lograr sus metas, tenemos el caso de Napoleón Bonaparte, que teniendo una talla baja, ésta no lo limitó a ser un gran militar y conquistador, también encontramos en Beethoven, que a pesar de tener limitaciones auditivas ha sido un músico famoso e importante de la música clásica.
6. Seguidamente se reproducirá en la pizarra la **Cartilla N° 8**: “Mi Cuerpo es Valioso” para ser desarrollado individualmente por los participantes, en su cuaderno de trabajo. Se les brindará un tiempo de 5 minutos aproximadamente.
7. Se preguntará cómo se han sentido durante el ejercicio y solicitaré comentarios sobre lo realizado. Se preguntará en que área han tenido mayor dificultad.
8. El facilitador reforzará la importancia de aceptarnos tal como somos, decirles que nuestro cuerpo es único que pueden existir aspectos que nos desagraden, pero ello no significa que debemos sentirnos inferiores y avergonzarnos. Por lo tanto, debemos de cuidar nuestro cuerpo aseándolo, nutriéndolo adecuadamente, protegiéndolo de ingesta de sustancias tóxicas, y otros riesgos.
9. Finalmente se solicita que todos los adolescentes se pongan de pie para desarrollar la **Cartilla N° 9**: “Valorando nuestro cuerpo”, con los ojos cerrados.
10. Terminando la lectura se pide abrir los ojos y que intercambien abrazos.

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

- Se pedirá a los estudiantes que cuando estén en sus casas establezcan un diálogo consigo mismo mirándose al espejo y repitiendo el contenido de la cartilla.
- Registrar en su cuaderno su experiencia, indicando el día, la hora, el lugar y la emoción que sintió.

CARTILLA N° 8

MI CUERPO ES VALIOSO

PARTES DE MI CUERPO QUE MÁS ME AGRADA	PARTES DE MI CUERPO QUE NO ME AGRADA
EJEMPLO: ----- -----	EJEMPLO: ----- -----
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.

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

CARTILLA N° 9

VALORANDO NUESTRO CUERPO

Instrucciones:

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

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

“YO SOY ASI Y ME ACEPTO TAL COMO SOY”

Sesión 2

CONOCIÉNDONOS

I. OBJETIVOS

1. Que los y las participantes identifiquen las características positivas y negativas de su comportamiento.
2. Que los y las participantes utilicen sus habilidades para cambiar las características negativas de su comportamiento.

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Cartilla n° 10 : Conociéndonos
- Cuaderno de trabajo
- Lapicero
- Tiza
- Pizarra

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los y las participantes expresando satisfacción de estas experiencias.
2. Se iniciará la sesión narrando la siguiente situación: “Carlos estaba reflexionando sobre su comportamiento, ya que su padre la noche pasada le había llamado la atención, recordaba que su padre le había dicho que era un irresponsable, impuntual y violento con su hermano menor. Así mismo Carlos reconocía que era resentido y celoso. En esos instantes ingresa su madre y ve llorando a Carlos, al preguntarle, él le cuenta que su padre le había llamado la atención, su madre, luego de calmarlo, le dice, “Es importante que te des cuenta que también tienes muchas virtudes entre ellas que eres comprensivo, inteligente y cariñoso”.
3. El facilitador hará a los y las participantes las siguientes preguntas: ¿Qué observamos en esta situación? ¿En qué otras circunstancias los adolescentes pueden evaluar sus virtudes y defectos? ¿Qué sucedió para que Carlos pensara sobre sus defectos y virtudes?. Se propiciará un dialogo entre los alumnos. Luego se hará la siguiente pregunta: ¿Qué sentirá una persona cuando evalúa su comportamiento?
4. Luego del debate el facilitador explicará la importancia de reconocer las características positivas y negativas de nuestra conducta. El conocerse implica un proceso reflexivo por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características, el autoconocimiento está basado en aprender a querernos y a conocernos a nosotros mismos, supone la madurez de

conocer cualidades y defectos y apoyarte en los primeros y luchar contra los segundos. Se definirán como características negativas a toda conducta que atente contra los derechos de sí mismo o contra el derecho de los demás; y, como características positivas a toda conducta que favorezca las relaciones interpersonales.

