



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“EFECTOS DE UN PROGRAMA DE
ENTRENAMIENTO PARA EL
DESARROLLO DE HABILIDADES
SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA
CARRERA DE MECÁNICA DE
MANTENIMIENTO EN UN INSTITUTO
SUPERIOR DE LIMA, 2017”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRA EN DOCENCIA PROFESIONAL
TECNOLÓGICA

ROCIO ELIZABET PINTO DIAZ
TANNIA VANESSA RABANAL DIAZ

LIMA – PERÚ

2023

ASESOR

Dr. Herbert Robles Mori

JURADO DE TESIS

DRA. EMMA MARGARITA WONG FAJARDO

PRESIDENTE

MG. GLADYS GAMARRA BOZANO

VOCAL

DRA. PATRICIA HAYDEÉ CÁRDENAS AYALA

SECRETARIA

DEDICATORIA

A mis queridos padres Elva y Justo por inculcarme el deseo de superación. A mis apreciados hermanos Ivan y Sandra por estar siempre prestos a apoyarme, a mis encantadoras sobrinas Luana y Naomi por reconfortar mis días con sus ocurrencias y en especial a mi querida hermana Angie quien fue el soporte para culminar esta investigación.

A mis amados hijos Camila y Braulio por su comprensión, paciencia y por el amor que me brindan, siendo mi fortaleza durante el largo periodo que dedique a este estudio.

A mis amados padres Félix y Genoveva por la oportunidad que me dieron siempre de poder salir adelante, de progresar y por su gran espíritu de lucha y constancia. A mis queridos hermanos Marina, Jhony, Walter y Rene por su amor incondicional, en especial a Pedro, quien desde el cielo me inspiró a culminar esta tesis por su gran ejemplo de responsabilidad, ética y compromiso.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por bendecir nuestros pasos y estar presente en nuestros logros.

A la Universidad Peruana Cayetano Heredia por otorgarnos la Beca de estímulo “Fernando Porturas”, así como a los docentes de este centro de estudios que contribuyeron con el desarrollo de nuestras competencias asociadas a nuestra especialización.

Nuestro agradecimiento al Mg. Néstor Flores Rodríguez por las enseñanzas impartidas y por las orientaciones brindadas en el desarrollo de este estudio.

A nuestro asesor de tesis el Dr. Herbert Robles Mori, quien nos apoyó en la culminación del trabajo de investigación.

Al Dr. Victor Montero Lopez por su valiosa orientación.

A la institución académica que nos permitió participar de esta maestría y llevarla a término.

A nuestros estudiantes por su colaboración en esta investigación y porque nos permiten aprender día a día junto a ellos.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis financiada.

EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE MECÁNICA DE MANTENIMIENTO EN UN INSTITUTO SUPERIOR DE LIMA, 2017

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
3	posgrado.cayetano.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
7	archive.org Fuente de Internet	1%

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

I.	INTRODUCCIÓN.....	1
II.	CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
	1.1 Planteamiento del problema	4
	1.2 Objetivos de la investigación.....	9
	1.2.1 <i>Objetivo General</i>	9
	1.2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	10
	1.3 Justificación de la investigación	11
III.	CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	14
	2.1 Antecedentes	14
	2.1.1 <i>Antecedentes internacionales</i>	14
	2.1.2 <i>Antecedentes nacionales</i>	16
	2.2 Bases teóricas	20
	2.2.1 <i>Habilidades Sociales</i>	20
	2.2.2 <i>Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales</i>	50
IV.	CAPÍTULO III SISTEMA DE HIPÓTESIS.....	62
	3.1 Hipótesis general	62
	3.2 Hipótesis específicas.....	62
V.	CAPÍTULO IV METODOLOGÍA.....	64
	4.1. Tipo y Nivel de la Investigación.....	64
	4.2. Diseño de la Investigación	64
	4.3 Población, muestra de estudio	65
	4.4 Operacionalización de variables	68
	4.5 Técnicas e instrumentos	70
	4.5.1 <i>Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein</i>	70
	4.5.2 <i>Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales</i>	74
	4.6 Consideraciones éticas	76
	4.7 Plan de análisis	77
VI.	CAPÍTULO V RESULTADOS	78

5.1 Estadística descriptiva.....	78
5.2 Estadística Inferencial.....	96
5.2.1 Prueba de Normalidad.....	96
5.2.2 Prueba de Hipótesis.....	99
VII. CAPÍTULO VI DISCUSIÓN.....	103
VIII. CONCLUSIONES.....	110
IX. RECOMENDACIONES.....	112
X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115
XI. ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Número de estudiantes que participan en la investigación	67
Tabla 2.	Operacionalización de la variable independiente Programa de Entrenamiento.....	68
Tabla 3.	Operacionalización de la variable dependiente Habilidades Sociales	69
Tabla 4.	Resultados de la confiabilidad del instrumento.....	73
Tabla 5.	Coefficiente alfa de Cronbach por cada dimensión en estudio.....	74
Tabla 6.	Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las primeras habilidades sociales entre los grupos de estudio en el pretest y postest.....	78
Tabla 7.	Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas entre los grupos de estudio en el pretest y postest.....	80
Tabla 8.	Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos entre los grupos de estudio en el pretest y postest.....	82
Tabla 9.	Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión entre los grupos de estudio en el pretest y postest	85
Tabla 10.	Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés entre los grupos de estudio en el pretest y postest	87

Tabla 11.	Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades de planificación entre los grupos de estudio en el pretest y postest.....	89
Tabla 12.	Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales entre los grupos de estudio en el pretest y postest.....	91
Tabla 13.	Análisis descriptivo de los grupos de estudio control y experimental con respecto al pretest	94
Tabla 14.	Análisis descriptivo de los grupos de estudio control y experimental con respecto al postest.....	95
Tabla 15.	Prueba de normalidad de Shapiro Wilk para grupos de estudio experimental y control con respecto al pretest	97
Tabla 16.	Prueba de normalidad de Shapiro Wilk para grupos de estudio experimental y control con respecto al postest.....	98
Tabla 17.	Comparación de grupos control y experimental (pretest) con la prueba estadística U de Mann Whitney para las habilidades sociales	99
Tabla 18.	Comparación de grupos control y experimental (postest) con la prueba estadística U de Mann Whitney para las habilidades sociales	100

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Comparación de las primeras habilidades sociales en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento	79
Figura 2.	Comparación de las primeras habilidades sociales en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento	80
Figura 3.	Comparación de las habilidades sociales avanzadas en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento	81
Figura 4.	Comparación de las habilidades sociales avanzadas en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento	82
Figura 5.	Comparación de las habilidades relacionadas con los sentimientos en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento	83
Figura 6.	Comparación de las habilidades relacionadas con los sentimientos en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento	84
Figura 7.	Comparación de las habilidades alternativas a la agresión en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento	86

Figura 8.	Comparación de las habilidades alternativas a la agresión en el posttest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento	86
Figura 9.	Comparación de las habilidades para hacer frente al estrés en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento	88
Figura 10.	Comparación de las habilidades para hacer frente al estrés en el posttest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento	89
Figura 11.	Comparación de las habilidades de planificación en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento	90
Figura 12.	Comparación de las habilidades de planificación en el posttest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento	91
Figura 13.	Comparación de las habilidades sociales en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento	92
Figura 14.	Comparación de las habilidades sociales en el posttest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento	93

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo A.** Matriz de Consistencia.
- Anexo B.** Programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la Escuela de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima.
- Anexo C.** Intervención al Grupo Control.
- Anexo D.** Validación del programa.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como finalidad determinar el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.

El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño cuasiexperimental, que empleó dos grupos en estudio; un grupo experimental y un grupo control. En ambos grupos se evaluó un pretest al inicio y un posttest al final de la experiencia. Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia y la muestra estuvo conformada por 34 estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento.

Se aplicó un programa de entrenamiento de 14 sesiones, donde se empleó como instrumento al Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein, el cual consta de seis dimensiones tales como: Primeras habilidades sociales, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades relacionadas con los sentimientos, Habilidades alternativas a la agresión, Habilidades para hacer frente al estrés y Habilidades de planificación.

Para la confiabilidad de los datos se usó el coeficiente de Alfa de Cronbach y para la comparación de dos muestras independientes se utilizó la prueba U de Mann-Whitney.

Se concluyó que el programa de entrenamiento tiene efectos significativos para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.

PALABRAS CLAVES:PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO, HABILIDADES SOCIALES.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the effect of a training program for the development of social skills in students of the Maintenance Mechanics career at a Higher Institute of Lima, 2017.

The research approach was quantitative, of an applied type, with a quasi-experimental design, which used two study groups; an experimental group and a control group. In both groups, a pretest was applied at the beginning and a posttest at the end of the experience. A non-probabilistic sampling was carried out for convenience and the sample consisted of 34 students from the Maintenance Mechanics career.

A 14-session training program was applied, where the Goldstein Social Skills Questionnaire was used as an instrument, which consists of six dimensions such as: First social skills, Advanced social skills, Skills related to feelings, Alternative skills to Aggression, Stress Coping Skills, and Planning Skills.

For data reliability, Cronbach's Alpha coefficient was used and the Mann-Whitney U test was used for the comparison of two independent samples.

It was concluded that the training program has significant effects for the development of social skills in students of the Maintenance Mechanics career at a Higher Institute of Lima, 2017.

KEYWORDS: TRAINING PROGRAM, SOCIAL SKILLS.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad es primordial contar con habilidades sociales, siendo consideradas estas destrezas como recursos fundamentales, los cuales nos permiten conducirnos de forma apropiada y oportuna en los diversos entornos sociales; esto lo podemos evidenciar en la capacidad de reconocer nuestra valía y la de los demás, en la manera de expresarnos siendo asertivos, gestionando las emociones para evitar caer en conflictos y sentirnos menoscabados por el estrés. Estas habilidades también conducen a fomentar una comunicación efectiva con nuestros semejantes y a enriquecer las interacciones con los demás, todo ello conlleva al logro de objetivos personales a todo nivel.

En tal sentido y pertenecientes a una institución educativa, hemos podido observar, que en gran parte de los estudiantes, durante sus interacciones omiten el saludo y despedida, pasando por alto el agradecer cuando reciben un apoyo, o no solicitando ayuda, ni comunicando sus dificultades especialmente en el ámbito académico. Asimismo, se muestran abrumados en la fase de adaptación cuando inician sus prácticas en empresa, entre otros déficits que manifiestan en habilidades sociales y que influyen de forma importante en el cumplimiento de su formación técnica y a corto plazo laboral.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) las define como habilidades que una persona adquiere durante la vida a través de la experiencia directa, el entrenamiento deliberado, el modelado o la imitación para hacer frente a las exigencias y desafíos de la vida cotidiana.

Desde el punto de vista de Pierre et al. (2014) sostiene que las habilidades sociales y conductuales incluyen habilidades intrapersonales o interpersonales que abarcan varios dominios, como habilidades sociales, emocionales, conductuales y actitudinales (como se citó en la Comisión Económica para América Latina (CEPAL, 2021)).

Esta investigación tiene como finalidad proponer un programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017; en la cual, su aplicación evidencia, que el aprendizaje y mejora de las conductas sociales posibilita una mejor performance de los estudiantes en las interacciones futuras.

El estudio está estructurado en ocho capítulos, en los cuales se precisa lo siguiente:

En el capítulo uno se detalla el planteamiento del problema, el objetivo general y los objetivos específicos, así como la justificación. Podemos hacer mención del objetivo general que es determinar el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.

El capítulo dos contiene al marco teórico, en el cual encontramos a los antecedentes nacionales e internacionales y a las bases teóricas que sostienen nuestra de investigación.

El capítulo tres presenta al sistema de hipótesis, partiendo de una hipótesis general y la formulación de seis hipótesis específicas. Nuestra hipótesis general

consiste en que la aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento de un Instituto Superior de Lima, 2017.

El capítulo cuatro corresponde a la metodología de la investigación, en donde nos referimos al tipo, nivel y diseño, así como a la población y muestra del estudio. Además de ello, mencionamos a las técnicas e instrumentos, el plan de análisis y las consideraciones éticas.

En el capítulo cinco mostramos los resultados, en los cuales, se contrastó a la hipótesis general, siendo significativo los efectos de un programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.

El capítulo seis presenta la discusión de los resultados de la investigación, en el capítulo siete se exponen las conclusiones y en el capítulo ocho, están plasmadas las recomendaciones del estudio.

II. CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Nos encontramos en la era de una sociedad globalizante y cada vez más cambiante, en entornos que exigen al ser humano hacerse de habilidades que le permitan adaptarse, desarrollarse y desenvolverse de forma apropiada. El reto actual en el ámbito educativo es formar profesionales con dichas destrezas que le permitan hacer frente a las nuevas demandas.

La educación en la sociedad del conocimiento requiere de estudiantes transformadores que reconozcan que los problemas actuales requieren de miradas interdisciplinarias y propuestas de nuevas soluciones (Rodríguez, 2021).

En ese contexto, el sistema educativo se enfrenta a requerimientos, que no solo se basan en un área específica como es el de fomentar conocimientos y habilidades cognitivas, sino también el de estimular la preparación y el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2021) manifiesta que las habilidades sociales y emocionales son prioritarias para el futuro éxito individual y el adecuado desempeño dentro de la colectividad; ambas son cruciales para que una persona pueda conducirse de forma eficaz en todos los ámbitos de su vida (escolar, laboral y como miembros de una sociedad). Así mismo, refieren que estas habilidades favorecen una buena salud mental y potencian las posibilidades de tener un mejor desenvolvimiento en el mercado laboral. Además de ello, las habilidades sociales favorecen las capacidades

de habituación, de respeto y de lograr trabajar bien con los otros, asumiendo responsabilidades individuales y colectivas, siendo cada vez más, una señal del buen funcionamiento de una sociedad.

Debido a las exigencias del entorno que están en constante transformación y de la necesidad de asegurar el éxito de una organización, la demanda de especialistas con ciertas habilidades sociales se ha vuelto cada vez más sólida según (Sánchez y Ñañez, 2022).

Un estudio realizado en nuestro país reveló que un gran número de empresas presentan dificultades para cubrir sus vacantes, debido al déficit que manifiestan algunos profesionales; argumentando que los jóvenes recién graduados carecen de competencias cognitivas, sociales y emocionales fundamentales para el trabajo. Entre las competencias que destacan en importancia están las competencias sociales y emocionales; entre ellas, el trabajo en equipo y la perseverancia, considerándolo en el mismo nivel de las competencias técnicas, así como la responsabilidad y la honestidad (OCDE, 2016).

Cabe señalar, que resulta un gran desafío para el Perú y los otros países de América Latina el mejorar y desarrollar estas habilidades sociales y emocionales de su población (Melguizo y Perea ,como se citó en OCDE, 2016); por lo cual, es necesario que los gobiernos replanteen sus políticas educativas, considerando aquello que realmente necesita la población juvenil para poder enfrentarse a estos nuevos desafíos socioeconómicos y poder contar con jóvenes preparados, saludables, prósperos y que cumplan sus objetivos.

En ese sentido, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) hace referencia a las habilidades transferibles, como aquellas relacionadas a las destrezas, que posibilitan la adaptación a los diversos ámbitos de la vida y que virtualmente se pueden transferir a los distintos contextos laborales y sociales en los cuales nos desenvolvemos; de acuerdo con ello, estas habilidades se pueden encontrar como habilidades para la vida, habilidades blandas o habilidades socioemocionales. Así mismo, dichas habilidades posibilitan que los niños y adolescentes puedan adaptarse y aprender a enfrentarse a los retos que conlleva una sociedad. Dentro de ellas se encuentran las habilidades sociales como la comunicación, el establecer buenas interacciones con los demás, la colaboración, la negociación y la resolución de conflictos, así como, las habilidades emocionales, entre ellas, la empatía, la regulación y el control de las emociones.

Dentro de este marco, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2021) afirma que las habilidades socioemocionales son capacidades o habilidades humanas relacionadas con el reconocimiento, la expresión y el manejo de las propias emociones, la comprensión de las emociones de los demás, la compasión, la toma responsable de decisiones y el establecer interacciones sanas y satisfactorias.

Así mismo, refiere que dichas destrezas son posibles de ser aprendidas y su aprendizaje genera beneficios, entre ellos, el mejor manejo de las relaciones con los demás, la disminución de las conductas de riesgo, favorece el progreso y el rendimiento laboral, en general viabiliza el bienestar a nivel integral.

En relación con este tema, podemos mencionar que durante las sesiones de enseñanza-aprendizaje en el Servicio Nacional de Adiestramiento para el Trabajo

Industrial (SENATI), se ha observado que algunos estudiantes se comunican de manera moderada con los instructores y de igual forma con sus compañeros de clase, minimizando el contacto entre ellos. Del mismo modo, cuando ingresan a un ambiente, omiten el saludo y despedida respectivamente; además de ello, se muestran en aprietos a la hora de presentarse y presentar a otros. Por otra parte, cuando reciben un servicio, apoyo u orientación en las oficinas administrativas y tutoría no manifiestan el agradecimiento por la atención recibida.

Posteriormente, cuando realizan su formación práctica en empresa, los monitores encargados de evaluar el desempeño de los practicantes manifiestan que los estudiantes presentan dificultades de adaptación y falta de comunicación durante la jornada laboral o cuando ocurre algún inconveniente no logran expresarse fácilmente. Estas actividades realizadas en la industria representan en gran parte, oportunidades de futuros puestos de trabajo; es decir, les asegura una vacante laboral en función al desempeño que logren.

En esta etapa, exteriorizan deficiencias en algunas habilidades, como pedir ayuda cuando tienen algún problema, siendo de gran valor este aspecto, ya que los aún estudiantes requieren comunicar algunas dudas y contrariedades, en estos escenarios es preciso orientarlos y apoyarlos oportunamente para prevenir la deserción y notas desaprobatorias. Algo semejante ocurre con las habilidades de dar y seguir instrucciones, las cuales tienen que hacerlo de manera frecuente como parte del proceso de instrucción dentro de las aulas, así como en las prácticas en empresa.

De esto se deduce que los estudiantes no poseen las suficientes habilidades sociales, lo cual les dificulta el poder hacer frente a las exigencias e inconvenientes

propios de la etapa de formación y los limita en la resolución de algunos eventos, generando muchas veces como consecuencia el bajo rendimiento académico, la reprobación de sus cursos y por el último el abandono de sus estudios.

Por lo tanto, consideramos la necesidad de aplicar un programa de entrenamiento en habilidades sociales que posibilite el incremento y fortalecimiento de conductas sociales favorables que coadyuven a nuestros estudiantes a lograr sus objetivos académicos, laborales y personales.

Por lo anteriormente expuesto, el estudio busca responder la siguiente interrogante:

Pregunta general:

¿Cuál será el efecto de un Programa de entrenamiento para el desarrollo de Habilidades Sociales en estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?

Preguntas específicas:

1. ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las primeras habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?
2. ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?

3. ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?
4. ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?
5. ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades para manejar el estrés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?
6. ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades de planificación en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo General

Determinar el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.

1.2.2 *Objetivos Específicos*

- Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las primeras habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.
- Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.
- Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.
- Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.
- Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades para manejar el estrés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.
- Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades de planificación en los estudiantes del segundo semestre de

la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.

1.3 Justificación de la investigación

Según Ordóñez (2016) indica que las habilidades sociales son la base para avanzar en el mercado laboral y forman parte del factor de plasticidad, que es la capacidad de adecuarse a las exigencias cambiantes en un proceso activo de búsqueda de empleo (como se citó en Sánchez et al., 2019).

Conviene subrayar, que la educación en habilidades sociales promueve la autorregulación a través de la cual las personas pueden cambiar su entorno inmediato, modificando patrones mentales y controlando su comportamiento (Parra et al., 2021).

En ese sentido, las personas deben instruirse adecuadamente en este menester, en la opinión de Castillo y Sánchez (2016) la educación se da a través de la acción comunicativa entre personas de un mismo medio, en la que se desarrollan estas destrezas, siendo indispensable que sean direccionadas por docentes aleccionados en esta disciplina, para lograr resultados positivos. Asimismo, podemos agregar que la ausencia de estas artes nos afecta directamente, tal como lo menciona Parra et al. (2021) formarse en habilidades sociales es conveniente por varias razones; sin embargo, la falta de ellas puede aumentar la probabilidad de desarrollar problemas psicológicos como depresión, soledad y ansiedad. Por lo cual, los programas en habilidades sociales ofrecen la posibilidad de ayudar a la población joven de contextos desfavorecidos a vencer las dificultades (Ortega y Salanova, 2016). Por tanto, es innegable que la participación de los jóvenes en estos

proyectos les confiere beneficios importantes que suman a su ascenso en diversos campos.

Relevancia teórica

Esta investigación tiene relevancia teórica porque permite demostrar que el Programa de entrenamiento contribuye a desarrollar habilidades sociales. La aplicación del programa en las seis dimensiones de las habilidades generó un resultado que merece ser replicado en otros grupos de estudio. A través de la ejecución de las sesiones, los estudiantes se involucran en esta temática, la cual busca modificar e incorporar capacidades y destrezas que le son carentes y que los beneficia en todo proceso social.

Relevancia metodológica

Este estudio cobra relevancia metodológica porque incluye un Programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima. Además, cabe mencionar que dicho programa fue validado por expertos en el campo de Educación y de la Psicopedagogía. Los resultados obtenidos lo confirman, logrando efectos positivos en su aplicación; por ende, el programa de entrenamiento sirve de base para futuras investigaciones relacionadas con el desarrollo de habilidades sociales.

Relevancia social

Esta investigación es relevante socialmente debido a que responde a la problemática manifestada, es decir, favorece al estudiante y futuro profesional en el auge y fortalecimiento de las habilidades sociales, siendo de aplicación indispensable en cada ámbito de la vida. Incluso, incrementa el índice de logros y los faculta a contar con mayores oportunidades, como crecer laboralmente.

Un mayor nivel de habilidades sociales les posibilitará estar más preparados y empoderados para lidiar con dificultades y conflictos, propios de su etapa adolescente y juvenil; por ello, contarán con recursos que les ayudarán a enfrentarse favorablemente a sus nuevas vivencias durante su formación profesional, para luego asumir retos de ubicarse en una empresa como profesional y alcanzar el óptimo desempeño como parte del capital humano en una organización.

III. CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Suárez y Castro (2022) en el estudio Efectividad de un programa de estimulación de habilidades socioemocionales en estudiantes universitarios de primer año. El objetivo de su investigación fue conocer en qué medida tiene influencia el programa propuesto, en las habilidades sociales, habilidades emocionales y la autoeficacia. En dicho estudio, se empleó un diseño mixto cuasiexperimental, con la participación de grupos experimental y control. La muestra fue conformada por 40 estudiantes universitarios, en Chile. El programa se desarrolló en el lapso de 11 semanas y se emplearon cuatro instrumentos para la evaluación inicial y final después de la intervención. Los hallazgos concluyeron que algunas habilidades tuvieron un incremento leve, aunque no fueron estadísticamente significativas. Se resalta la relevancia de desarrollar programas para afianzar las habilidades socioemocionales.

Rodríguez (2021) en su investigación acerca del Desarrollo de habilidades sociales por medio del trabajo colaborativo, realizó una intervención con estudiantes universitarios de una institución pública del estado de México,

planteó y desarrolló un programa de entrenamiento empleando la metodología del trabajo colaborativo por medio de un taller de tutoría especializada. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo de diseño cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 82 estudiantes los cuales constituyeron el grupo control y el grupo experimental. Los hallazgos de este estudio revelaron que el

empleo del trabajo colaborativo es efectivo en la aplicación de programas de entrenamiento en habilidades sociales, siendo usado como parte de la formación integral del educando.

Rivera et al. (2019) quienes en su estudio Programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios en Colombia, tuvieron como objetivo establecer los efectos del programa de entrenamiento, su trabajo fue de tipo descriptivo con un diseño experimental de campo. La muestra consistió en un grupo de 25 estudiantes. Se aplicó el instrumento Escala Multidimensional de Expresión Social Parte Motora y Parte Cognitiva elaborado por Caballo. Para analizar los datos emplearon estadísticas descriptivas, concluyeron que inicialmente los educandos tenían disminuidas algunas habilidades sociales y que luego de la ejecución del programa fueron adquiridas o descubiertas por ellos mismos.

Mendo (2019) en su investigación Desarrollo de habilidades sociales y trabajo en equipo en el contexto universitario: aprendizaje cooperativo y entrenamiento en habilidades sociales, realizado en España. El objetivo de la investigación fue desarrollar habilidades entre sus semejantes aplicando el adiestramiento en habilidades sociales y aprendizaje cooperativo; fue de diseño cuasiexperimental, con una población de 2071 estudiantes (78.6% mujeres y 21.4% varones), se recogió los datos aplicando autoinformes en las variables mencionadas; como resultado, se obtuvo un efecto positivo en el incremento de las habilidades sociales producto de la intervención, por lo cual recomendaron la aplicación de estos programas y de profesionales capacitados en la aplicación de técnicas que posibiliten el trabajo en equipo entre estudiantes y docentes.

Freire (2016) en su estudio Programa de aprendizaje de habilidades sociales del personal de salud para la mejora de la atención al usuario del hospital IESS Ambato en Ecuador, tuvo como objetivo mejorar el trato en la atención a los pacientes del Hospital Ambato, proponiendo sesiones de entrenamiento en habilidades sociales. El estudio tuvo un diseño cuasiexperimental, en el cual se empleó dos grupos; experimental y control, con 25 participantes del personal de salud en cada uno de ellos, se tomó una evaluación pretest y posttest, el programa constó de 8 sesiones, dos veces por semana, con un tiempo aproximado de una hora. Se obtuvo como resultado un efecto positivo en la mejora de la atención a los pacientes debido a la intervención realizada.

Mendo et al., (2016) en su investigación Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social en España, cuyo fin fue investigar el predominio del curso de Habilidades Sociales en la mejora de las mismas, así como la disminución de la Ansiedad Social en los participantes. Se analizaron las influencias del entrenamiento previo en las HHSS, emplearon un diseño cuasiexperimental y aplicaron evaluaciones pretest y posttest, se evaluaron por medio de autoinformes. Las deducciones finales acaecieron en forma positiva debido a la aplicación de los entrenamientos en HHSS, aunque se sugirió rutas alternativas que favorezcan su desarrollo y se consideró circunscribir la variable entrenamiento previo.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Vásquez (2019) en su estudio Aplicación del Programa de Relaciones Interpersonales y el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Trujillo–2017.

Tuvo como objetivo, determinar en qué proporción, la intervención realizada logra efectos en el desarrollo de las habilidades sociales. Empleó el método experimental, así como el instrumento de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, con 50 ítems para evaluar a su muestra de 21 estudiantes con evaluaciones de pre y pos test. Posteriormente a la aplicación del Programa de Relaciones Interpersonales, el cual tuvo una duración de 14 sesiones, se obtuvo un aumento significativo en las primeras habilidades sociales, en las habilidades sociales avanzadas, en las habilidades relacionadas con los sentimientos, en las habilidades sociales alternativas a la agresión, en las habilidades sociales para manejar el estrés y en las habilidades sociales de planificación en los estudiantes.

Huambachano y Huairé (2018) en su investigación Desarrollo de habilidades sociales en contextos universitarios, desarrollaron un plan educativo que tuvo el objetivo de mejorar las habilidades sociales en estudiantes de la carrera de Educación Física de una universidad nacional, participaron 30 estudiantes, tanto en el grupo control como en el grupo experimental. El estudio fue de diseño cuasiexperimental, emplearon la prueba de Gismero, la Escala de Habilidades Sociales (EHS) estuvo organizado en sesiones individuales y grupales que se realizaron con una frecuencia de tres veces por semanas por cuatro meses, en los efectos posteriores a la aplicación se encontraron mejoras en las habilidades prosociales.

Alania y Turpo (2018) en su tesis Desarrollo de habilidades sociales avanzadas en estudiantes de Periodismo de una universidad peruana, el estudio tuvo el propósito de reforzar dichas habilidades sociales, por lo cual empleó un módulo educativo Socializarte. El diseño de la investigación fue cuasiexperimental, con

grupos control y experimental, compuestos de 30 estudiantes cada uno. Se les evaluó con una prueba antes y después de la aplicación del módulo. El análisis de los resultados demostró el efecto favorable y significativo del programa implementado, lográndose el fortalecimiento de las habilidades de participación, dar y seguir instrucciones, y disculparse con los otros.

Hernández (2018) en su tesis Taller de habilidades sociales y su influencia en el desarrollo de la autoestima de los estudiantes del tercer ciclo en la especialidad de matemática y computación de la Facultad de Ciencias Histórico-Sociales y Educación - Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo en Lambayeque, 2015, cuya finalidad fue realizar sesiones de taller de habilidades sociales para desarrollar la autoestima en el alumnado. El método empleado fue el inductivo-deductivo, con diseño pre-experimental, constituido por 56 participantes que representaron a la población, mientras que 26 estudiantes conformaron la muestra, el instrumento empleado fue una prueba de Habilidades Sociales y de Autoestima. Se realizaron cuatro sesiones, en las cuales se evaluó al inicio, mediante un pretest con un puntaje obtenido de 12.65 y al final un posttest con un valor de 14.62, donde se observó una variación significativa de 1.97, lográndose un aumento en la variable autoestima, así mismo, se evidenció que los estudiantes lograron un incremento de sus habilidades sociales después de la aplicación del taller.

Claudet (2017) en el estudio Talleres viviendo mejor para el desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes de la especialidad de estética personal del ciclo medio del Centro Educativo Técnico Productivo San Luis – 2016, el objetivo consistió en determinar la influencia que ejercen los talleres. Para el estudio se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño cuasiexperimental. Se consideraron 169

estudiantes dentro de la población, mientras que 40 estudiantes constituyeron la muestra, 20 para el grupo experimental y 20 para el grupo control. El análisis de los resultados reportó valores promedios en la evaluación pretest, siendo similares en ambos grupos, pero en el caso del post test, se observó diferencias de valores, entre el grupo experimental y el grupo control. El estudio concluyó que el taller ejecutado posibilitó una mejora significativa en el progreso de las habilidades sociales, debido a una diferencia obtenida en un 75% de efectividad en los estudiantes del grupo experimental, ante un 51% que obtuvo el grupo a comparar.

Casanatán (2017) en su investigación planteó como objetivo explicar los efectos del programa de tutoría “Huellas” en el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de humanidades de la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima Metropolitana. La muestra fue conformada por los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Humanidades de la USIL, constituyó un tipo de Investigación Básica con diseño cuasiexperimental. Para la evaluación de la inteligencia emocional emplearon la prueba Baron Ice. Se concluyó que la propuesta planteada tuvo efectos positivos en lo que respecta a la inteligencia emocional luego de haberse aplicado el programa de tutoría Huellas, lo que connota la eficiencia del mismo.

Torres (2016) en su investigación Programa de habilidades sociales para mejorar el rendimiento académico del área de inglés en los estudiantes del IESP-David Sánchez Infante, tiene como meta establecer los efectos del programa. Plantado. El diseño del estudio fue cuasiexperimental, para lo cual se empleó un grupo experimental y un grupo control, con evaluaciones pretest y posttest. El programa planteado constó de 12 sesiones y tomó en consideración tres

dimensiones: Habilidades para relacionarse con los demás, Habilidades conversacionales y Habilidades de planificación. Los resultados obtenidos evidenciaron una diferencia significativa entre las puntuaciones de los grupos de estudio, concluyendo que el Programa de Habilidades Sociales tuvo efectos significativos en el rendimiento académico del área de inglés.

Tenorio (2016) en su tesis Programa triunfadores y habilidades sociales en estudiantes de psicología e ingeniería en la ciudad de Huancayo, el propósito del estudio fue determinar los efectos del programa en el desarrollo de habilidades sociales. Para esta investigación se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño cuasiexperimental, en la cual participaron 132 estudiantes de pregrado. El instrumento empleado fue una Escala de Habilidades Sociales, que mide seis dimensiones, en donde se valoró pruebas de entrada y salida, el programa constó de 12 sesiones. Las deducciones alcanzadas expusieron las diferencias entre los valores del grupo experimental tanto en el pretest como el postest, en contraste al grupo control, el cual no presentó variaciones, demostrando así que el programa propuesto genera resultados propicios para el progreso de las habilidades sociales.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 *Habilidades Sociales*

Definiciones de habilidades sociales.

Según las investigaciones realizadas, se encontraron diversas definiciones para el término Habilidades Sociales, por lo que se consideró para el desarrollo de este estudio, a las conceptualizaciones de los autores más representativos del tema, y que guardan relación directa con nuestra variable de trabajo.

Las habilidades sociales son comportamientos que se aprenden rápidamente, donde sus respuestas sirven de base para ser replicados en otras circunstancias, se fortalecen y retroalimentan en contextos sociales, procurándoles la capacidad de conducirse aceptablemente en cualquier escenario (Cook, 2008, como se citó en Parral et al., 2021).

Holst et al. (2017) sostiene que las habilidades sociales se entienden como técnicas que se ponen de manifiesto con la finalidad de lograr un buen desempeño social, las mismas que son adquiridas a través de la reciprocidad cultural y del conocimiento de la realidad, impulsando al ser humano hacia el éxito.

Desde el punto de vista de Castillo y Sánchez (2016) argumenta que las habilidades sociales son recursos estratégicos con los que contamos y empleamos al interactuar con nuestros semejantes.

Como lo hace notar Roca (2014) las habilidades sociales son un conjunto de conductas que guardan relación con los pensamientos y emociones, afloran en concordancia con los hechos, está clara exposición nutre el desarrollo de diversas habilidades, permitiéndoles expresarse libremente, respetando sentimientos ajenos y definiéndose metas, con la finalidad de enriquecer la convivencia con los otros.

Asimismo, las habilidades sociales representan a las destrezas generadas como parte de las vivencias y se obtienen por medio de aprendizajes en ambientes mixtos. Estas conductas buscan un desarrollo social satisfactorio, respondiendo a intereses propios y respetando la postura de los demás en eventos inesperados (Peñañiel y Serrano, 2010).

En opinión de Hofstadt y Gómez (2013) consideran a las habilidades sociales como la capacidad de interactuar con otros, mediante diálogos abiertos, donde se busca complementar y mejorar su performance, teniendo en consideración las circunstancias que lo limitan.

Como expresa Rosales et al. (2013) las habilidades sociales son comportamientos que favorecen la conexión entre individuos, de manera positiva y armoniosa, permitiendo una mejor vinculación con sus similares en las fases de crecimiento, brindándoles lo necesario para afrontar situaciones ambiguas.

Según Villarreal et al. (2010) indica que las habilidades sociales nos facilitan el sobrellevar situaciones complejas, siendo a través de los entornos culturales y sociales, donde aprendemos a manejar nuestras emociones y estados de ánimo, con el interés de propiciar relaciones valiosas.

Kelly (2009) enfatiza que las habilidades sociales son aquellas actitudes aprendidas, puestas en marcha en ambientes sociales, con apertura a recibir refuerzos para mantener su aplicación y que además facultan el discernir sobre las destrezas a emplear, con la finalidad de dar respuesta a eventualidades que se presentan en la vida.

De acuerdo con Ballester y Gil (2002) indica que la persona habilidosa conecta con otros cuando se manifiesta de manera espontánea, comunicando ideales y anhelos, de este modo, obtiene beneficios a gran escala empleando los recursos adecuados y atenuando dificultades en próximos escenarios.

En ese sentido podemos manifestar que las situaciones favorables permiten poner en ejecución un repertorio de destrezas, formas de pensar y emociones, que nos hacen tomar decisiones para incrementar y fortalecer las interrelaciones.

Del Prette (2002) señala a las habilidades sociales como la forma en la que nos desenvolvemos, teniendo en cuenta las circunstancias y poniendo énfasis en los requerimientos del entorno social.

De acuerdo con Monjas y Gonzales (2000) las habilidades sociales se definen como aquellos comportamientos situacionales que posibilitan el reforzamiento positivo o en caso contrario minimizan la presencia del castigo como parte del refuerzo negativo, hasta verse extinguida una conducta por no ser propicia para determinado evento social.

En esta misma línea, podemos entender a las habilidades sociales como un conjunto de sabidurías que se ponen en evidencia a la hora de relacionarnos con los demás, y a la vez permitir gestionar nuestros deseos y objetivos desde lo más simples hasta los más complejos (Goldstein, 1980).

Para nuestra investigación sopesaremos en una concepción, que tomaremos como base y que en su complemento define a las Habilidades Sociales.

Caballo (2007) afirma que el comportamiento social es un conjunto de conductas que exhibe el ser humano en ambientes colectivos, donde se manifiestan los deseos, creencias, sentimientos, emociones y derechos de una manera apropiada, respetando el actuar de los otros y abordando las dificultades suscitadas de manera diligente para minimizar posteriores inconvenientes.

De acuerdo con lo citado por los autores, el ser humano no nace con ciertas destrezas, sino que se va moldeando con el medio. El desarrollo de HH.SS. nos hace conscientes de nosotros mismos y nos da el poder de comunicarnos desde nuestro interior, permitiendo expresar diversas emociones según las circunstancias ocurrentes y entendiendo de manera empática a nuestros semejantes. De la misma

forma, podemos aludir que de las enseñanzas recogidas aprendemos a conocernos, a confrontar hechos e identificar situaciones que nos agradan o que nos causan desazón, a manejar el estrés que nos perjudica en respuesta directa a nuestra efectividad y a planificar nuestras actuaciones para tener días organizados y plenos. Asimismo, se puede señalar a las HH.SS. como estrategias comportamentales que manejan los seres humanos dentro de un espacio de interacción, donde se descubren a una mejor versión de sí mismos, rompiendo esquemas que los restringen. Por ende, nos permite lidiar con eventos programados e imprevistos, que pueden poner en tela de juicio la selección de nuestras técnicas, pero que al final nos faculta a salir airoso de estos impases.

El dinamismo del mundo actual exige a los estudiantes contar con ciertas cualidades, que los beneficien tanto en su desarrollo propio, como en esferas competitivas, haciéndose imprescindible su aplicación en su forma de actuar y de incentivarlos a nuevos estilos de vida. Esta mejora no solo se ve presente en el ámbito personal consolidando sus relaciones, sino también en la parte profesional, el cual les facilita ubicarse en ambientes laborales con condiciones favorables para su progreso, permitiendo escalar posiciones en una línea de trabajo y contribuyendo a la consecución de sus proyectos.

Modelos teóricos de las habilidades sociales.

Los modelos teóricos en los que se basan las habilidades sociales presentan similitudes, lográndose distinguir dos grandes corrientes teóricas, las que derivan de la Psicología Social y de la Psicología Clínica, que a continuación detallaremos.

Modelo derivado de la Psicología Social: Teoría de los Roles. Se hace mención en este modelo, que las habilidades sociales son cualidades del ser

humano, que consisten en analizar e interpretar el comportamiento del otro, siendo crucial el rol que les toca cumplir; es decir, el resultado de la interacción va a depender de la aceptación del papel que desempeñan y de las expectativas que se generen (Fernández y Carrobbles, como se citó en Hidalgo y Abarca, 1999).

Del Prette (2002) afirma que esta teoría está orientada al entendimiento del oportuno proceder y de la función del individuo en correspondencia a un entorno social.

Según los autores, este modelo nos da los insumos para descifrar la manera como obran nuestros semejantes y así poder empatizar con ellos a través de vivencias compartidas, direccionando el actuar de cada persona y condicionando su protagonismo, según las propias necesidades del ambiente en el cual se encuentren inmersos.