5. Solicitar a los participantes ejemplos de características negativas y positivas, reforzando los conceptos anteriores.
6. Se copiará en la pizarra el modelo de la cartilla N° 10 : “Conociéndonos” se indica que la apliquen y desarrollen en su cuaderno. Darles un tiempo de 10 minutos aproximadamente.
7. Formar grupos de 6 participantes, luego el facilitador asignará a cada grupo una característica negativa. Luego, el facilitador hará la siguiente pregunta ¿Cómo se podría cambiar esta característica para que sea positiva?. ¿Qué pasos podrían dar?
8. Es importante incentivar la participación, resaltar las respuestas de los alumnos y complementarlas con recomendaciones precisas para cada característica.
9. El coordinador del grupo presentará las respuestas al pleno del aula.
10. Finalizar la sesión preguntando a los y las participantes cómo se han sentido y solicitando que expresen algún comentario libre.

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

1. Pedir a los y las participantes que desarrollen cómo podrían mejorar otras características negativas escritas en la presente sesión. Estas serán escritas en su cuaderno de trabajo para ser revisadas en la próxima sesión.

**CARTILLA N° 10
CONOCIÉNDONOS**

CARACTERÍSTICAS NEGATIVAS DE MI COMPORTAMIENTO.	CARACTERÍSTICAS POSITIVAS DE MI COMPORTAMIENTO.
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
OTRAS	OTRAS
CARACTERÍSTICAS NEGATIVA QUE QUISIERA CAMBIAR AHORA:	MI MEJOR CARACTERÍSTICA POSITIVA ES:

Sesión 3

ORGULLOSO DE MIS LOGROS

I. OBJETIVOS

Que los y las participantes identifiquen sus logros alcanzados y estén orgullosos de ellos.

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Cartilla n° 11 : Reconociendo mis logros.
- Cuaderno de trabajo

IV. PROCEDIMIENTO

1. El facilitador dará la bienvenida a los participantes y mostrara su satisfacción por compartir la presente sesión.
2. Se iniciara comentando la siguiente situación: José y Martha son compañeros de clase del tercer año de secundaria, un día él le declara su amor proponiéndole que sea su enamorada, en ese momento ella se sorprende y le da una respuesta negativa, aduciendo que el no es nadie y que todavía no había logrado nada en la vida.
3. El facilitador realizara las siguientes preguntas:¿Qué observamos en esta situación ?, ¿José se habrá dado tiempo para pensar en sus logros?. ¿Sucede con frecuencia que los adolescentes piensen en los logros obtenidos?. Aquí el facilitador propiciara un debate sobre sus respuestas.
4. Se pedirá ejemplos a los y las participantes de cómo se sentirá una persona que no reconoce sus logros.
5. El facilitador explicara que la autoestima se construye de la valoración que le damos a nuestros objetivos alcanzados, metas, proyectos, deseos, etc. Este grado de satisfacción repercutirá en la seguridad personal para continuar asumiendo nuevos compromisos y retos que la persona se plantee.
6. Se explicara que en nuestra vida hemos alcanzado muchas cosas pero pocas veces hacemos una reflexión sobre ello, una acción positiva realizada puede ser considerado un logro, se dará algunos ejemplos como: concluir la primaria para un niño puede ser un logro alcanzado, haber participado en un campeonato deportivo también puede ser un logro, entre otros.
7. Se le entregara a los participantes la cartilla N° 11:

“Reconociendo mis logros”, indicándoles que escriban su experiencia de logros en el ámbito de la familia, del colegio y de la comunidad.

8. Luego que hayan concluido la cartilla el facilitador solicitara a los participantes para que lean sus escritos. Es importante anotar que por cada participación se le reforzara con palabras de felicitación por los logros alcanzados. Finalmente se les indicara que cierren sus ojos y revivan en imágenes lo que han escrito para experimentar la satisfacción de logro.

**“UNA MANERA DE HACER CRECER NUESTRA AUTOESTIMA
ES SINTIENDONOS ORGULLOSO DE NUESTROS LOGROS”**

CARTILLA N° 11

RECONOCIENDO MIS LOGROS

EN MI FAMILIA HE LOGRADO:	EN MI COLEGIO HE LOGRADO:	EN MI BARRIO HE LOGRADO
1.	1.	
2.	2.	
3.	3.	
4.	4.	