Modelo de Aprendizaje Social. El modelo sostiene que las habilidades sociales, se aprenden por medio de las interacciones con los demás, de forma directa o vicaria, dentro del cual se da el reforzamiento social, que influye en posteriores conductas; es decir que se puede conservar o anular la actuación en función del resultado obtenido (Hidalgo y Abarca, 1999).

El comportamiento social es producto de la interrelación entre los diversos aspectos intrínsecos y extrínsecos de la persona, así como de la interpretación que realiza del entorno. Intervienen procesos cognitivos, los cuales posibilitan que el sujeto pueda tener el control necesario sobre su conducta.

En base a estos aprendizajes y experiencias sociales, se generan las expectativas de autoeficacia, las cuales tienen que ver con la percepción del individuo, preguntándose, si va a ser capaz de enfrentarse a las demandas de un

determinado medio, decidiendo si se implica, mantiene o se retira de dicho escenario.

En este modelo se incorpora el Aprendizaje Social Cognitivo, el cual refiere que la conducta social está influenciada por aspectos cognitivos, tales como pensamientos, creencias, percepciones, expectativas, atribuciones y resolución de problemas (Hidalgo y Abarca, 1999). En ese sentido, el entorno social tiene una profunda influencia en la estructura del pensamiento de una persona y las habilidades cognitivas pueden enriquecerse a través de interacciones más intensas, organizadas y de mayor calidad con otros individuos, conduciendo a mejoras significativas en los procesos mentales (Vasquez, 2019).

Es necesario resaltar que esta teoría fue propuesta por Bandura en 1986 y significó un gran aporte para el desarrollo de las habilidades sociales, enfatizando que son conductas aprendidas que pueden modificarse y en las que median aspectos cognitivos. Sus fundamentos son la base para los procedimientos que se aplican en las intervenciones, tales como; en el entrenamiento, modelado, ensayo, refuerzo y en la retroalimentación (Parra et al., 2021).

El programa implementado en nuestro estudio se basa en esta teoría del Aprendizaje social cognitivo al considerar a las habilidades sociales como recursos que son aprendidos y modificados, posibilitando la aplicación de técnicas que permite ponerlas en práctica en una intervención.

Modelo Cognitivo. Según Ladd y Mize (como se citó en Hidalgo y Abarca, 1999). Este modelo resalta la importancia de tres aspectos en la conducta social efectiva; la meta a alcanzar en la conducta o interacción social, la táctica que se va

a emplear y la importancia de los valores, mitos y normas existentes en la cultura, las cuales van a influir en la decisión sobre el modo de actuar.

Desde la posición de Del Prette (2002) refiere que además de contar con ciertas habilidades, el sujeto debe tener la capacidad de dilucidar que habilidad es la más adecuada para aplicarla en un momento determinado, teniendo presente el resultado que obtendrá según su desempeño.

Modelo de Percepción Social. . Durante la interacción social que lleva a cabo un individuo, se realiza el proceso de selectividad de la información e interpretación; es decir, la persona es capaz de percibir y descifrar el mensaje detrás del contexto en el que se ve envuelto, en términos de normas, emociones y de las conexiones que se dan con otros (Argyle, como se citó en Hidalgo y Abarca, 1999).

En ese mismo orden de ideas, podemos deducir, que todos los modelos teóricos son fundamentales al momento de entender y comprender los recursos sociales.

De acuerdo con nuestro contexto académico y laboral, la Teoría de los Roles resulta ser de gran utilidad, al intentar concientizar a nuestros estudiantes sobre la importancia de las conductas sociales en los ámbitos de mayor movilidad social. La función que cumple el estudiante en la institución educativa y en las empresas de práctica, aunado a los roles del personal de instrucción, soporte administrativo y a sus monitores en empresa, se toman como ejemplo para este caso, con el propósito de transmitir la importancia del buen proceder en un entorno social, tomando en consideración la aceptación de dichos roles y las expectativas que recaen sobre los mismos, especialmente en el medio en el cual se desenvuelven.

Así también, el modelo cognitivo, se hace presente en lo relacionado a la necesidad de lograr una conducta social válida, tomando en cuenta que los discentes se trazan objetivos por alcanzar, esto conlleva a hacer un análisis de las decisiones y acciones que se tomarán (estrategia), sin olvidar las circunstancias en las que se desarrollarán (contexto).

La teoría del Aprendizaje Social nos ayuda a interpretar y reaccionar a ciertos sucesos, que sumado a los aprendizajes que hemos conseguido a lo largo de nuestra vida, son la apertura para lograr sólidas conductas en consecución de nuestros propósitos.

Características de las Habilidades Sociales.

En la opinión de Peñafiel y Serrano (2010) las habilidades sociales están enmarcadas dentro de una serie de características que las reseñan, como se menciona a continuación:

- Se caracterizan por ser comportamientos logrados a través del aprendizaje vivencial desde las diversas fuentes de desarrollo.
- Están constituidas por componentes conductuales, cognitivos y emocionales que rigen el actuar de los individuos.
- En contextos definidos las habilidades sociales son para el hombre el soporte para una apropiada actuación.
- Son aplicadas en ambientes sociales, donde están involucrados individuos en convergencia con sus objetivos y beneficios.

Desde la posición de Díaz (2011) se enfatiza de manera sucinta sobre las características de las habilidades sociales:

- El desempeño de las personas proviene de un proceso de enseñanza-aprendizaje de naturaleza variada.
- Proporcionan la interacción entre todos los que conforman la comunidad.
- Faculta la reafirmación de los propios derechos sin refutar los ajenos.
- El manifestar estas destrezas previene al individuo de sufrir de ansiedad y estrés en escenarios nuevos y complejos.
- Favorece la expresión de emociones y sentimientos a través del dialogo abierto y evade las posibles discrepancias.

En igual forma, Rosales et al. (2013) indica que se ha catalogado a las habilidades sociales, según la destreza a aplicar, entre ellas tenemos a las habilidades cognitivas; asociadas a los aspectos psicológicos, que se relaciona con el pensamiento. Tenemos también a las habilidades emocionales; que permiten exteriorizar diversas emociones y sentimientos, ligados con lo que se siente. Igualmente, están presentes las habilidades de utilidad; que busca beneficiar a la persona y se emplea para indicar cómo se generó el logro y por último contamos con las habilidades comunicativas que se dan en el momento de poner en conocimiento, lo que se tiene que decir a través de algún medio comunicativo o de transmisión.

En relación con este tema, resaltamos que las habilidades sociales forman parte de un proceso práctico, los comportamientos visibles que se observan en situaciones sociales se adquieren como resultado del aprendizaje social, ya sea por incidencia o como resultado de la educación recibida a través de talleres de modificación de conducta, en la que están presentes elementos que mejoran la comunicación verbal y no verbal, el manifestar y expresar sentimientos, así como

en la autorregulación de las emociones negativas, entre otros; es a través del empleo pertinente de estas destrezas que se incrementa el nivel de socialización del individuo.

Componentes de las Habilidades Sociales.

Componentes conductuales.

Varios autores han realizado estudios acerca de los componentes conductuales, Caballo (2007) hizo una revisión de tales trabajos habiendo encontrado y concluido cuales son los más utilizados. Así mismo, Ballester y Gil (2002) también escribió al respecto en sus obras, en base a ello, se describen brevemente a continuación.

Componentes no verbales.

La mirada. La mirada es un aspecto importante que se encuentra con frecuencia en textos relacionados a las habilidades sociales, se puede definir como “mirar a la otra persona” en la zona de los ojos o entre ellos, así como en la mitad superior del rostro. Con frecuencia es el punto inicial para establecer una conversación, en la cual, la persona que escucha mira a la otra, señal de demostrar su nivel de atención e interés en la interacción; la mirada tendría el objetivo de sincronizar, acompañar, interpretar o estimular una comunicación.

La expresión facial. Debe ir acorde con el mensaje verbal, de lo contrario causará confusión en el interlocutor y considerará la información no verbal. A pesar de que una persona trate de esconder sus emociones se evidencia el estado emocional en sus expresiones faciales.

Sonrisa. Es un aspecto muy importante que está presente desde el inicio, desarrollo y final de la conversación, mediante el cual se manifiesta al oyente que

lo comprendemos y que compartimos su punto de vista, esto confluye en un buen clima de interacción.

Postura Corporal. Nuestros movimientos corporales, como el caminar o sentarse de cierta forma, la posición de los miembros o de ponerse de pie, ofrecen información de nuestras actitudes y emociones hacia nosotros mismos o hacia el interlocutor. Davis (como se citó en Caballo, 2007) escribió sobre posturas congruentes, cuando observamos a dos personas que comparten una misma idea, con frecuencia también comparten la misma postura.

Gestos. Tienen que ver con la cultura y el contexto, pueden ser gestos con las manos y en menor medida con el rostro y se dan dentro de una conversación, el objetivo es transmitir o informar algo. Los gestos pueden indicar un estado emocional frecuente en la persona, como la agresión o la ansiedad; sin embargo, es importante recalcar que tienen que ser observados como parte de un todo, ya que pueden ser empleados con la finalidad de aparentar una conducta.

Distancia/Proximidad. Es el grado de acercamiento o distanciamiento con otras personas en la interacción, también está influenciado por el contexto y la cultura, otros factores como la edad y el sexo también se toman en cuenta.

Apariencia personal. Es un aspecto importante en la interacción, el cuidado personal, como se lleva el cabello y la ropa sobre todo en un primer momento, posteriormente va disminuyendo su importancia según la relación o vínculo que se establece. Viendo la apariencia de una persona nos da una impresión de su atractivo, inteligencia, estatus, personalidad, sexualidad e incluso hasta la edad.

Componentes paralingüísticos.

Se refieren a un conjunto de aspectos que se dan en el habla y terminan formando parte del mensaje, se dan de forma inconsciente.

El volumen. Su función es que el mensaje llegue de forma apropiada al interlocutor. Un volumen muy bajo puede significar sumisión o tristeza; por el contrario, un volumen muy alto, agresividad y dominancia. Un volumen moderado puede indicar agrado y actividad, así mismo, los cambios en el volumen contribuyen a prestar mayor atención.

El tono. Es un componente de gran importancia en el mensaje, consiste en las modulaciones de voz que se dan cuando transmitimos un mensaje. Una misma frase puede tener varios significados. Un ejemplo preciso puede ser la ironía. Nos permite comunicar sentimientos, emociones y puede ser de forma consciente.

La fluidez. Este aspecto se refiere al habla que puede ser entrecortada, ya sea por vacilaciones o dudas, falsos comienzos, los cuales pueden ser parte de las comunicaciones diarias; sin embargo, cuando es de forma frecuente pueden dar la impresión de inseguridad, ansiedad, poco interés o falta de competencia, los silencios constantes que se dan en las conversaciones también pueden indicar aburrimiento, las palabras de relleno en las pausas como “uhm”, “eeh”, “bueno”, también son otras perturbaciones del habla.

La velocidad. Es la rapidez o lentitud con la que se habla, si se hace de forma lenta puede significar tristeza o aburrimiento; por el contrario, un habla rápida puede denotar alegría, entusiasmo o sorpresa.

Componentes Verbales.

Se refieren a todos los aspectos verbales que se consideran durante la conversación, como la duración del habla, que se da cuando conversamos con el otro, lo ideal es hablar el 50% del tiempo aproximadamente, dando la oportunidad y espacio al interlocutor; al no hacerlo, podemos caer en el habla egocéntrica; la retroalimentación, la cual nos permite darnos cuenta si el otro está a gusto con la conversación, si somos entendidos y de ésta forma saber si continuamos hablando; y las preguntas, las cuales nos permiten obtener información.

Componentes Cognitivos.

Las personas podemos evaluar situaciones y entornos, de la forma como las percibimos, van a influenciar en nuestras emociones, sentimientos y conductas. Caballo (2007) hace referencia a las percepciones sobre los ambientes de comunicación; como la formalidad, calidez, privacidad, familiaridad, restricción y distancia, también describe a las variables cognitivas de la persona, como sus objetivos, motivaciones, competencias, expectativas, autocontrol, entre otros.

Componentes Fisiológicos.

Son aquellos variables que se relacionan con las reacciones del organismo, y son afectadas por situaciones de estrés, dificultad o de carga emocional, como son: la tasa cardiaca, la presión sanguínea, las respuestas electromiografías (tensión /relajación muscular), respiración, respuesta galvánica de la piel (sudoración). Generalmente se evidencian en las emociones negativas como ansiedad, miedo y fobia social.

Clasificación de las Habilidades Sociales.

Según Goldstein (1980) las habilidades sociales se fortalecen e incrementan con el paso sosegado del tiempo en el cual está inmerso el crecimiento del individuo, esto se da mientras escala etapas en el proceso de aprendizaje, involucrando al medio social-cultural en el que se ve envuelto (citado en Peñafiel y Serrano, 2010).

(Goldstein, 1989, como se citó en Castillo y Sánchez, 2016, pp.7) afirma que las Habilidades Sociales se clasifican en:

Primeras habilidades sociales. Son consideradas como las conductas inaugurales en el proceso de socialización; escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse y presentarse a otros, hacer un cumplido (Goldstein, 1989, como se citó en Castillo y Sánchez, 2016, pp. 7).

Desde nuestra infancia estamos ligados a entornos sociales, siendo esta constante la que nos lleva a recibir y transmitir información de manera instintiva, influyendo en la conducta del ser humano (Hidalgo y Abarca,1999).

El inicio de la interactividad nace a través de diálogos primarios, siendo la recurrencia los que propician el perfeccionamiento de habilidades conversacionales, incidiendo en prometedoras relaciones de fraternidad (Kelly, 2009). Es por ello, que el presentarse y presentar a otros es clave para iniciar una conversación, que puede resultar en algo ameno y placentero, de otro modo no seremos percibidos por los demás (Ballester y Gil, 2002).

Por otra parte, la capacidad para generar preguntas está en comprender la estructura, profundidad y funcionabilidad del mensaje, exponiéndolas en el momento oportuno y siendo conscientes de lo que se solicite (Del Prettel, 2002).

Al estar presente dentro de una comunidad es trascendental halagar las actuaciones positivas de los individuos, de esa manera se fortalecen los vínculos y se reconfortan al recibirlos (Ballester y Gil, 2002).

En la socialización, el empleo de estas habilidades básicas permite al ser humano involucrarse e interactuar con sus pares, posibilitando la apertura a diálogos, en donde transmitir nuestros intereses, nos permite formar lazos de amistad y de compañerismo, ya sea en clase o en el trabajo, poniendo en práctica la escucha activa, los elogios y la gratitud, siendo esto un accionar que permite ser reconocido, haciendo la diferencia frente a conductas expuestas por otros.

Habilidades sociales avanzadas. Son las que posibilitan las interacciones con otras personas, en las cuales están consideradas: pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás (Goldstein, 1989, como se citó en Castillo y Sánchez, 2016, pp. 7).

Este tipo de habilidades permite ser el medio necesario para moverse en un ambiente social, incurriendo en el empleo de métodos que favorezcan el logro de los objetivos (Ballester y Gil, 2002).

Según Díaz (2011) sostiene que en algunos momentos de la vida las circunstancias nos llevan a solicitar soporte, ya que no podemos resolverlo todo, es allí cuando es necesario la presencia y el accionar de los demás. Incluso, es preciso hacerlos partícipes de nuestros asuntos, por lo cual tendremos que expresarnos de manera transparente y oportuna, buscando beneficios compartidos (Ballester y Gil,

2002). Asimismo, hay que tener cuidado con nuestros comentarios, ya que podemos ofender sin darnos cuenta e infringir dolor en las personas, por lo que se debe corregir y actuar de una manera más decorosa (Ballester y Gil, 2002).

De acuerdo con los autores estos recursos son muy utilizados en el acontecer diario, siendo participes de grupos de estudio, de trabajo y de entretenimiento, debemos tener en cuenta los protocolos para formar parte de ellos y poder participar de las actividades en conjunto. Cuando se presenten algunas dificultades propias de las experiencias, un referente de estas destrezas es pedir apoyo y en algunos casos utilizar estos mecanismos para incluirse dentro de un grupo e incitarles a seguirlos y a convencerlos de aceptar nuevas opiniones.

Habilidades relacionadas con los sentimientos. Permite conocer los propios sentimientos y expresarlos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo, autorrecompensarse (Goldstein, 1989, como se citó en Castillo y Sánchez, 2016, pp. 7).

El entorno familiar es la fuente en el cual converge el aprendizaje emocional, es donde aprendemos a profesar y expresar sentimientos, desasosiegos e ilusiones de manera que nos prepara para responder y afrontar actitudes del entorno en relación con nuestro sentir (Goleman, 2018). Al mismo tiempo el hombre desarrolla ciertas aptitudes con respecto a lo que desvelan los sentimientos, identificando que nos agrada y que no (Peñafiel y Serrano, 2010).

Asimismo, transformar el miedo a la cercanía de las personas, hace que nos involucremos con los demás de manera oportuna, este contexto es responsable de la evolución de nuestra especie en diversas dimensiones sociales (Goleman, 2018).

En este sentido, son estas las habilidades que se profesan desde un ambiente doméstico, que permite al ser humano conectar con el otro a través de los sentimientos y de la comprensión, al expresarnos asertivamente, minimizamos los problemas, ya que logramos un mejor entendimiento de los hechos; además nos hace versados de nuestras emociones y con este conocimiento podemos regularlos para sentirnos bien y a la vez deducir cuál fue el detonante que generó una respuesta negativa si ese fuera el caso, estas destrezas bien empleadas nos facilitan la existencia y así evitamos caer en el rechazo al relacionarnos con terceros.

Habilidades alternativas a la agresión. Pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, evitar problemas con los demás, no entrar en peleas (Goldstein, 1989, como se citó en Castillo y Sánchez, 2016, pp. 7).

Como dice Díaz (2011) exteriorizar lo que pensamos y sentimos, desde la armonía, sin la intención de lastimar o agredir a alguien, nos permite hacer prevalecer nuestros privilegios.

Según Villarreal et al. (2010) indica que las conductas, cualidades, valores y habilidades basados en el respeto a uno mismo y a nuestros semejantes, son los insumos esenciales para la superación de situaciones de conflicto.

Por otro lado, Burns enfatiza que debemos educarnos en como sobrellevar las difamaciones y el rechazo de los demás, responder sin odio y no permitir que arremetan contra nuestra autoestima, responder correctamente es el deseo de todos (como se citó en Roca, 2014). Así también, el encarar ciertas situaciones apela al manejo de emociones y al autocontrol, apoyándose en refuerzos o castigos con el fin de modificar la conducta (Peñañiel y Serrano, 2010). Del mismo modo, nos

permite resolver problemas poniendo en práctica conductas habilidosas que son indispensables en esas circunstancias (Díaz, 2011).

Según Castillo y Sanchez (2016) sostiene que los conflictos bien resueltos brindan oportunidades de cambio y mejoran al tiempo, creando fuerzas que fomentan el progreso y la innovación.

La primacía de estas habilidades facilita la buena socialización, presupone el establecer compromisos y la participación en grupos donde se incluya expresar nuestras opiniones sin afectar a los demás, sin enfados y de forma adecuada, lo que conduce a una comunicación más sólida, sobre todo cuando la situación se pone difícil, beneficiando a los interlocutores, y evitando desavenencias y conflictos que puedan terminar perjudicando a los involucrados.

Habilidades para hacer frente al estrés. Con el ritmo de vida tan acelerado necesitamos aprender a manejar habilidades referidas al estrés, como: Formular o responder una queja, demostrar deportividad después del juego, enfrentar la vergüenza, arreglarse cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a una acusación, responder al fracaso, enfrentar mensajes contradictorios, prepararse para una conversación difícil, hacer frente a las presiones de grupo (Goldstein, 1989, como se citó en Castillo y Sánchez, 2016, pp. 7).

Hacer frente al estrés es la capacidad de reconocer situaciones de la vida que nos agobian (Villareal et al., 2010). Por eso, la capacidad de manifestar agravios nos ayuda a prever la ira o decepción y es crucial informar a los otros sobre rasgos de su conducta que nos está perturbando (Ballesteros y Gil, 2002).