POR TODOS MIS LOGROS ME SIENTO MUY ORGULLOSO

TOMA DE DECISIONES

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

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

Es importante señalar que hay factores de riesgo que amenazan la salud y bienestar de los adolescentes y están fuera del alcance de las actividades preventivo promocionales hasta ahora existentes. Sin embargo la habilidad en la toma de decisiones influye positivamente en la salud y bienestar de los adolescentes, ya que permite contrarrestar la presión de los pares, del estrés, frente a decisiones como la del inicio de la vida sexual, uso de drogas principalmente el alcohol; y también ayudan a prevenir otras conductas que ponen en riesgo la integridad personal como la auto y heteroagresión (suicidio, violencia). Otro aspecto importante es saber que la adecuada toma de decisiones contribuye a mantener la armonía y coherencia del grupo (familiar, social, laboral, amical) y por ende su eficiencia.

OBJETIVOS GENERALES

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

METODOLOGÍA

Para cumplir los objetivos de éste módulo se ha considerado esta sesión:

La mejor decisión.

Sesión 1

LA MEJOR DECISIÓN

I. OBJETIVO PARA EL PROFESOR

1. Que los las participantes conozcan y apliquen los pasos del proceso de Toma de Decisiones.

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Cartilla N° 18: ¿Qué decisión tomaré?
- Hoja de papel y lapicero.

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los y las participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión y comentar brevemente el módulo anterior.
2. El facilitador pedirá a 4 participantes para escenificar la siguiente situación: “Jorge fue a una fiesta con permiso de sus padres hasta la 1 de la mañana, la reunión estaba en su mejor momento, se notaba muy divertida; sin embargo, ya se cumplía la hora del permiso, los amigos y amigas le pidieron que se quede; Jorge estaba muy indeciso, si quedarse en la fiesta y seguir divirtiéndose o irse a su casa...”
3. El facilitador propiciará un debate preguntando ¿Qué observamos en esta situación?, ¿Qué decisión habrá tomado Jorge?, ¿Qué alternativas habrá pensado?
4. Luego del debate el facilitador preguntará, ¿En qué situaciones nos es difícil tomar una decisión?, ¿Nos sucede esto con frecuencia en el colegio o la casa? Solicitar 2 ó 3 ejemplos.
5. Cuando las personas toman decisiones equivocadas, usualmente ¿Cómo se sienten? Propiciar la participación de 2 alumnos.
6. Para tomar una decisión acertada es necesario analizar el problema, luego proponer y elegir la(s) alternativas saludables.

Los pasos para tomar una decisión acertada son 6:

1. **Definir cuál es la situación a resolver:** percibir y delinear cual es el motivo de preocupación, la situación, el problema, para lo cual se buscará información, se evaluará y se definirá.
2. **Proponer las alternativas:** generar y considerar diferentes alternativas (lluvia de ideas), mínimamente pueden ser cinco.

3. **Considerar el pro y el contra de cada alternativa:** seleccionar las alternativas deseables y no deseables, en base a sus consecuencias.
4. **Elegir la(s) mejor(es) alternativa(s):** esto se hará en función a la(s) alternativas que presente mayores consecuencias positivas.
5. **Ejecutar la(s) alternativa(s) elegida(s):** implementarlas y ponerlas en práctica.
6. **Evaluar el resultado:** se realizará, después de haber ejecutado la(s) alternativas elegidas; a corto, mediano o largo plazo; la evaluación será positiva: si el problema a resolver ha disminuido o se ha solucionado ante lo cual se premiarán realizando conductas que más le agradan y/o con auto mensajes positivos, para reforzar esta habilidad y su autoestima. Ejemplo “me siento orgulloso de haber sido responsable”. La evaluación será negativa: si el resultado ha sido desfavorable, entonces considerar y analizar la(s) otras alternativas, o aplicar nuevamente los pasos de la toma de decisiones.
7. El facilitador dividirá el salón en grupos de 5 a 7 participantes luego solicitará que se organicen eligiendo un moderador y un secretario.
8. Se indicará que cada grupo deberá aplicar los pasos del proceso de toma de decisiones para desarrollar la cartilla N° 18 : “¿Qué decisión tomaré?”, en aproximadamente 15 minutos.
9. Se invitará a representantes de 2 ó 3 subgrupos para que expongan cuál ha sido **la mejor decisión** de acuerdo a la cartilla.