Manejar la tensión y el estrés es una habilidad que facilita la administración de energía, nos hace conscientes de los malos tiempos y nos permite lidiar con los

problemas que se presentan en la vida cotidiana, mejorando así las relaciones con los demás (Parral et al, 2021). La deficiencia de estas habilidades altera nuestro estado de ánimo e incrementa los niveles de ansiedad, dando resultados adversos como las respuestas agresivas (Roca, 2014).

Díaz (2011) sostiene que la forma acertada como cuestionamos una actitud, permite evaluarla de forma eficiente y generar cambios notables en su desenvolvimiento. Está claro que el grado de madurez cognitiva del sujeto, así como sus habilidades, le permite examinar ciertas circunstancias y considerar variadas alternativas, optando por la más adecuada (Ballesteros y Gil,2002).

Villareal et al. (2010) enfatiza que es importante enseñar a las personas a manejar las fuentes de presión social, a administrar estos recursos y mediante un análisis profundo, a encararlos de modo certero.

En otras palabras, cuando no podemos controlar todo lo que sucede a nuestro alrededor, nos sentimos ansiosos, depresivos, desganados y de alguna manera hasta agresivos, porque no conseguimos canalizar toda esa energía que se libera debido al estrés, siendo en estos tiempos el causante de muchas enfermedades y que para poder contrarrestarlo, tenemos que hacer uso de una serie de habilidades.

Así pues, cuando nos encontramos envueltos en circunstancias que pueden menguar nuestra estabilidad, debemos contrapesar con hechos, no dejando que se nos limite y asocie a roles pasivos, donde la mejor opción es buscar alternativas, ya sea haciendo nuevos planes o buscando otros grupos. Asimismo, el saber argumentar permite el defenderse ante una acusación y a otros, que se encuentren en esa misma situación, es allí donde es primordial hacer valer sus derechos y evitar la difamación, siempre debemos dejar en claro nuestras opiniones para que los

demás no nos envuelvan en eventos no deseados, siendo asertivos en nuestras respuestas.

Habilidades de Planificación. Se indica a las habilidades que forman parte de esta dimensión: Tomar iniciativas, discernir la causa de un problema, establecer un objetivo, determinar las propias habilidades, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión, concentrarse en una tarea (Goldstein, 1989, como se citó en Castillo y Sánchez, 2016, pp. 7).

Desde una perspectiva más general Ladd y Mize (1983) señalan que el poseer habilidades sociales permiten estructurar el conocimiento y el comportamiento en escenarios aceptables (citado en Tortosa ,2018). Además, cabe destacar que los seres humanos siempre están tratando de manifestarse tanto como sea posible. Esta necesidad conlleva a crear espacios de oportunidad para la comunicación, adquiriéndose estas destrezas a través de la práctica constante, no siendo suficiente solo con el conocimiento explicativo (Claudet, 2017). Del mismo modo, es importante acotar que el definir de manera concluyente los objetivos y discernir según orden de importancia, nos permite emplear nuestro tiempo de manera más efectiva (Villarreal et al., 2010).

Por otro lado, el tener la capacidad para resolver problemas, forja respuestas inmediatas que plantean soluciones a situaciones complejas, logrando a su paso minimizar la tensión y fatiga (Villarreal et al., 2010). En ese sentido, la toma de decisiones conlleva a identificar lo que se requiere para dar solución; es decir, determinando, analizando y eligiendo una de las alternativas, así como ejecutando la elección y valorando los resultados (Rosales et al., 2013).

De esta manera, podemos alegar que todo inicia con el deseo de lograr o anhelar algo, para lo cual se utiliza los medios necesarios para su obtención. Tratar de satisfacer ese vacío, pone en práctica el arte de comunicarse para suplir esa latencia, analizando las variables que dificultan el proceder, permitiendo resolver pendientes en la práctica diaria. Para esto el ser humano muestra capacidades de organización de actividades, de planificación de eventos y movimientos habituales en forma sistemática, confiando en sus talentos para lograr la culminación de sus objetivos, siendo determinado y consecuente, mostrándose dispuesto a brindar toda su atención a lo que se ha propuesto y de poseer alternativas de solución sino resulta como lo planeado.

Proceso de Socialización.

Según Goleman (2018) es en la etapa de la infancia donde se establecen las bases para su desarrollo emocional que lo condicionará para toda la vida, es a través de hábitos establecidos que facilitará su buen desenvolvimiento. La interacción generada dentro del entorno familiar o ya sea en convivencia con otras personas; como parientes o amigos, permite el desarrollo de habilidades básicas que van acompañadas de demostraciones de afecto, de exposiciones reveladoras de emociones, de opiniones y de acciones que de alguna manera direccionarán su proceder en un futuro próximo (Del Prette, 2002).

En el camino va adquiriendo diversas capacidades que le permitirán crear relaciones sanas y fructíferas con su medio más cercano, generando en él, mayor confianza y seguridad a la hora de actuar y de enfrentarse a ciertos sucesos que le posibiliten crecer socialmente.

Según Peñafiel y Serrano (2010) argumenta que las habilidades sociales influyen en el infante a la hora de asumir su rol en sociedad, en el respeto y aplicación de las normas sociales.

De igual manera, otro de los entornos que favorecen el perfeccionamiento de las destrezas sociales son los ambientes académicos, que no solo instruyen en la construcción de conocimientos, sino que contribuyen a acrecentar los cambios en su conducta de acuerdo a las percepciones que tenga de su entorno y de sus semejantes, la constante intercomunicación entre docentes y compañeros marca un hito en sus relaciones sociales, el poder expresarse, dialogar, confraternizar, manejar y solucionar problemas e incluirse dentro de grupos de estudio, deporte o de entretenimiento, así como involucrarse con su realidad, favorece el logro de objetivos trazados y lo promueve al éxito deseado.

Por su parte (Duran et al., 2015) sostiene que las conductas sociales son efectivas en las relaciones interpersonales, que se asocian al proceso educativo para crear métodos encaminados en la formación del individuo, con capacidades para involucrarse en procesos organizacionales de alto nivel e incorporarse en las actividades integradoras de la sociedad (como se citó en Rivera et al., 2019).

En un ambiente laboral, la primera interrelación se da a través de entrevistas de trabajo, donde el individuo pone de manifiesto los medios que posee para alcanzar una vacante. La interacción se llevará a cabo con jefes, subordinados y compañeros de trabajo. La cercanía con estos personajes impactará en la versatilidad de congeniar entre ellos, manejar el estrés y los conflictos, así como de tomar decisiones, planificar hechos y solucionar los desacuerdos; la adecuación con

dicha orbe conllevará a emplear habilidades que le permitirán salir airoso en un sistema de trabajo.

Dentro de este marco, Kelly (2009) afirma que las habilidades empleadas en esta área reflejan conductas que logran respuestas no necesariamente del colectivo, sino más bien de la necesidad de obtener un puesto de trabajo.

En el presente vivimos bajo un complejo régimen que nos impone nuevas formas de actuar, que nos insta a responder de alguna manera a patrones sociales establecidos por unos cuantos o por la sociedad, donde nuestra forma de expresarnos, comunicarnos o de pensar hace la gran diferencia entre nosotros mismos (Kelly, 2009).

La constante interconexión acrecienta el desarrollo de las habilidades sociales, que dependiendo de las instancias situacionales pondrá en ejecución la suma de destrezas que fortalecen las propias actuaciones, esto se da en grupos dispares o en nuevas socializaciones, obteniendo del medio refuerzos positivos o negativos como respuesta a la intervención de los individuos (Pérez, 2000). Del Prette (2002) considera que la práctica social se ve influenciada por la diversidad cultural y por el vertiginoso creciente de roles sociales.

Según lo señalado por los autores, durante el proceso de evolución del ser humano, este recorre las etapas de crecimiento acompañado de un sin número de vivencias, que lo conducirán a lo largo de su vida. Desde sus inicios los padres prodigan de atenciones y cuidados necesarios que demanda el vástago, incurriendo en su aprendizaje de acuerdo con el círculo cultural o social en el que estén arraigados. Los estudiantes a través de la formación académica y en su integración al mundo laboral están prestos a la variabilidad del proceder del ser humano,

desplegando capacidades demandantes para adaptarse al entorno estudiantil, así como para lograr ubicarse en un puesto de trabajo; en las cuales las habilidades requeridas aflorarán para hacer frente al nuevo desafío, discriminando conductas que paralicen su actuación, favoreciendo su desempeño y mejorando su estilo de vida, modificando e incorporando nuevas habilidades, fomentando la comprensión y el entendimiento de respuesta de los demás en las cotidianas interacciones.

Adquisición de las Habilidades Sociales.

El hombre es un ser social y su estructura biológica también está inmersa en esta complejidad. La genética del ser humano es quién determina que algunas experiencias beneficieren u obstaculicen la asimilación de las habilidades sociales, teniendo en cuenta que estas se desarrollan en un medio cultural y social (Castillo y Sánchez, 2016). En tal sentido se comprende que la afiliación se da desde el hogar y en su andar, los agentes de cambio serán la escuela, los compañeros, hasta el mismo espacio profesional y laboral, en el que cada uno de ellos se caracterizan por generar efectos significativos y trascendentales (Hidalgo y Abarca, 1999). Es primordial mencionar que son la fuente donde afloran los afectos, se manifiestan sentimientos y se desarrollan procesos comunicativos. Además, se cultivan valores que engrandecen el legado cultural que los rodea, favoreciéndolos en su crecimiento personal, en el progreso social y económico del hombre (Valles, 1998).

Vived (2011) indica que las habilidades se incorporan en nuestro actuar desde nuestra formación inicial en ambientes cercanos como la familia y en centros de instrucción. En este camino se discurre que existen distintos medios que permiten que las HH.SS. se manifiesten correctamente para su futuro aprovechamiento (Kelly, 2009).

Dentro de este orden de ideas se considera cuatro principales mecanismos de aprendizaje para las habilidades sociales:

Reforzamiento Directo. Se hace presente de forma espontánea como parte de las vivencias del ser humano, no obstante, el modo de comportarse está asociada a los reforzamientos que ha recibido en cada experiencia, incrementando los diferentes tipos de habilidades con las que pueda contar para una mejor reciprocidad entre sus iguales (Valles, 1998).

En ese sentido, cabe resaltar que el tipo de circunstancias dentro de las cuales se proporciona el reforzamiento afecta directamente al aprendizaje de las habilidades (Kelly, 2009). Por otro lado, supone un refuerzo positivo para el individuo, cuando al comportarse de una manera determinada obtiene resultados favorables, por lo que repetirá su accionar en escenarios similares, incorporando nuevas habilidades a su repertorio, si la respuesta es negativa por falta de un refuerzo sostenible, cabe la posibilidad de que se anule esa conducta (Kelly, 2009).

Es conveniente recalcar, que en la medida que el refuerzo se mantenga de manera constante, este irá moldeando la forma de actuar de las personas e incurrirá en nuevas habilidades que formarán parte de su lista de desempeños, distinguiendo unas de otras de manera selectiva y perfeccionando sus resultados sobre cualquier suceso que tenga que afrontar.

El Aprendizaje por Modelado. La interacción continua permite al individuo aprender a través de la observación de su entorno social, la cual se complementa con el reforzamiento que pueda recibir de otros; si se obtienen resultados positivos, esto conlleva a reproducir la conducta y replicar dichas acciones como parte del aprendizaje de habilidades (Kelly, 2009).

Debe señalarse que existen otros tipos de modelos, tales como los que se dan a través de los medios de comunicación, en la cual los protagonistas buscan reproducir hechos reales, emitiendo información sobre su conducta que contribuyen de alguna manera a su imitación; es decir, que las representaciones de los actores vivos e irreales influyen de algún modo en nuestras actuaciones diarias (Valles, 1998).

Desde el punto de vista de Bandura (1969) sostiene que la exhibición a un modelo conlleva a uno de estos tres resultados; como primer punto tenemos al modelado; en el cual al realizar la observación este influye en la incorporación de una nueva expresión comportamental que no se aplicaba anteriormente; en segundo punto tenemos a la desinhibición, como la manifestación constante de una conducta hecha propia sin reservas, ni desparpajo, debido a la exposición de un modelo en particular y en tercer punto tenemos al efecto de inhibición, el cual se da por la abstención de una actuación frecuente antes de darse el modelado respectivo (como se citó en Kelly, 2009).

Podemos decir, que a través del estudio y contemplación del entorno, específicamente de la observación de como actuamos en una realidad característica, ponemos en práctica ciertas destrezas, guiados por las circunstancias o por objetivos, pero debemos resaltar que la forma como nos manifestamos, es porque nos vemos influenciados por las conductas que emiten los modelos que pueden ser reales (provenientes de nuestra familia, amigos, compañeros de estudio y del trabajo) e irreales e inanimados. Estos comportamientos a su vez se fortalecen a través de estímulos propios de la experiencia y con la aplicación correcta de ciertas técnicas, buscará transformar las conductas de todos los individuos.

Retroalimentación Interpersonal. Los comportamientos expresados generan resultados de toda índole, estas actuaciones se apoyan en reforzadores sociales; dentro de los cuales podemos considerar a la retroalimentación, que son proporcionados por las personas en una interrelación (Pérez, 2000). En ese sentido, el feedback se contempla como las referencias recogidas sobre la reacción de una conducta emitida en un ambiente social (Peñañiel y Serrano, 2010). Además, podemos tipificarla en dos categorías; de carácter positivo la cual fortalece a la conducta social, debido al buen resultado obtenido, haciendo que se repita y se perfeccione la efectividad de su actuación con el paso del tiempo y por otra parte, el de carácter negativo, que contribuye a disminuir o anular la actuación del individuo en esferas sociales (Kelly, 2009).

Del mismo modo, la retroalimentación es de naturaleza implícita o explícita en relación con la frecuencia de entregar y recibir la información sobre las destrezas realizadas por los sujetos, donde la información directa es obtenida a través de fuentes cercanas, por medio del lenguaje verbal y no verbal, estos conductos favorecen en la recepción e interpretación correcta del mensaje (Kelly, 2009).

Asimismo, podemos mencionar que influye en las características de la conducta y en algunas situaciones manteniendo o inhibiendo su puesta en práctica (Del Prette, 2002). Una buena retroalimentación, influye en el comportamiento de las personas, a veces sin darse cuenta, por lo que es resaltante que se brinde de manera directa y se de información concreta sobre los elementos de la conducta, donde el individuo estará más consciente de su desempeño y buscará cambiar y ampliar su repertorio de habilidades (Kelly, 2009).

Debe señalarse que el recibir retroalimentación modula nuestro actuar, nos hace más conscientes de nosotros mismos y de los demás, siendo esta información clave en el progreso o retroceso de nuestras relaciones, ocasionando en algunos casos desconfianza en la forma de conducirnos. En ese sentido, hay que tener presente la importancia de esta técnica y la responsabilidad que conlleva hacer cualquier tipo de manifestación sobre el comportamiento de los demás, que siendo aplicada de una manera acertada se logrará grandes cambios en las personas.

Las Expectativas Cognitivas. Son consideradas como pronósticos que ostentan la posibilidad de encarar con éxito una determinada situación (Valles, 1998). Las expectativas se crean en base a resultados obtenidos de las experiencias vivenciales, incluso son un referente del tipo de recurso social, que se pone en práctica, ya sea en contextos específicos o cotidianos (Pérez, 2000).

Como lo hace notar Kelly (2009) las expectativas positivas son tomadas en forma agradable y propicia, siendo beneficioso para su reproducibilidad, funcionando como un condicionante que alienta su desempeño efectivo en determinadas circunstancias. En el caso de las expectativas negativas, estas se generan como producto de las dificultades acaecidas al manejar ciertas situaciones complicadas, en consecuencia, anula la manifestación de las habilidades, afecta el actuar de los participantes y ocasiona un deterioro en sus relaciones.

Según Meichenbaum y Cameron (1974) existen dos formas de reducir las expectativas negativas; una de ellas es cambiar la forma nociva en cómo se etiqueta un evento, así como las verbalizaciones negativas antes de iniciar la interrelación y la otra es incentivar y acrecentar el desarrollo de habilidades conductuales del sujeto (como se citó en Kelly, 2009).

Por último, es conveniente acotar, que la manera en que las personas catalogan los sucesos y reflexionan sobre su participación, repercute radicalmente en el desarrollo y ampliación del repertorio de habilidades sociales (Kelly, 2009).

En ese sentido, se comprende que debido a las relaciones que mantenemos en entornos culturales y sociales, generamos expectativas, nos creamos todo un panorama de lo que va a suceder en nuestra mente; sin embargo, no caemos en la cuenta, de que podríamos obtener versiones positivas, como negativas, siendo las responsables de nuestras futuras actitudes. Las ilusiones creadas determinarán la forma de responder a ciertos hechos; es por ello, que algunos estudiantes cuando tienen buenos resultados se muestran más seguros y consolidados en su accionar, pero si sucede todo lo contrario, se sienten limitados y decepcionados debido a que los acontecimientos no resultaron de la forma esperada.

Modelos Explicativos de las dificultades en las Habilidades Sociales

Existen diversas razones por las cuales una persona puede presentar dificultades para poder desempeñar una conducta habilidosa, al respecto Ballester y Gil (2002) y Del Prette (2002) coinciden en sus afirmaciones.

Déficit en el repertorio. Una persona evidencia carencia de habilidades sociales cuando los componentes verbales y no verbales no son los suficientes para desempeñar de forma efectiva una conducta social, esto se debe a la ausencia de modelos adecuados que terminan perjudicando su aprendizaje.

Modelo de Inhibición por ansiedad. En este caso es posible que la persona cuente con habilidades sociales necesarias para ejecutar cierta conducta; sin embargo, debido a la ansiedad que experimenta en una situación incierta le es improbable obtener una buena performance.

Inhibición mediada cognitivamente. Se refiere a los procesos cognitivos que pueden intervenir como inhibidores de la habilidad social tales como; las autoevaluaciones distorsionadas, expectativas aprensivas, ideas perfeccionistas de la propia actuación, provocando ansiedad social o miedos.

Problemas de percepción social. Las personas perciben las diversas situaciones sociales a las que se enfrentan, evaluando su propio rol, las normas culturales, las señales verbales y no verbales presentes en la interacción; en razón a ello, selecciona la conducta apropiada, según la forma en la que percibe su medio, siendo decisivo para un buen desempeño social.

Modelo de déficit motivacional. Se presenta cuando la persona carece de motivación suficiente para desempeñar una conducta social de forma efectiva, tomando como base a las consecuencias que se puede generar como producto de la exhibición de las mismas.

2.2.2 Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales

Definiciones de programa de entrenamiento.

De un tiempo a esta parte la mejor manera de anclar a un mundo profesional e industrial, sin caer en dificultades, es contar con un buen repertorio de habilidades sociales, las cuales facilitan el camino a transitar, por lo que es conveniente y oportuno contar con entrenamiento y capacitación al respecto, con el objetivo de ampliar esas capacidades que resultan imprescindibles y cada vez más exigidas en los entornos laborales; del mismo modo, que posibiliten optimizar las oportunidades en todos los ámbitos de la vida.

Al respecto, la OCDE (2016) refiere que las habilidades sociales y emocionales vienen a ser facultades susceptibles de aprendizaje, pudiendo ser

mejoradas, dando la posibilidad al individuo de tener desempeños exitosos, ello se puede obtener a través de la optimización de los entornos de aprendizaje y por medio de programas de entrenamiento.

El propósito de un entrenamiento o programa de aprendizaje en habilidades sociales consiste en aumentar las conductas sociales competentes, para poder lograr consecuencias satisfactorias en las situaciones en las cuales se enfrenta una persona y cuyas habilidades sean inapropiadas o estén disminuidas, en otras palabras, lo que se busca es construir nuevas conductas convenientes y efectivas. Este aprendizaje es posible si se especifica claramente cuáles son las conductas deseadas y si se emplea metódicamente las nociones del aprendizaje para mejorarlas (Kelly, 2009).

El Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS) se ubica entre las técnicas más efectivas y usadas con mayor frecuencia en el tratamiento de problemas psicológicos y para incrementar conductas interpersonales efectivas, mejorando así, la calidad de vida (Caballo, 2007).

Según Ballester y Gil (2002) definen el EHS como la agrupación de estrategias y técnicas derivadas de las psicoterapias, en especial de la terapia de conducta, que se aplican con el objetivo de que la persona pueda tener una mejor performance a nivel de su conducta social y logre establecer relaciones interpersonales más satisfactorias.

Para Del Prette (2002) el Entrenamiento en Habilidades Sociales es el conjunto de técnicas psicológicas y procedimientos que se aplican en las personas con el objetivo de mejorar las habilidades sociales, las cuales resultan importantes a la hora establecer buenas comunicaciones con la personas de su entorno.

Goldstein (1989) emplea el término Aprendizaje Estructurado como método psicopedagógico, que consiste en un conjunto de diversas técnicas didácticas, que fue creado para incrementar el nivel de Habilidades Sociales, el cual está compuesto por:

- El modelamiento
- La representación de papeles
- Retroalimentación
- Transferencia del adiestramiento

Mediante un modelo presentado en vivo o en video se le muestra al estudiante la forma apropiada de conducirse en un momento en particular empleando habilidades sociales. Luego el paciente lo representa, mientras que el terapeuta al finalizar, le da la retroalimentación de cómo ha sido su desempeño e invitándolo a intentarlo nuevamente si es necesario. Finalmente, se le orienta en la habilidad aprendida para que lo emplee en todos los entornos donde se desarrolla, cuando sea conveniente.

El procedimiento de entrenamiento en habilidades sociales, si bien es cierto es estructurado, puede ser flexible, versátil y puede ser adaptado a las necesidades del grupo o sujeto para abordar diversos problemas. Es necesario considerar las vivencias actuales de los individuos y saber en qué consisten estas situaciones; cabe decir, sus metas, roles y normas (Vived, 2011).

Tomando en cuenta los anteriores aportes, podríamos decir, que el EHS vendría a ser una serie de técnicas y procedimientos psicoterapéuticos, que se aplican en las personas con el fin de mejorar o fortalecer sus habilidades sociales,

las cuales van a posibilitar el cumplimiento de sus objetivos personales, así como, favorecer el establecimiento de interacciones propias con la población activa.

Técnicas empleadas en el Entrenamiento de las Habilidades Sociales.

Existen varias técnicas que tuvieron su raíz en diversos modelos conceptuales, siendo una gran mayoría las que tuvieron su origen en la Terapia Conductual; sin embargo, en tiempos actuales, se aplican también técnicas que tienen que ver con la Terapia Cognitiva (Del Prette, 2002).

En general, las estrategias de intervención se derivan de los fundamentos que establecen las teorías acerca de la adquisición de las habilidades sociales, así mismo, también provienen de los modelos explicativos de las dificultades que presentan las personas en su repertorio social.

En ese sentido, un programa de entrenamiento en habilidades sociales es conformado con mayor frecuencia por las siguientes técnicas (Caballo, 2007; Del Prette, 2002; Ballesteros y Gil, 2002; Kelly, 2009):

Instrucción verbal. Se refiere a la información que se le da al sujeto con respecto a la conducta a alcanzar, son descripciones y explicaciones de la conducta adecuada y su importancia. Las instrucciones pueden presentarse en varias modalidades, como material impreso, videos, representación de papeles, escritos en la pizarra. Por ejemplo, si se trabajará la postura corporal en el saludo, se debe explicar al detalle su definición y la importancia de tener tal postura (Kelly, 2009).

El objetivo es que el individuo debe llegar a entender lo que se espera de él en términos de la conducta a aprender en la sesión del día.

El Modelado. Esta técnica se deriva de los trabajos de Bandura (1977, 1979) acerca del Aprendizaje por medio de la observación de la conducta en otra persona. Puede ir acompañado con instrucciones, retroalimentación y reforzamiento (Del Prette 2002). Consiste en que el sujeto observe a un modelo para representar correctamente la conducta deseada. Puede ser un miembro del grupo o el mismo instructor; pudiendo ser representada en vivo o presenciar la conducta en un video. Un aspecto importante para ser más efectivo es que el modelo tenga la misma edad y el mismo sexo que el observador (Caballo, 2007).

Una ventaja del modelado es que se puede apreciar en la representación los componentes verbales y no verbales de la conducta que se desea aprender.

Es de suma importancia que la persona entienda que la conducta modelada observada no es la única forma de enfrentarse en cierta situación, sino una alternativa apropiada y adaptativa como puede haber entre otras, de lo contrario sería contraproducente para su entrenamiento en habilidades sociales. Recordemos que el papel del entrenador es que el sujeto analice y observe la situación social que se está dando y pueda elegir la solución más apropiada al problema (Valles, 1998).

Según Del Prette (2002) el Modelado puede darse en dos formas: Manifiesta o Encubierta. Manifiesta es cuando el paciente observa y escucha directamente al modelo; y la Encubierta el paciente puede imaginar al modelo (real o simbólico) actuando con buen desempeño.

En el presente programa se ha considerado el modelado manifiesto, tomando en cuenta la opinión de los participantes y escuchando sus aportes. Como lo sostiene Valles (1998) durante el programa que se realizó, se precisó desde el inicio de la intervención que los ejemplos mostrados tanto en los videos y

demostraciones de conducta en vivo no representaban la única solución o formas de enfrentarse a las diversas situaciones sociales, siendo ellos los que evaluarían si aquello resulta lo más conveniente de acuerdo con sus objetivos o lo que deseaban lograr. Así también, fue necesario en algunos casos sensibilizar de manera oportuna, sobre los beneficios de optar por actitudes más conciliadoras y cautelosas según sea el caso.

Ensayo Conductual. Esta técnica es una de las más empleadas en los programas para desarrollar habilidades sociales porque facilita a las personas incorporar nuevos comportamientos, así como la posibilidad de que la misma persona pueda ejercer un control de su propio desempeño, teniendo la oportunidad de auto observarse; de la misma forma, permite al terapeuta observar de manera directa el desempeño del cliente, de modo que pueda tener mayor confiabilidad y claridad sobre las conductas intervenidas (Del Prette, 2002).

Esta técnica puede clasificarse en imaginaria o manifiesta. De forma imaginaria, el ser humano crea mentalmente una situación de su vida cotidiana en la que se visualiza realizando una conducta con un buen desempeño y de manera efectiva. En la forma manifiesta, el individuo emite la conducta deseada, mientras que el instructor tiene la posibilidad de observar su desempeño.

Para Caballo (2007) el Ensayo Conductual es la oportunidad del paciente de aprender maneras adecuadas de afrontar situaciones dificultosas de la vida real, su objetivo es reemplazar las conductas inapropiadas por respuestas más adaptativas. Luego de representar la escena, el papel del entrenador es asegurarse que la persona siga los pasos conductuales mientras la escenifica.

En el Ensayo de Conducta, una vez que el individuo ha recibido la instrucción y se ha modelado la conducta correcta que se trabajará en la sesión, se procede a aplicar la misma habilidad, tomando en cuenta todos los aspectos del contexto en que se da la situación real de la conducta y las personas implicadas. En entrenamiento grupal se favorece la presencia y el rol que puedan tomar los otros participantes, además se pueden nutrir de esta experiencia, siendo de carácter terapéutico para ellos. Al sujeto se le exigirá que represente su papel sin interrupciones hasta finalizar su representación; sin embargo, si se le hace difícil la escenificación, debería parar, sobre todo si muestra ansiedad o molestia. Por el contrario, si se está aproximando a la conducta, o se le aprecia dudoso se le puede orientar dando una instrucción directa.

Este autor resalta algunos aspectos del Ensayo Conductual:

- La representación no debe durar más de tres minutos.
- Las respuestas deben ser breves o cortas.
- La situación que se elija debe ser reciente o que sea similar a sus vivencias.
- En la situación ensayada sólo debe tomarse en cuenta el resolver un problema, no intentar resolver todos.

El Ensayo de Conducta es uno de los aspectos fundamentales para afianzar la nueva habilidad social en la persona, puede haber otros componentes en el entrenamiento como el modelado, la instrucción verbal; sin embargo, depende del ensayo obviamente unido a la retroalimentación para que realmente se incorpore las nuevas conductas en el repertorio del tutorando.

Retroalimentación y Reforzamiento. Según Del Prette (2002) la retroalimentación reside en informar al participante acerca de su desempeño, para posibilitar mejoras, cambios o mantener las conductas que realizaron en forma acertada, según sea el caso, el objetivo es que perciba su propio comportamiento. Se emplea generalmente durante el Ensayo de la conducta en forma de verbalizaciones pudiendo ser con videograbación.

La retroalimentación facilita información detallada e importante para la mejora de la habilidad. Puede ser proporcionada por el entrenador, por otros integrantes del grupo o por el mismo individuo por medio de videos o audios (Caballo, 2007).

Wilkinson y Canter (como se citó en Caballo, 2007) recomiendan algunas consignas para dar retroalimentación:

- La retroalimentación debe darse lo más pronto posible después del buen desempeño en la conducta.
- La retroalimentación será acorde con las necesidades del interlocutor con información necesaria sin excesos o minucias.
- El comportamiento se describe de forma objetiva, sin juicios de valor, la retroalimentación, no es un juicio objetivo, sino producto de las percepciones, es impresión subjetiva que puede ser diferente entre las personas.
- La retroalimentación debe dirigirse hacia las conductas que han sido o están siendo entrenadas.

- Resulta más eficaz hacer referencia a comportamientos positivos o adecuados, empleándose así como reforzador y sugerir modificaciones si es necesario, en otras palabras, que sea una retroalimentación positiva.
- La retroalimentación y el reforzamiento se dan en forma simultánea, cuando la retroalimentación resulta reforzante para la persona. El reforzamiento se da en el transcurso de las sesiones (Goldstein, 1989).

Para Zimering y Twenty Mann (citado en Caballo, 2007) en el EHS el más usado es el reforzamiento verbal.

Resultan muy efectivas también las recompensas sociales, empleándose las alabanzas y el dar ánimo, aplicándose inmediatamente después de la conducta el beneficio es mayor, además, acompañado del reforzamiento verbal están los gestos, palmadas en la espalda y asentimientos de cabeza.

La retroalimentación, también llamada feedback se puede traducir en comentarios breves, sugerencias acerca del desempeño al realizar las conductas deseadas, en nuestra práctica también es importante observar las reacciones y emociones que puede estar experimentando la persona y preguntarle como se sintió al ejecutarla, ello nos ayudará a preparar las palabras precisas para la retroalimentación, sobre todo si estamos frente a un grupo de adolescentes.

Además, la retroalimentación, como mencionaron los autores, va de la mano con el reforzamiento, siendo esto crucial para generar confianza en la persona, para incentivarlo a esforzarse y continuar mejorando su desempeño; por consiguiente, le generará mayor seguridad en su actuar, al darse cuenta de que es capaz de aprender o mejorar las nuevas habilidades.

Tareas para casa o Generalización. Según Caballo (2007) las tareas para casa son fundamentales para la enseñanza de las habilidades sociales. Consiste en que las conductas aprendidas se pongan en práctica en un ambiente real, con el propósito de que se generalicen a la vida diaria del sujeto, siendo específicas según los objetivos del entrenamiento.

Valles (1998) refiere que el hecho de que el individuo realice las tareas en casa contribuye a incrementar su sentido de autoeficacia, así también, la efectividad del entrenamiento, la transferencia y la realización de la habilidad aprendida hacia otros comportamientos y situaciones.

Al inicio del entrenamiento, las tareas consisten básicamente en registrar si el sujeto tuvo inconvenientes o dificultades. Posteriormente, las tareas se relacionan a las habilidades aprendidas en la sesión, siendo aún escasas, se sigue practicando aún más durante el taller. Finalmente, se incrementan las tareas para casa puesto que ya se ha trabajado las habilidades en las sesiones de adiestramiento (Valles, 1988).

En la medida en que se avanza en el entrenamiento, antes de iniciar las sesiones se dedica tiempo a la revisión de las Técnicas Conductuales, de esta manera, se verá el progreso de los participantes, los mismos que se percatan de la importancia de realizarlas, unido a ello se va reforzando con comentarios que son necesarios para corregir los errores (Valles, 1988).

Becker y Heimberg (citado en Caballo, 2007) sugieren una serie de recomendaciones al programar tareas para casa.

- Las tareas deberán crearse y programarse en acuerdo con la persona.

- Las instrucciones deberán ser bastante detalladas para la realización de las tareas.
- Las tareas deberán programarse sólo si la persona tendrá una alta probabilidad de realizarla con éxito.

Resulta útil que la tarea esté consignada en una tarjeta o cuaderno de notas. Se le solicita al participante que registre también si tuvo dificultades y si presentó algún nivel de ansiedad. Todo ello sirve para que el mismo, observe su conducta y la comparta con el terapeuta para recibir una correcta retroalimentación.

Valles (1998) refiere que es importante concientizar al sujeto de la posibilidad que fracase durante sus tareas para casa; sin embargo, estas experiencias también le servirán para analizar y aprender de la complejidad de las situaciones sociales.

Finalmente, podemos decir que las tareas para casa consisten en poner en práctica lo aprendido, en ambientes cotidianos, interactuando con las personas que conviven en casa (con familiares), en su centro de estudios (con el instructor, compañeros y personal administrativo), en el trabajo (jefes y colegas) y en todos los lugares en los que interactúa, representando ello un factor clave en el aprendizaje.

Las tareas para casa estuvieron propuestas de acuerdo con lo conversado con los estudiantes, instructores y según observaciones realizadas, las mismas que estuvieron destinadas a desarrollar o incrementar las habilidades que los ayudarán con el cumplimiento de sus logros académicos y personales. Con respecto a ello, justamente coincide con el objetivo de la presente investigación, el que nuestros estudiantes puedan fortalecer aquellas conductas que favorezcan la realización de

sus metas, en primera instancia en su entorno actual y que posteriormente lo generalicen y les sea útil en las demás interacciones y experiencias sociales.

IV. CAPÍTULO III

SISTEMA DE HIPÓTESIS

3.1 Hipótesis general

La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.

3.2 Hipótesis específicas

- La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar las primeras habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.
- La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.
- La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.
- La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.

- La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.
- La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades de planificación en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.

V. CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Tipo y Nivel de la Investigación

La investigación fue realizada con un enfoque cuantitativo, pues permitió medir las variables haciendo uso de la estadística, corresponde a un tipo de investigación aplicada, ya que busca generar cambios en un contexto real.

Como expresa Carrasco (2010) la investigación aplicada se fundamenta en leyes o presunciones científicas, producidas a través de la investigación básica. Se diferencia por tener objetivos operacionales claros; en otras palabras, se investiga para generar transformación en un sector definido.

El nivel de estudio es explicativo, porque se enfoca en revelar como sucede un acontecimiento y en qué circunstancias se presenta, así también, como se procura la relación entre dos o más variables (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018). De la misma manera, tiene como objetivo inferir la hipótesis y predeterminar que hechos conllevan a la sucesión de resultados, donde se analiza el efecto causal de la interacción entre variables (Bernal, 2010).

4.2. Diseño de la Investigación

La investigación corresponde a un diseño cuasiexperimental, como manifiesta Hernández–Sampieri y Mendoza (2018) consiste en manipular por lo menos una variable independiente con el objetivo de observar las consecuencias que genera en la variable dependiente. Según Cabezas et al. (2018) afirma que en este tipo de diseño, los grupos de estudio están constituidos antes de la puesta en marcha de la investigación, por lo que, no se asignan a los sujetos de forma aleatoria.

En el presente estudio, las variables a analizar son el Programa de entrenamiento y las habilidades sociales, por lo cual se empleó un grupo experimental y un grupo control, donde se realizó las evaluaciones al inicio y al final del proceso, además en el muestreo no se usó la aleatorización para la asignación del participante.

El siguiente diagrama representa a este diseño:

G.E.	O ₁	X	O ₂
G.C.	O ₁	-	O ₂

Dónde:

G.E: Grupo experimental

G.C: Grupo control

O₁: Medición de pretest

O₂: Medición de postest

X: Programa de entrenamiento en habilidades sociales

4.3 Población, muestra de estudio

En la opinión de Hernández – Sampieri y Mendoza (2018) la población es la suma de todos los casos que coinciden con una serie de singularidades. En esta misma línea (Fracica, 1988 citado en Bernal, 2010, p.36) sostiene que la población es lo que se conoce como el conglomerado de elementos, que portan información sobre el fenómeno que se estudia, los cuales son referentes en la investigación, en síntesis, se denominan conjunto de unidades de muestreo.

Dentro de este marco, la población estuvo constituida por los educandos del segundo semestre de la Carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, específicamente por 34 participantes.

Como afirma Hernández – Sampieri y Mendoza (2018) la muestra es el subconjunto de la población donde se recogen los datos para el desarrollo del estudio. Es considerada como la fracción de un total, del cual se extrae información que será medible y permitirá el análisis de las variables (Bernal, 2010).

Para el caso de la muestra, se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a que contiene características importantes para la investigación (Hernández – Sampieri y Mendoza ,2018), cabe resaltar que se realiza la selección de la muestra de acuerdo con criterios considerados por el investigador (Monjes, 2011).

Para el desarrollo de este estudio, se empleó una muestra de 34 estudiantes, siendo 17 para el grupo experimental y 17 para el grupo control.

La muestra no responde a un cálculo muestral, sino que por ser parte de un estudio de intervención educativa se tomará intencionalmente el número mencionado.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostiene que los grupos experimentales pueden estar constituidos por un número mínimo de 15 estudiantes para poder iniciar con la investigación.

Tabla 1

Número de estudiantes que participan en la investigación

Grupo de estudios	Número de estudiantes
Grupo experimental	17
Grupo control	17

Criterios de inclusión:

- Educandos inscritos en el semestre 2017 de ambos sexos.
- Discentes de la sede de Independencia, del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento.
- Estudiantes con asistencias regulares.
- Alumnos a partir de 16 años a más.
- Estudiantes sin faltas disciplinarias.

Criterios de Exclusión:

- Estudiantes que presentan descanso médico.

4.4 Operacionalización de variables

Tabla 2

Operacionalización de la variable independiente Programa de Entrenamiento

Variable Independiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Programa de entrenamiento	El entrenamiento en habilidades sociales es considerado como la agrupación de estrategias y técnicas derivadas de las psicoterapias, en especial de la terapia de conducta, que se aplican con el objetivo de que la persona pueda tener una mejor performance a nivel de su conducta social y logre establecer relaciones interpersonales más satisfactorias (Ballester y Gil, 2002).	Son sesiones de taller realizadas a los estudiantes en su centro de formación académica, teniendo como base la práctica de las habilidades sociales, que busca mejorar su conducta e incorporar nuevos recursos sociales. El programa consta de 14 sesiones, cada una de 2 horas, ejecutadas una vez a la semana.	Planificación	Organización del Programa. Coordinaciones con jefatura e instructores. Preparación de ambientes. Recursos educativos.
			Ejecución	Instrucción Verbal. Modelado. Ensayo de conducta. Retroalimentación. Refuerzo positivo. Tareas para casa.
			Evaluación	Aplicación del pretest y postest.