El facilitador concluirá reforzando los pasos para tomar **la mejor decisión** y enfatizará que:

- No siempre la primera reacción es la mejor opción a tomar.
- Es importante darse un tiempo para tomar una buena decisión.
- La persona que ejecuta la decisión, basada en las alternativas consideradas, es la responsable de los resultados obtenidos sean los esperados o no.

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

CARTILLA N° 18

¿QUÉ DECISIÓN TOMARÉ?

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

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

PASOS PARA UNA DECISIÓN ACERTADA

Definir cuál es el problema: ¿Cuál es el motivo de preocupación?, ¿Cuál es la Situación?, ¿Cuál es el problema?; si no está claro, se buscará más información.

Proponer las alternativas: Considerar varias alternativas, mínimo 5.

Considerar los pro y contras de cada alternativa: Analizar cada alternativa en base a sus consecuencias.

Elegir la(s) mejor(es) alternativa(s): Se hará en función a la(s) alternativa(s) que presente más probabilidades positivas.

Ejecutar la(s) alternativa(s) elegida(s): Poner en práctica la(s) alternativa(s) elegida(s).

Evaluar el resultado: Se realizará, después de haber ejecutado la(s) alternativa(s) elegida(s); es positivo si el problema disminuye o desaparece, ante lo cual felicítense.

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

EVALUACIÓN DE AVANCE

Habilidades Sociales

Nombre Y Apellidos: -----

1. ¿Qué son Habilidades Sociales?

2. Cita como mínimo 6 habilidades que conozcas?

3. A continuación se mostrarán una serie de dos situaciones sociales de la vida cotidiana, en cada una de ellas se muestran diferentes tipos de reacciones. Intenta responder con la situación que más se acerque a cómo reaccionarías en esos casos, en la mayoría de ocasiones. Marcar con una X :

- Necesitas pedir prestado un libro

- a. La cuestión te incomoda, no sabes cómo hacerlo y finalmente compras el libro aunque sea para hacer una breve consulta para evitar tener que pedirlo.
 - b. Sin ninguna dificultad te acercas a la persona idónea y le planteas. Creo que tienes el libro X. ¿ Te importaría prestármelo para hacer una consulta?
 - c. Piensas mucho sobre cómo hacerlo, y cuando finalmente te decides a hacerlo, das muchas explicaciones acerca de para qué necesitas el libro, como justificándote.
 - d. Te acercas al dueño del libro y le dices. Déjame el libro X
 - Cuando te dicen "Me parece una persona agradable"
-
- a. Te sonrojas, miras hacia otro lado, te sientes incómodo, aunque intentas agradecer el cumplido como puedes.
 - b. Estás incómodo y sonrojado. No contestas nada.
 - c. Con naturalidad contestas algo como, Gracias.
 - d. Respondes, Naturalmente, yo siempre soy el más simpático de todos, o algo similar.

4.Cuál de las siguientes preguntas es V o F (Tema Autoestima)

La autoestima es el fundamento de toda la vida social.

()

Podemos concluir que la autoestima es muy importante ya que a través de ella se comunica afecto, ideas, actitudes y emociones.

()

La autoestima es un buen nivel de estima le permite a una persona quererse, valorarse, respetarse.

()

La autoestima es una habilidad fundamental para cualquier actividad humana, para tomar una decisión acertada.

()

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser.

()

5. Se pedirá a los estudiantes que establezcan un diálogo consigo mismo, han tenido la oportunidad varias veces mirándose al espejo y repitiendo el contenido de la cartilla.

CARTILLA N° 8

MI CUERPO ES VALIOSO

PARTES DE MI CUERPO QUE MÁS ME AGRADA	PARTES DE MI CUERPO QUE NO ME AGRADA
EJEMPLO: ----- -----	EJEMPLO: ----- -----
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.

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

6. Para ustedes que significa la palabra Asertividad y de un pequeño ejemplo.

7. La comunicación y la toma de decisiones son habilidades sociales.

(Si) (No)

Gracias

Puntajes

Los puntajes de las preguntas cada uno es:

1 - 4 -6 valen 4 puntos.

2- 3- 5 -7 valen 2 puntos cada una.

Categorías de las habilidades sociales.

0- 10 - bajo

11 - 13 promedio.

14 - 16 alto.

17 - 20 muy alto.

Resultado - Diagnóstico

Bajo - Déficit De Habilidades Sociales.

Promedio - Adecuadas Habilidades Sociales.

Alto Y Muy Alto - Competentes En Habilidades Sociales.