Tabla 3
Operacionalización de la variable dependiente *Habilidades Sociales*

Variable Dependiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Habilidades Sociales	El comportamiento social es un conjunto de conductas que exhibe el ser humano en ambientes colectivos, donde se manifiestan los deseos, creencias, sentimientos, emociones y derechos de una manera apropiada, respetando el actuar de los otros y abordando las dificultades suscitadas de manera diligente para minimizar posteriores inconvenientes (Caballo, 2007).	Las Habilidades Sociales son determinadas a partir de las puntuaciones obtenidas del instrumento denominado Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein et al., 1980, acondicionado por Tomas Ambrosio en 1994-1995.	Primeras Habilidades Sociales (Goldstein, et al., 1989, p.75).	Escuchar, Iniciar y mantener una conversación, Formular una pregunta, Dar las gracias, Presentarse, Presentar a otras personas, Hacer un cumplido (Goldstein, et al., 1989, p.75).	1,2,3,4,5,6,7,8	1) Si nunca utiliza bien la habilidad
			Habilidades Sociales Avanzadas (Goldstein, et al., 1989, p.75).	Pedir ayuda, Participar, Dar instrucciones, Seguir instrucciones, Disculparse, Convencer a los demás (Goldstein, et al., 198, p.759).	9,10,11,12,13,14	2) Si muy pocas veces utiliza bien la habilidad
			Habilidades Sociales relacionadas con los sentimientos (Goldstein, et al., 1989, p.75).	Conocer y expresar los propios sentimientos, Comprender los sentimientos de los demás, Enfrentarse con el enfado del otro, Expresar afecto, Resolver el miedo, Autorrecompensarse (Goldstein, et al., 1989, p.75).	15,16,17,18,19,20,21	3) Si alguna vez utiliza bien la habilidad
			Habilidades alternativas a la agresión (Goldstein, et al., 1989, p.75).	Pedir permiso, Compartir algo, Ayudar a los demás, Negociar, Emplear el autocontrol, Defender los propios derechos, Responder a las bromas, Evitar los problemas con los demás, No entrar en peleas (Goldstein, et al., 1989, p.75).	22,23,24,25,26,27,28,29,30	4) Si a menudo utiliza bien la habilidad
			Habilidades para hacer frente al estrés (Goldstein, et al., 1989, p.75).	Formular y responder una queja, Demostrar deportividad, Resolver la vergüenza, Arreglarse cuando lo dejan de lado, Defender a un amigo, Responder a la persuasión, Responder al fracaso, Enfrentarse a mensajes contradictorios, Responder a una acusación, Prepararse para una conversación difícil, Hacer frente a las presiones de grupo (Goldstein, et al., 1989, p.75).	31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42	5) Si siempre utiliza la habilidad
			Habilidades de planificación (Goldstein, et al., 1989, p.75).	Tomar decisiones, Discernir la causa de un problema, Establecer un objetivo, Determinar las propias habilidades, Recoger información, Resolver problemas prioritarios, Tomar una decisión, Concentrarse en una tarea (Goldstein, et al., 1989).	43,44,45,46,47,48,49,50	

4.5 Técnicas e instrumentos

En la presente investigación se aplicó como técnica a la encuesta, la cual permite establecer una relación con el objeto de estudio. Como expresa Carrasco (2010) la encuesta es una técnica de fácil manejo, polivalente y objetiva en consonancia con los datos obtenidos. Están diseñadas con el propósito de extraer valores esenciales de los sujetos que constituyen la unidad de análisis (Bernal, 2010).

De igual modo, es conveniente acotar, que el instrumento empleado para conseguir información y que genera un gran aporte al desarrollo de la investigación, es el denominado cuestionario sobre Habilidades Sociales de Goldstein.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) el cuestionario contiene una serie de preguntas que vinculan una o más variables cuantificables. Las interrogantes están asociadas con la hipótesis, variables e indicadores del estudio (Ñaupas et al., 2018).

4.5.1 Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

Instrumento de medición elaborado por (Goldstein et al., 1989), que fue traducido y adecuado a nuestro país por Tomás Ambrosio en los años de 1994-1995.

El cuestionario de habilidades de sociales se aplicó a 34 estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima.

Ficha técnica.

Nombre	: Lista de Chequeo de Habilidades Sociales
Autor	: Arnold P. Goldstein et al., 1980
Adaptación al Perú	: Ambrosio Tomás (1994-1995)
Formas de administración	: Individual y colectiva
Tiempo de aplicación	: Aproximadamente 15 minutos
Edad de aplicación	: 12 años en adelante
Significancia	: El objetivo de la prueba es valorar las habilidades sociales en general y en las seis dimensiones específicas, pudiendo identificar las capacidades o déficits del evaluado.

Descripción del instrumento. Esta prueba fue creada por Arnold Goldstein y colaboradores. Está conformada por 50 ítems los cuales están distribuidos entre las seis dimensiones, que comprenden:

- Primeras habilidades sociales (1-8)
- Habilidades sociales avanzadas (9-14)
- Habilidades relacionadas con los sentimientos (15-21)
- Habilidades alternativas a la agresión (22-30)
- Habilidades para hacer frente al estrés (31-42)
- Habilidades de planificación (43-50)

Respecto a la puntuación existen 5 alternativas de respuesta, tipo escala Likert, con puntuaciones del 1 al 5, en función a la frecuencia del empleo de la habilidad.

Nunca (1), Muy pocas veces (2), Alguna vez (3), A menudo (4), Siempre (5).

Para calificar la prueba se suman las puntuaciones por cada una de las seis dimensiones, como de la prueba en general. El puntaje total como mínimo es 50 y cómo máximo es de 250 puntos. El valor final obtenido resulta un indicador del nivel de desarrollo alcanzado en los programas o talleres de habilidades sociales.

Normas de Estandarización. Según Montero (2018) en el Manual elaborado por Ambrosio en 1995 se incluyeron dos baremos, los cuales se obtuvieron de la aplicación a una muestra mixta de estudiantes de secundaria, así como de otra muestra heterogénea de estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. Los baremos obtenidos posibilitan la conversión de las puntuaciones directas (PD) en la escala de Estaninos o Eneatipos. Finalmente se logran obtener eneatis 1, 2 y 3 (niveles bajos), eneatis 4, 5 y 6 (niveles medios) y eneatis 7, 8 y 9 (niveles altos), esta significación se puede obtener para cada escala o área de la Lista de Chequeo de Goldstein y para el puntaje total.

Validación del instrumento. Según Ñaupas et al., (2018) sostiene que la validez es el nivel de precisión y adecuación en la cual una herramienta en realidad mide la variable que se desea medir, por lo que su efectividad se manifiesta al explicar o predecir cualidades que atañen al evaluador.

Confiabilidad del instrumento. Como lo expresa Hernández – Sampieri y Mendoza (2018) la confiabilidad de un instrumento se refleja cuando al aplicarlo en forma reiterada genera resultados idénticos sobre los mismos sujetos de estudio,

manteniéndose invariable en el tiempo y no se modifican por cuestiones de formación académica del participante (Ñaupas et al.,2018).

Para comprobar la confiabilidad del instrumento, se empleó el coeficiente alfa de Cronbach y se aplicó una prueba piloto a 30 estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento del segundo semestre. De acuerdo con Ñaupas et al. (2018) indica que la fórmula matemática del coeficiente alfa de Cronbach determina valores desde 0 a 1.

Tabla 4

Resultados de la confiabilidad del instrumento

N° de elementos	Alfa de Cronbach
50	,990

Nota. Programa estadístico SPSS 25

En la tabla 4 se muestra el valor de confiabilidad que representa a las seis dimensiones del instrumento de habilidades sociales, el resultado de la prueba fue de 0,99. El instrumento es confiable dado que el coeficiente alpha de Cronbach obtenido es mayor a 0,7.

Tabla 5

Coefficiente alfa de Cronbach por cada dimensión en estudio

Dimensiones	Número de Ítems	Coefficiente alfa de Cronbach
Primeras habilidades sociales	8	,998
Habilidades sociales avanzadas	6	,996
Habilidades relacionadas con los sentimientos	7	,983
Habilidades alternativas a la agresión	9	,995
Habilidades para hacer frente al estrés	12	,998
Habilidades de planificación	8	,998

Nota. Programa estadístico SPSS 25

En la tabla 5 se muestran los resultados del coeficiente alfa de Cronbach para cada una de las dimensiones en habilidades sociales al aplicar el programa de entrenamiento.

4.5.2 Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales

El programa de entrenamiento fue elaborado en base a vivencias y exigencias cotidianas de los participantes, enmarcados en aspectos sociales, académicos, laborales y familiares, considerando las diferencias de cada contexto.

En el caso de nuestro estudio, el programa fue diseñado, teniendo como base la teoría del Aprendizaje Social de Bandura, a partir del cual se estableció los procedimientos a llevarse a cabo, tales como: el entrenamiento, el modelado, el ensayo, el refuerzo y la retroalimentación. En esa misma línea, Caballo (2007) refiere que existen numerosas técnicas para entrenar habilidades sociales basadas en el aspecto conductual y han sido empleadas por diversos autores en este tipo de

programas. Además, sostiene que las técnicas más empleadas son: el modelado, el juego de roles, la retroalimentación o apuntalamiento y tareas para casa. De igual manera, se tuvo como referencia al Programa de Aprendizaje Estructurado de Goldstein (1989) cuyo método psicopedagógico estuvo compuesto por el modelamiento, la representación de papeles, la retroalimentación y la transferencia del adiestramiento.

La aplicación del programa estuvo a cargo de un psicólogo y un instructor, siendo de exigencia que cuente con conocimientos teóricos sobre habilidades sociales, teniendo en cuenta los componentes de la conducta a modelar, tanto verbales, no verbales y paralingüísticos. El programa consta de 14 sesiones, se efectuó en un espacio de dos horas, una vez a la semana. Se realizó una evaluación al inicio (antes de empezar el programa) y al finalizar para conocer los resultados de su ejecución, a partir de esto se continuó con la fase de análisis del proceso.

Para el desarrollo del programa se solicitó el permiso de la jefatura de la carrera de Mecánica de Mantenimiento, por lo que los talleres se realizaron durante el horario de clase de un curso transversal, es decir todos los viernes desde las 7:45 a.m. hasta 9:45 a.m. aproximadamente. En coordinación con jefatura, se consideró asociar la asistencia de los estudiantes con la evaluación final del curso y se precisó, que si los alumnos contaban con asistencia completa según su programación académica, se podrían exonerar del examen final; en ese sentido, se trasladó lo conversado a los estudiantes y se les consultó si estaban de acuerdo con la propuesta, por su parte manifestaron su aprobación, tanto para asistir, como participar e interactuar en el programa.

Por otra parte, en cuanto a su permanencia en el programa, los estudiantes asistieron periódicamente a las 14 sesiones de aprendizaje en habilidades sociales, aunque en el camino se presentaron algunos casos de tardanzas, se pudo manejar a tiempo, brindándoles de forma oportuna la introducción de la sesión para que se acoplen rápidamente al grupo de participantes. Además, al término de la sesión, se tomaron breves espacios para abordar estos temas en privado, indagando los motivos de la tardanza, dando la orientación y asesoría tutorial respectiva, logrando su corrección en la puntualidad.

4.6 Consideraciones éticas

Siguiendo los lineamientos de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, esta investigación fue evaluada y aprobada por el Comité Institucional de Ética.

El trabajo de investigación fue realizado con la autorización de la jefatura de la carrera de Mecánica de Mantenimiento del SENATI; del mismo modo, se comunicó a los estudiantes de los grupos de estudio, acerca de la investigación, resaltando la importancia del tema en su formación profesional, explicándoles los procedimientos a realizar y del beneficio de su participación, la cual sería de forma voluntaria. Luego de su conformidad, se procedió a entregarles el consentimiento informado para el llenado de sus datos, en el cual se respetó la confidencialidad de la información obtenida.

Posterior a la aplicación del programa para el grupo experimental y después de la evaluación posttest a ambos grupos, se realizó un taller de reforzamiento en habilidades sociales para el grupo control, especialmente en las tres dimensiones de estudio, tales como: primeras habilidades sociales, en habilidades sociales avanzadas y en habilidades alternativas a la agresión.

Al finalizar el estudio, se puso en conocimiento los hallazgos obtenidos.

4.7 Plan de análisis

La información obtenida de la aplicación del programa, se almacenó en una base de datos en Microsoft Excel, a continuación se procedió a emplear el programa estadístico SPSS 25, donde se buscó determinar la confiabilidad del instrumento, empleando el coeficiente alfa de Cronbach, posterior a esto se realizó el análisis estadístico descriptivo; basado en medidas de tendencia central, de variabilidad y de gráficos de frecuencia. Luego, se efectuó el análisis estadístico inferencial, en

primer lugar se aplicó la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, para muestras menores a 50 sujetos, con el fin de determinar la normalidad de los datos, con esta información se precisó si la variable requería técnicas estadísticas no paramétricas.

Por último, para inferir la hipótesis, se empleó la prueba estadística U de Mann-Whitney para dos muestras independientes con la finalidad de determinar si hubo un cambio significativo en los grupos experimental y control involucrados en la evaluación.

VI. CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1 Estadística descriptiva

Se presenta el resultado de la aplicación del programa de entrenamiento sobre la variable habilidades sociales, mediante tablas estadísticas que especifican la información acerca de las medidas de tendencia central y las representaciones gráficas para las frecuencias.

Tabla 6

Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las primeras habilidades sociales entre los grupos de estudio en el pretest y postest

Las primeras habilidades _____	Grupos de estudio							
	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
Nivel	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	14	82%	7	41%	0	0%	4	24%
Medio	3	18%	9	53%	10	59%	10	59%
Alto	0	0%	1	6%	7	41%	3	18%

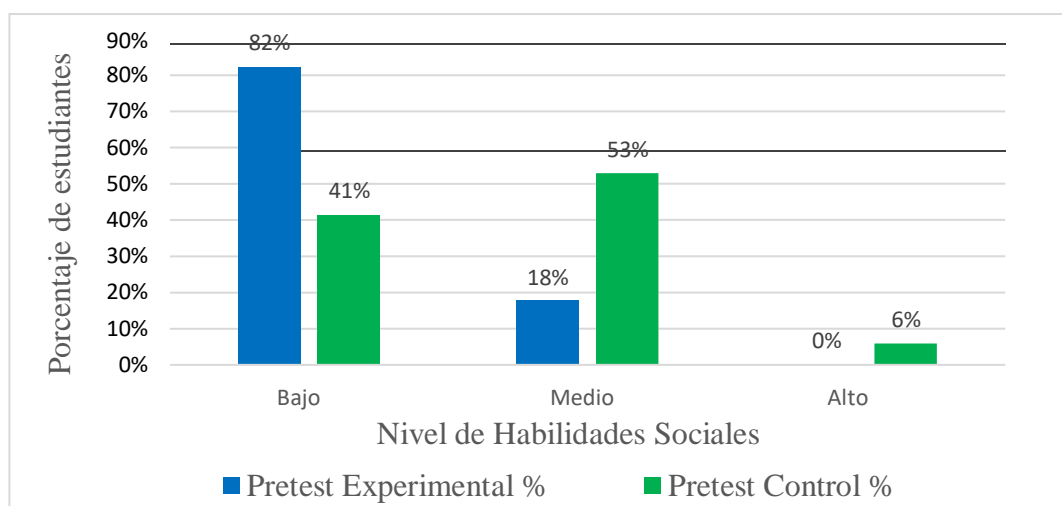
En la tabla 6, se muestra que en la prueba inicial; el nivel bajo es del 82% de estudiantes para el grupo experimental y el 41% es para el grupo control; en el nivel medio el 18% corresponde al grupo experimental y 53% al grupo control y en el nivel alto, el grupo experimental se constituye por 0 % de alumnos y el 6% para el grupo control.

En el caso de la prueba de salida; el nivel bajo lo constituye un 0% de alumnos del grupo experimental frente a un 24 % del grupo control; en el nivel medio el 59% fue del grupo experimental y el 59% del grupo control y en el nivel

alto el 41% corresponde al grupo experimental, mientras que el 18% al grupo control.

Figura 1

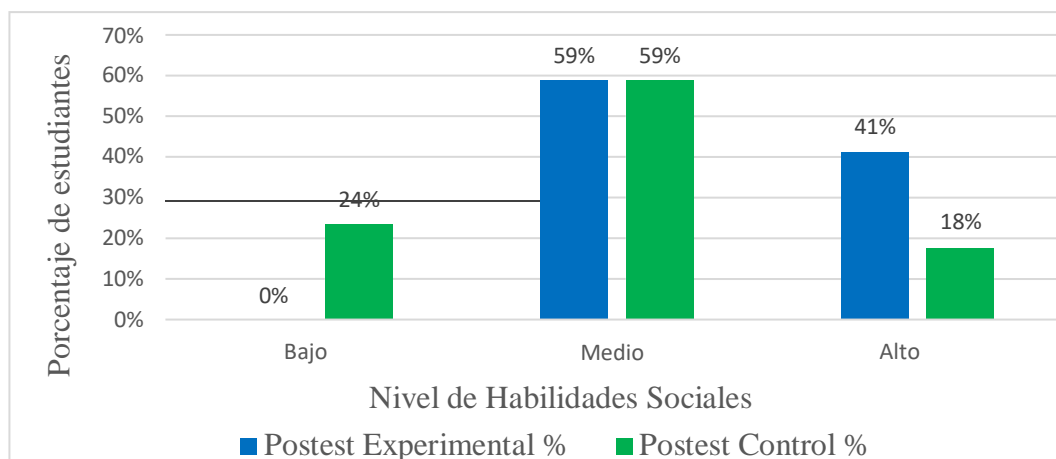
Comparación de las primeras habilidades sociales en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 1, se visualiza que en el pretest, el nivel bajo se encontró con una mayoría del 82% de estudiantes del grupo experimental y un 41% del grupo control; en el nivel medio el 18% de educandos concierne al grupo experimental y el 53% al grupo control; asimismo, el nivel alto del grupo experimental lo constituye un 0 % de alumnos y un 6% para el grupo control.

Figura 2

Comparación de las primeras habilidades sociales en el posttest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 2, para el caso del posttest; se evidenció para el nivel alto un incremento del 41% que corresponde al grupo experimental, mientras que el 18% esta referido al grupo control; el nivel medio estuvo constituido por el 59% del grupo experimental y el 59% del grupo control; en el caso del nivel bajo se observó una disminución del 0% perteneciente al grupo experimental y el 24% correspondiente al grupo control.

Tabla 7

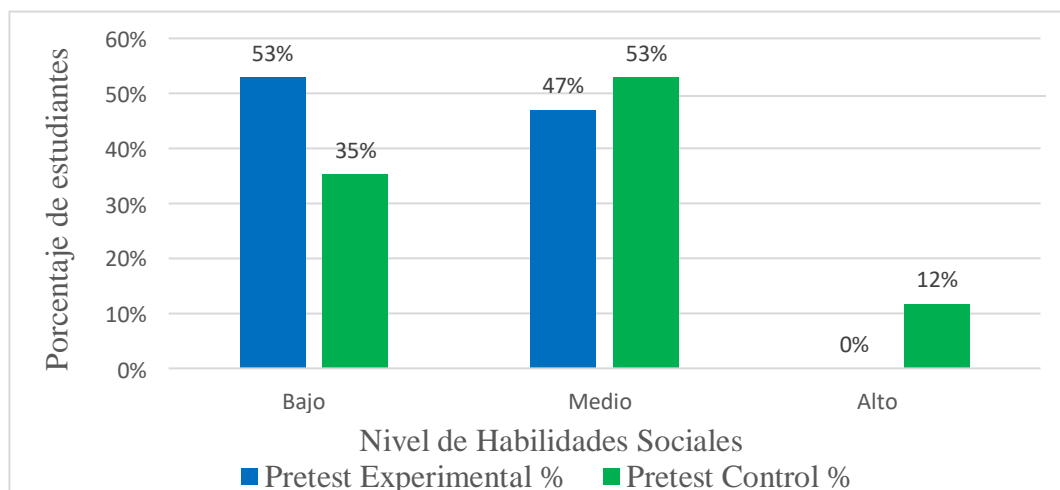
Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas entre los grupos de estudio en el pretest y posttest

Habilidades sociales avanzadas	Grupos de estudio							
	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
Nivel	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	9	53%	6	35%	0	0%	3	18%
Medio	8	47%	9	53%	8	47%	10	59%
Alto	0	0%	2	12%	9	53%	4	24%

En la tabla 7, se observa que en la prueba inicial; en el nivel bajo se encontró al 53% de alumnos del grupo experimental y a un 35% del grupo control; en el nivel medio el 47% de educandos estuvo referido al grupo experimental y el 53% al grupo control; asimismo, en el nivel alto el grupo experimental se constituyó por el 0 % de discentes y el 12% para el grupo control. En la prueba final; se apreció que el nivel bajo lo conformo el 0% para el grupo experimental y el 18 % para el grupo control; el nivel medio estuvo constituido por el 47% del grupo experimental y por el 59% del grupo control y en el nivel alto el 53% correspondió al grupo experimental, mientras que el 24% al grupo control.

Figura 3

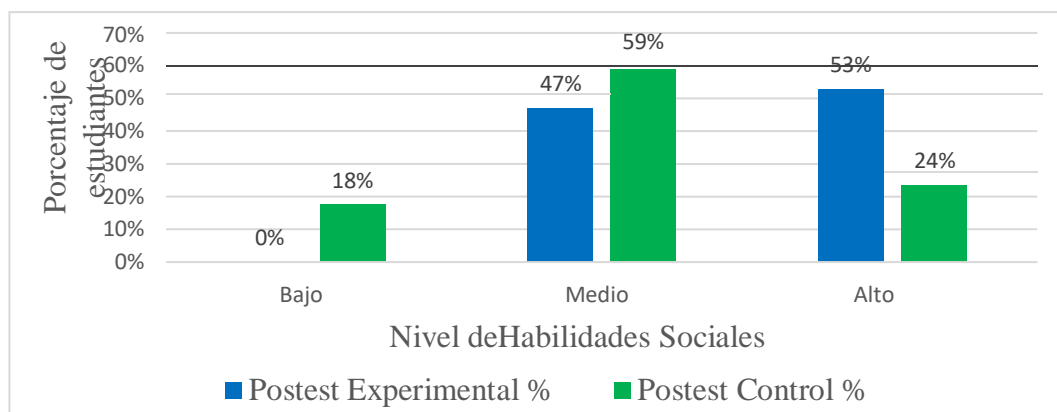
Comparación de las habilidades sociales avanzadas en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 3, se muestra que en el pretest; en el nivel bajo se encontró al 53% de estudiantes del grupo experimental y un 35% del grupo control; en el nivel medio tuvimos al 47% asociados al grupo experimental y 53% al grupo control; asimismo, en el nivel alto para el grupo experimental se obtuvo al 0 % de alumnos y el 12% para el grupo control.

Figura 4

Comparación de las habilidades sociales avanzadas en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 4, para el caso del postest; se reveló que en el nivel alto hubo un incremento del 53% para el grupo experimental, mientras que el 24% fue del grupo control; el nivel medio estuvo constituido por el 47% del grupo experimental y el 59% del grupo control; en el caso del nivel bajo se observó una disminución del 0% perteneciente al grupo experimental y el 18% correspondiente al grupo control.

Tabla 8

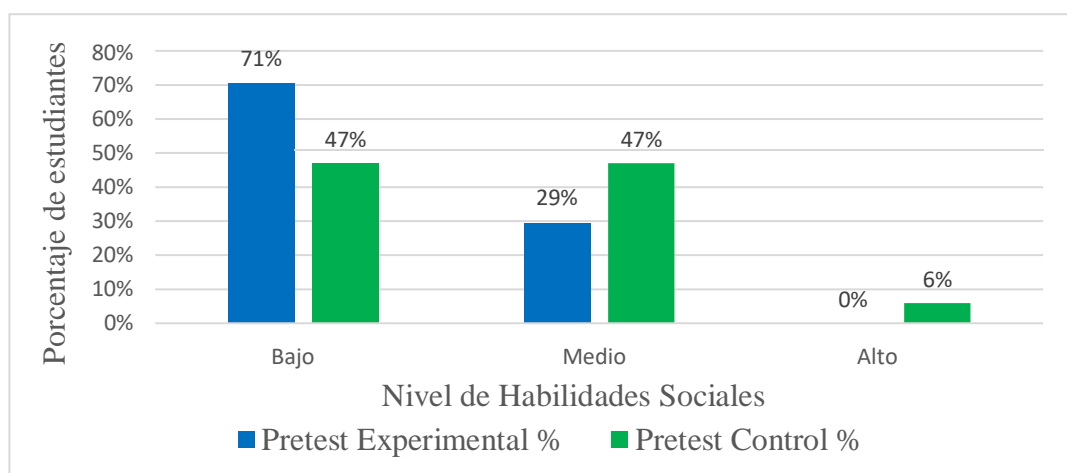
Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos entre los grupos de estudio en el pretest y postest

Habilidades relacionadas con los sentimientos	Grupos de estudio							
	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
Nivel	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	12	71%	8	47%	0	0%	7	41%
Medio	5	29%	8	47%	12	71%	9	53%
Alto	0	0%	1	6%	5	29%	1	6%

En la tabla 8, se observa que en la medición del pretest; en el nivel bajo se encontró al 71% de estudiantes del grupo experimental y al 47% del grupo control; en el nivel medio se halló al 29% de educandos del grupo experimental y el 47% del grupo control; asimismo, en el nivel alto el grupo experimental se constituyó por el 0% de alumnos y el 6% por el grupo control. En el caso del postest; se encontró en el nivel bajo un 0% de educandos para el grupo experimental y un 41% para el grupo control; el nivel medio lo constituyó el 71% del grupo experimental y el 53% del grupo control y en el nivel alto el 29% correspondió al grupo experimental, mientras que el 6% al grupo control.

Figura 5

Comparación de las habilidades relacionadas con los sentimientos en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento

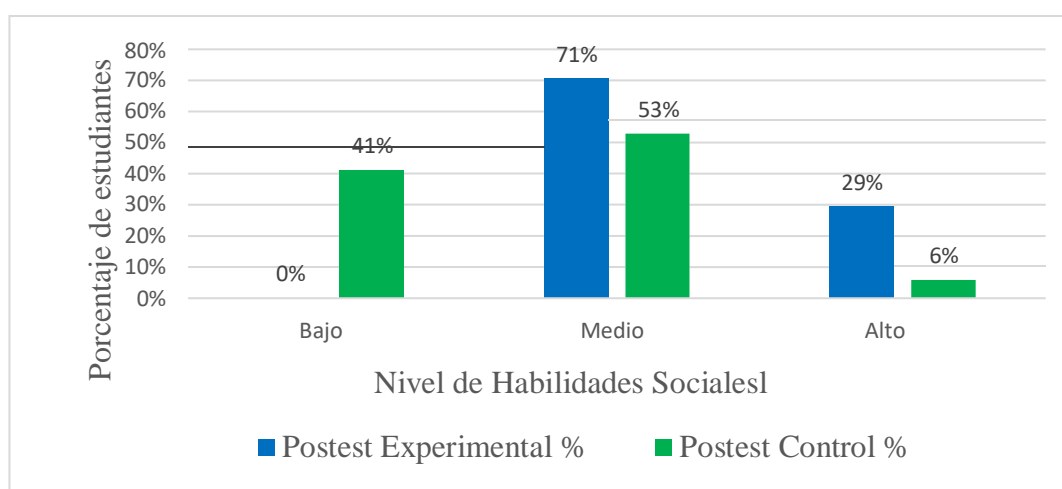


En la Figura 5, se vislumbra que en el pretest, en el nivel bajo se encontró al 71% de estudiantes del grupo experimental y un 47% del grupo control; en el nivel medio al 29% del grupo experimental y 47% del grupo control; asimismo, en

el nivel alto, el grupo experimental lo constituyó el 0 % de alumnos y el 6% por el grupo control.

Figura 6

Comparación de las habilidades relacionadas con los sentimientos en el posttest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 6, la evaluación posttest; evidenció que en el nivel alto se generó un incremento del 29% que corresponde al grupo experimental, mientras que el 6% refiere al grupo control; en el nivel medio se observó un aumento del 71% para el grupo experimental y un 53% con relación al grupo control; en el caso del nivel bajo se obtuvo una disminución del 0% perteneciente al grupo experimental y un 41% correspondiente al grupo control.

Tabla 9

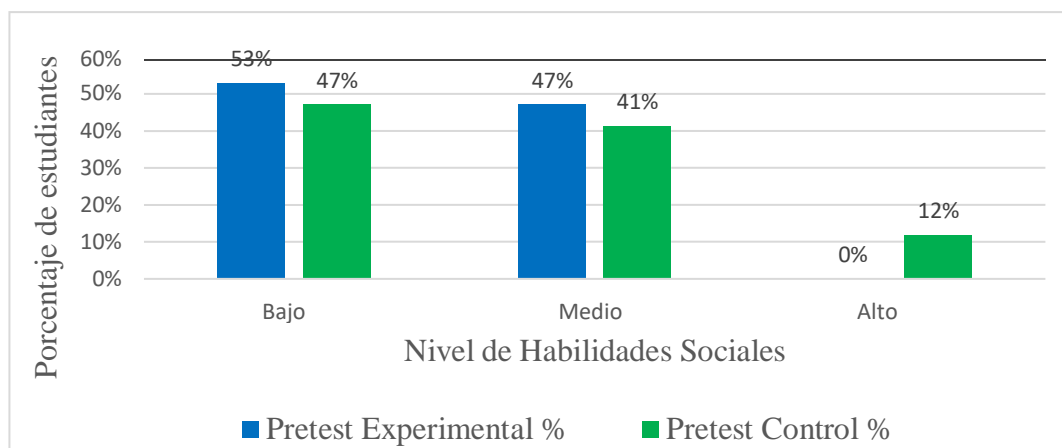
Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión entre los grupos de estudio en el pretest y postest

Habilidades alternativas a la agresión	Grupos de estudio							
	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
Nivel	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	9	53%	8	47%	0	0%	2	12%
Medio	8	47%	7	41%	7	41%	13	76%
Alto	0	0%	2	12%	10	59%	2	12%

En la tabla 9, se observa que en el pretest; en el nivel bajo se obtuvo un 53% de estudiantes para el grupo experimental y un 47% para el grupo control; el nivel medio estuvo constituido por el 47% de educandos para el grupo experimental y el 41% para el grupo control; asimismo, en el nivel alto el grupo experimental lo constituyó un 0% de alumnos y un 12% para el grupo control. En el caso del postest; se evidenció para el nivel bajo un 0% para el grupo experimental y un 12% para el grupo control; el nivel medio lo constituyó el 41% del grupo experimental y un 76% del grupo control y en el nivel alto el 59% constituyó al grupo experimental, mientras que el 12% fue para el grupo control.

Figura 7

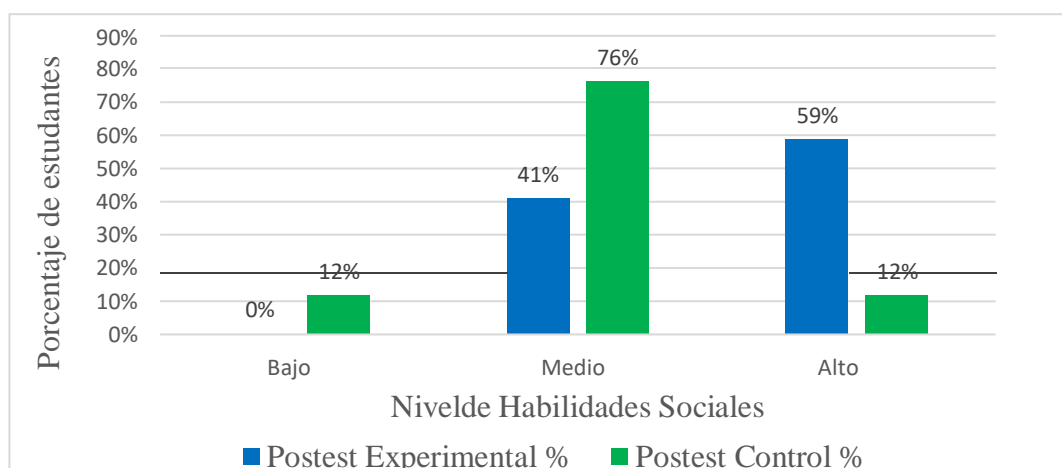
Comparación de las habilidades alternativas a la agresión en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 7, en el caso de la prueba inicial; se presentó para el nivel bajo un 53% de estudiantes del grupo experimental y un 47% del grupo control; en el nivel medio la puntuación fue del 47% de educandos referidos al grupo experimental y 41% al grupo control; asimismo, en el nivel alto el grupo experimental lo constituyó el 0 % de alumnos y el 12% para el grupo control.

Figura 8

Comparación de las habilidades alternativas a la agresión en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 8, para el caso de la prueba de salida; se evidenció para el nivel alto un incremento del 59% que corresponde al grupo experimental, frente al 12% del grupo control; en el nivel medio se observó el 41% del grupo experimental y un 76% del grupo control; en el caso del nivel bajo se observó una disminución del 0% para el grupo experimental y un 12% para el grupo control.

Tabla 10

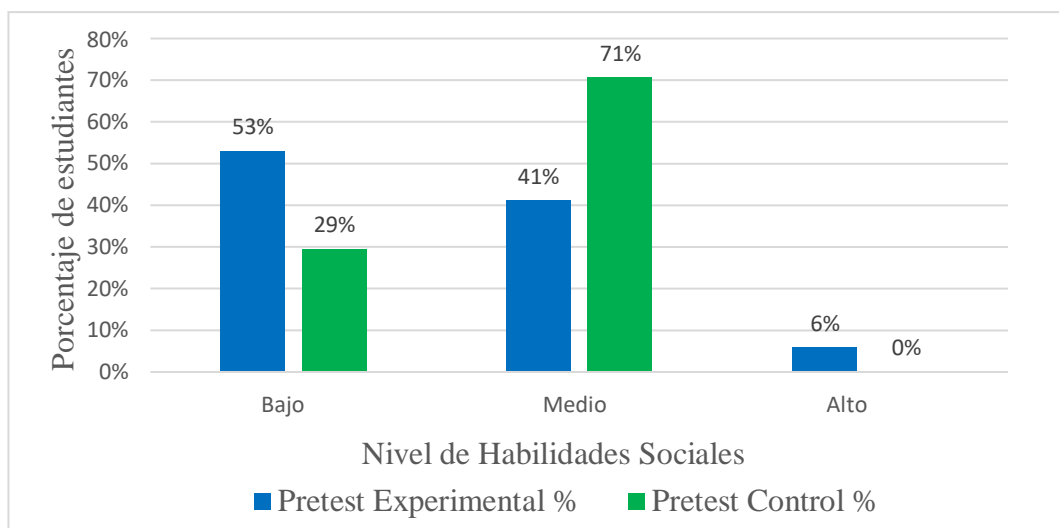
Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés entre los grupos de estudio en el pretest y postest

Habilidades para hacer frente al estrés	Grupos de estudio							
	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
Nivel	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	9	53%	5	29%	0	0%	4	24%
Medio	7	41%	12	71%	10	59%	11	65%
Alto	1	6%	0	0%	7	41%	2	12%

En la tabla 10, en la medición del pretest; el nivel bajo reflejó a un 53% de estudiantes del grupo experimental y un 29% del grupo control; en el nivel medio el 41% de educandos correspondió al grupo experimental y el 12% al grupo control; asimismo, en el nivel alto el grupo experimental lo constituyó el 6% de alumnos y el 0% el grupo control. En el postest; se obtuvo para el nivel bajo el 0% del grupo experimental y el 24% del grupo control; el nivel medio lo constituyó el 59% del grupo experimental y el 65% del grupo control y en el nivel alto el 41% correspondió al grupo experimental, mientras que el 12% al grupo control.

Figura 9

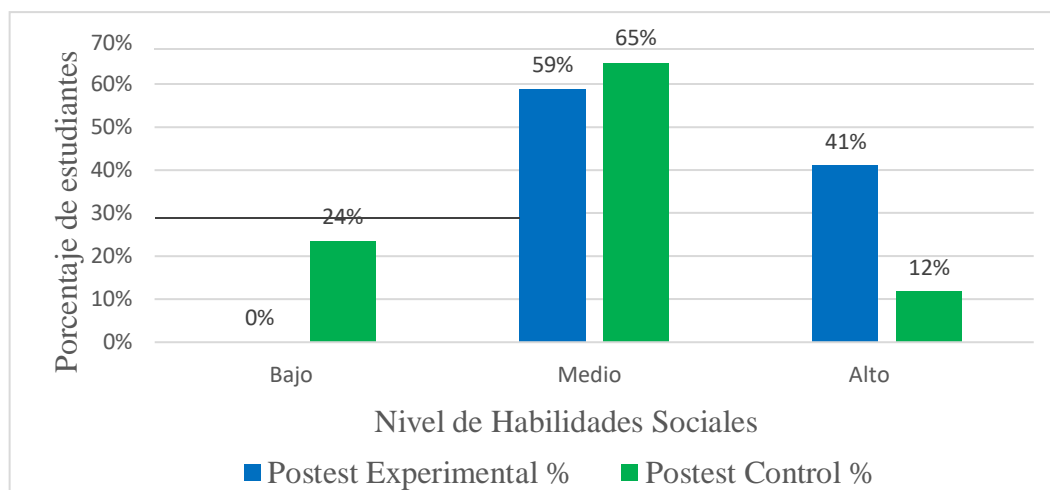
Comparación de las habilidades para hacer frente al estrés en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 9, se observa que en el pretest; en el nivel bajo se encontró a 53% de estudiantes del grupo experimental y a un 29% del grupo control; en el nivel medio la puntuación es del 41% de educandos del grupo experimental y 71% del grupo control; asimismo, para el nivel alto el grupo experimental lo constituyó el 6% de alumnos y el 0% el grupo control.

Figura 10

Comparación de las habilidades para hacer frente al estrés en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 10, para el caso del postest; en el nivel alto se logró un incremento del 41% de estudiantes del grupo experimental, frente al 12% del grupo control; en el nivel medio se obtuvo el 59% del grupo experimental y el 65% para el grupo control; en el nivel bajo se observó una disminución del 0% del grupo experimental y el 24% correspondiente al grupo control.

Tabla 11

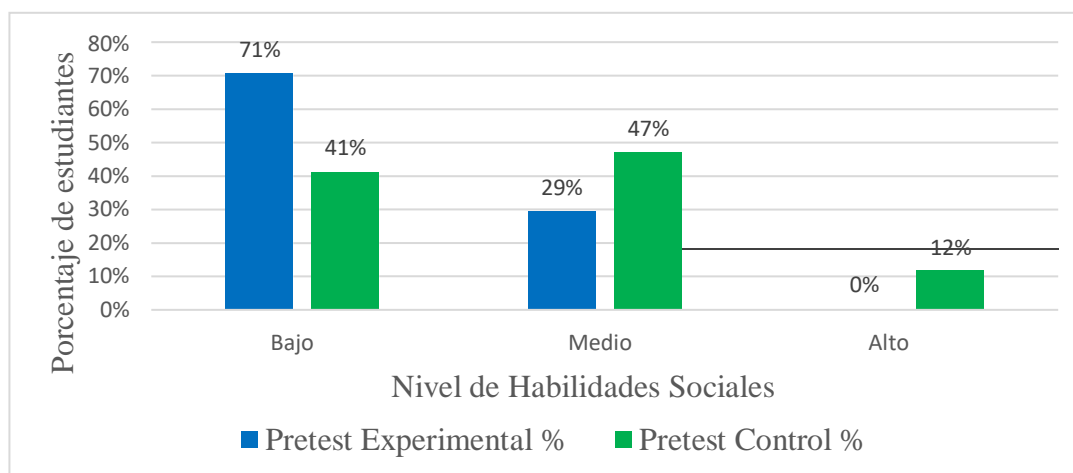
Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades de planificación entre los grupos de estudio en el pretest y postest

Habilidades de planificación	Grupos de estudio							
	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
Nivel	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	12	71%	7	41%	0	0%	5	29%
Medio	5	29%	8	47%	9	53%	11	65%
Alto	0	0%	2	12%	8	47%	1	6%

En la tabla 11, se visibiliza que en el pretest; en el nivel bajo se obtuvo el 71% de estudiantes del grupo experimental y un 41% del grupo control; en el nivel medio el 29% de educandos del grupo experimental y un 47% del grupo control; asimismo, en el nivel alto el grupo experimental lo constituyó el 0% de alumnos y el 12% por el grupo control. En el postest; se mostró para el nivel bajo un 0% de alumnos del grupo experimental y el 29% del grupo control; en el nivel medio un 53% del grupo experimental y el 65% del grupo control, y en el nivel alto, el 47% del grupo experimental, frente al 6% del grupo control.

Figura 11

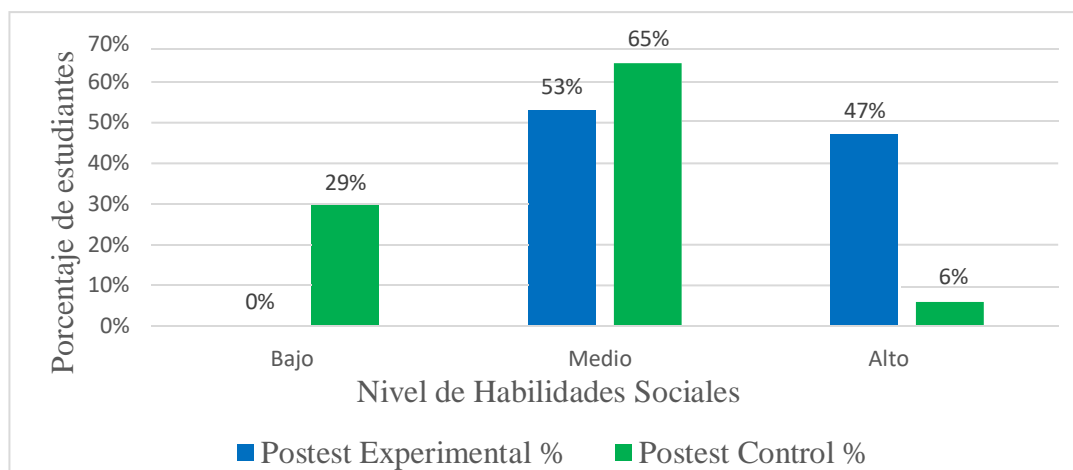
Comparación de las habilidades de planificación en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 11, en la evaluación pretest; en el nivel bajo tuvimos al 71% de estudiantes del grupo experimental y a un 41% del grupo control; en el nivel medio la puntuación fue de 29% concernientes al grupo experimental y 47% del grupo control; además, en el nivel alto, el grupo experimental lo conformó el 0 % de alumnos y el 12% del grupo control.

Figura 12

Comparación de las habilidades de planificación en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 12, en el postest; es notorio para el nivel alto un incremento del 47% que corresponde al grupo experimental, mientras que el 6% refiere al grupo control; en el nivel medio se logró el 53% para el grupo experimental y el 65% para el grupo control; en el caso del nivel bajo se observó una disminución del 0% perteneciente al grupo experimental y el 29% correspondiente al grupo control.

Tabla 12

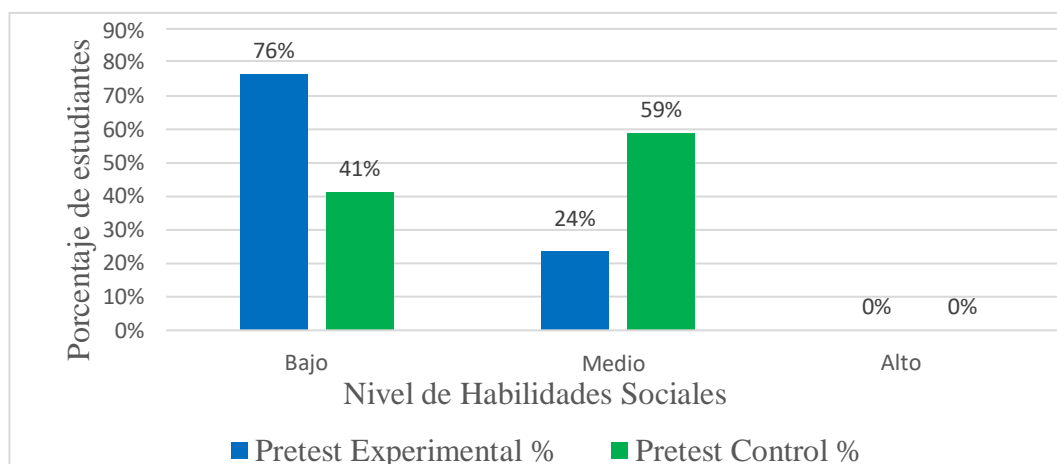
Nivel descriptivo del Programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales entre los grupos de estudio en el pretest y postest

Total, de habilidades sociales	Grupos de estudio							
	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
Nivel	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	13	76%	7	41%	0	0%	6	35%
Medio	4	24%	10	59%	12	71%	9	53%
Alto	0	0%	0	0%	5	29%	2	12%

En la tabla 12, se muestra que en el pretest; el nivel bajo estuvo conformado por el 76% de estudiantes del grupo experimental y un 41% del grupo control; en el nivel medio encontramos al 24% de discentes del grupo experimental y un 59% del grupo control; asimismo, para los grupos experimental y control en el nivel alto lo constituyeron un 0% de alumnos. Para el caso del postest, en el nivel bajo un 0% perteneció al grupo experimental y un 35% al grupo control; en el nivel medio constituido por el 71% del grupo experimental y el 53% del grupo control y en el nivel alto el 29% corresponde al grupo experimental, mientras que el 12% al grupo control.

Figura 13

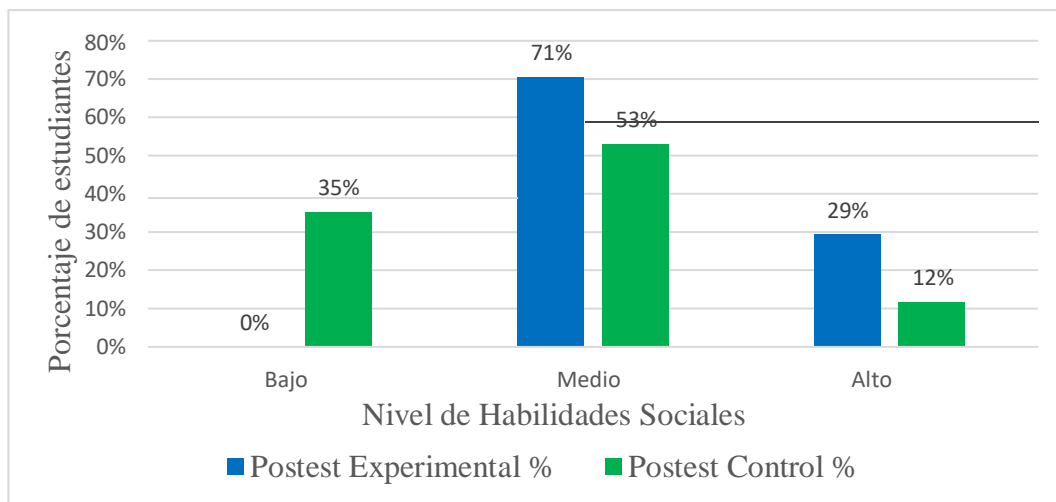
Comparación de las habilidades sociales en el pretest entre los grupos experimental y control antes de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 13, en el pretest; en el nivel bajo se encontró al 76% de estudiantes del grupo experimental y un 41% del grupo control; en el nivel medio la puntuación es del 24% del grupo experimental y un 59% del grupo control; asimismo, en el nivel alto se obtuvo un 0 % de alumnos, tanto para el grupo experimental, como para el grupo control.

Figura 14

Comparación de las habilidades sociales en el postest entre los grupos experimental y control después de aplicar el programa de entrenamiento



En la Figura 14, para el caso del postest; se logró en el nivel alto un incremento del 29% que corresponde al grupo experimental, mientras que el 12% refiere al grupo control; en el nivel medio se obtuvo el 71% para el grupo experimental y el 53% para el grupo control; en el caso del nivel bajo se observó una disminución del 0% del grupo experimental y el 35% para el grupo control.

Tabla 13

Análisis descriptivo de los grupos de estudio control y experimental con respecto al pretest

Dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Media	DE	Media	DE
Habilidades sociales				
Primeras habilidades sociales	24,71	1,134	21,35	,702
Habilidades sociales avanzadas	19,47	,841	17,76	,559
Habilidades relacionadas con los sentimientos	21,35	,891	18,88	,737
Habilidades alternativas a la agresión	31,24	1,235	29,12	1,178
Habilidades para hacer frente al estrés	37,59	1,753	34,88	1,274
Habilidades de planificación	26,94	1,136	25,88	,813
Total de Habilidades Sociales	161,29	5,900	147,88	3,250

En la tabla 13, se muestran los valores de media de los grupos control y experimental en la evaluación pretest para las seis dimensiones de habilidades sociales; en las primeras habilidades sociales es de 24,71 y 21,35; en las Habilidades sociales avanzadas es de 19,47 y 17,76; en Habilidades relacionadas con los sentimientos es de 21,35 y 18,88; en Habilidades alternativas a la agresión es de 31,24 y 29,12, en las Habilidades para hacer frente al estrés es de 37,59 y 34,88, en Habilidades de planificación es de 26,94 y 25,88 y en el total de Habilidades Sociales es de 161,29 y 147,88.

Tabla 14

Análisis descriptivo de los grupos de estudio control y experimental con respecto al postest

Dimensiones Habilidades sociales	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Media	DE	Media	DE
Primeras habilidades sociales	27,47	1,051	31,41	,665
Habilidades sociales avanzadas	20,71	,852	24,00	,549
Habilidades relacionadas con los sentimientos	22,76	,937	26,53	,963
Habilidades alternativas a la agresión	33,94	1,090	38,41	,963
Habilidades para hacer frente al estrés	41,12	1,536	47,65	1,334
Habilidades de planificación	29,00	,963	33,76	,838
Total de Habilidades Sociales	175,00	5,374	201,76	4,213

En la tabla 14, se puede apreciar el análisis del grupo control y experimental en la evaluación postest, se observa la diferencia de medias en las seis dimensiones: siendo de 27,47 y 31,41 para las primeras habilidades sociales, con un incremento de 3,94 puntos para el grupo experimental; de 20,71 y 24,00 en Habilidades sociales avanzadas, con un incremento de 3,29 puntos para el grupo experimental; de 22,76 y 26,53 para las Habilidades relacionadas con los sentimientos, con un incremento de 3,77 puntos para el grupo experimental; de 33,94 y 38,41 en Habilidades alternativas a la agresión, con un incremento de 4,47 puntos para el grupo experimental; de 41,12 y 47,65 en Habilidades para hacer frente al estrés, con un incremento de 6,53 puntos para el grupo experimental; de 29,00 y 33,76 en Habilidades de planificación, con un incremento de 4,76 para el grupo experimental

y en el total de Habilidades Sociales es de 175,00 y 201,76 con un incremento de 26,76 puntos para el grupo experimental.

5.2 Estadística Inferencial

5.2.1 Prueba de Normalidad

De acuerdo con Rigalli et al. (2019) la prueba de Shapiro Wilk nos posibilita decidir sobre el tratamiento estadístico que se debe aplicar a una distribución de datos, el cual se caracteriza por emplear variables continuas y por una muestra que debe estar conformada con menos de 50 elementos.

Esta prueba busca diferir los valores obtenidos y determinar si existe una distribucional normal o no, estando constituida la muestra por 34 estudiantes.

A continuación, se muestran los datos alcanzados de las seis dimensiones en estudio, a partir del análisis, se determinó si los valores corresponden a una muestra paramétrica o no paramétrica, siendo el software SPSS 25 quien reporta los resultados de la prueba estadística Shapiro- Wilk.

Tabla 15

Prueba de normalidad de Shapiro Wilk para grupos de estudio experimental y control con respecto al pretest

Pretest	Shapiro Wilk					
	Grupo Experimental			Grupo Control		
Habilidades Sociales	Estadístico	gl	<i>p</i>	Estadístico	gl	<i>p</i>
Primeras habilidades sociales	,928	17	,200	,956	17	,550*
Habilidades sociales avanzadas	,905	17	,083	,964	17	,699*
Habilidades relacionadas con los sentimientos	,975	17	,897	,952	17	,484*
Habilidades alternativas a la agresión	,938	17	,290	,923	17	,168*
Habilidades para hacer frente al estrés	,889	17	,045**	,932	17	,237*
Habilidades de planificación	,859	17	,015**	,935	17	,264*
Total de Habilidades Sociales	,972	17	,847	,924	17	,175*

Nota. ** $p \leq .01$; * $p \geq .05$

En la tabla 15, se muestra la distribución de datos de los grupos de estudio; grupo experimental y grupo control, como resultado de la prueba de entrada para el desarrollo de las habilidades sociales, en este caso no corresponden a una distribución normal, ya que, en las dimensiones de las habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación, el valor obtenido es menor a la significancia ($p \geq 0.05$).

Tabla 16

Prueba de normalidad de Shapiro Wilk para grupos de estudio experimental y control con respecto al postest

Postest	Shapiro Wilk					
	Grupo Experimental			Grupo Control		
Habilidades Sociales	Estadístico	gl	<i>p</i>	Estadístico	gl	<i>p</i>
Primeras habilidades sociales	,966	17	,751	,970	17	,825*
Habilidades sociales avanzadas	,929	17	,213	,912	17	,108*
Habilidades relacionadas con los sentimientos	,946	17	,400	,906	17	,086*
Habilidades alternativas a la agresión	,907	17	,091	,961	17	,644*
Habilidades para hacer frente al estrés	,901	17	,072	,955	17	,548*
Habilidades de planificación	,936	17	,277	,937	17	,287*
Total de Habilidades Sociales	,901	17	,071	,929	17	,208*

Nota. * $p \geq .05$

En la tabla 16, para la prueba de normalidad, se puede observar que las puntuaciones obtenidas en la significancia son mayores a $p \geq 0,05$ en las seis dimensiones, estableciendo que los valores de la variable dependiente corresponden a una distribución normal.

Para la presente investigación, las mediciones del pretest y postest de los grupos experimental y control indican una variación en relación con la significancia; por lo cual, para igualar el procedimiento de análisis estadístico, que implique la inferencia de la hipótesis general y específicas se debe aplicar la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney para datos no normales.

5.2.2 Prueba de Hipótesis

Para la contrastación de hipótesis se empleó una prueba no paramétrica. Según Quispe et al. (2019) se utiliza el estadístico U de Mann-Whitney para dos muestras independientes, donde se verifica la disparidad de los especímenes ordinales, con la finalidad de encontrar la significatividad de los resultados.

Tabla 17

Comparación de grupos control y experimental (pretest) con la prueba estadística U de Mann Whitney para las habilidades sociales

Dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental		U de Mann-Whitney	
	Rango medio	Mediana	Rango medio	Mediana	u	Sig.
Primeras habilidades sociales	20,59	25,00	14,41	22,00	92,000	,069
Habilidades sociales avanzadas	20,00	20,00	15,00	17,00	102,000	,140
Habilidades relacionadas con los sentimientos	20,56	21,00	14,44	19,00	92,500	,072
Habilidades alternativas a la agresión	19,50	29,00	15,50	27,00	110,500	,240
Habilidades para hacer frente al estrés	20,15	39,00	14,85	33,00	99,500	,120
Habilidades de planificación	18,15	27,00	16,85	25,00	133,500	,703
Total de Habilidades Sociales	20,26	164,00	14,74	147,00	97,500	,105

Nota. $p \geq .05$

En la tabla 17, se muestran los resultados después de aplicar la prueba U Man de Whitney, en la cual se comparan al grupo control y experimental en las seis dimensiones tales como; Primeras habilidades sociales, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades relacionadas con los sentimientos, Habilidades alternativas a la agresión, Habilidades para hacer frente al estrés y Habilidades de planificación,

donde la significación asíntota bilateral nos indica que no existen diferencias significativas, debido a que los valores obtenidos son mayores que $\alpha \geq 0,05$ en la evaluación pretest; por esta razón se sostiene que la aplicación del programa de entrenamiento no tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.

Tabla 18

Comparación de grupos control y experimental (postest) con la prueba estadística U de Mann Whitney para las habilidades sociales

Dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental		U de Mann-Whitney	
	Rango medio	Mediana	Rango medio	Mediana	u	Sig.
Primeras habilidades sociales	13,03	27,00	21,97	32,00	68,500	,009**
Habilidades sociales avanzadas	12,85	19,00	22,15	24,00	65,500	,006**
Habilidades relacionadas con los sentimientos	13,12	21,00	21,88	26,00	70,000	,010*
Habilidades alternativas a la agresión	12,94	34,00	22,06	38,00	67,000	,007**
Habilidades para hacer frente al estrés	13,06	40,00	21,94	46,00	69,000	,009**
Habilidades de planificación	12,26	27,00	22,74	34,00	55,500	,002**
Total de Habilidades Sociales	12,38	172,00	22,62	196,00	57,500	,003**

Nota. ** $p \leq .01$; * $p \leq .05$

En la tabla 18, se muestran los resultados después de aplicar la prueba U Man de Whitney a las seis dimensiones en estudio.

En la dimensión de primeras habilidades sociales, se hace la comparación, donde el grupo control presentó un rango medio de 13,03 frente al grupo

experimental que obtuvo un valor mayor de 21,97. Asimismo, las medianas son de 27,00 y 32,00. Por otro lado, la significación asintota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de $\alpha \leq 0,05$, donde $U=68,500$ y $p=,009$.

En la dimensión de habilidades sociales avanzadas, se hace la comparación, donde el grupo control presentó un rango medio de 12,85 con respecto al grupo experimental, el mismo que obtuvo un valor mayor de 22,15. Asimismo, las medianas son de 19,00 y 24,00. Por otro lado, la significación asintota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de $\alpha \leq 0,05$, donde $U=65,500$ y $p=,006$.

En la dimensión de habilidades relacionadas con los sentimientos, se hace la comparación, donde el grupo control presentó un rango medio de 13,12 frente al grupo experimental, el cual obtuvo un valor mayor de 21,88. Asimismo, las medianas son de 21,00 y 26,00. Por otro lado, la significación asintota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de $\alpha \leq 0,05$, donde $U=70,000$ y $p=,010$.

En la dimensión de habilidades alternativas a la agresión, se hace la comparación, donde el grupo control presentó un rango medio de 12,94 con respecto al grupo experimental, el cual obtuvo un valor mayor de 22,06. Asimismo, las medianas son de 34,00 y 38,00. De otro lado, la significación asintota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de $\alpha \leq 0,05$, donde $U=67,000$ y $p=,007$.

En la dimensión de habilidades para hacer frente al estrés, se hace la comparación, donde el grupo control presentó un rango medio de 13,06 frente al

grupo experimental, el mismo que obtuvo un valor mayor de 21,94. Asimismo, las medianas son de 40,00 y 46,00. Por otro lado, la significación asintota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de $\alpha \leq 0,05$, donde $U=69,000$ y $p=,009$

En la dimensión de habilidades de planificación, se hace la comparación, donde el grupo control presentó un rango medio de 12,26 con respecto al grupo experimental, el cual obtuvo un valor mayor de 22,74. Asimismo, las medianas son de 27,00 y 34,00. Por otro lado, la significación asintota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de $\alpha \leq 0,05$, donde $U=55,500$ y $p=,002$.

En la suma total de habilidades sociales, se hace la comparación, donde el grupo control presentó un rango medio de 12,38 frente al grupo experimental que obtuvo un valor mayor de 22,62. Asimismo, las medianas son de 172,00 y 196,00. Por otro lado, la significación asintota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de $\alpha \leq 0,05$, donde $U=57,500$ y $p=,003$; en correspondencia con los datos obtenidos, se acepta que la aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.

VII. CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

El desarrollo de esta investigación nos ha permitido profundizar en el alcance de las habilidades sociales, siendo de gran beneficio en la incorporación de nuevas actitudes y comportamientos; así mismo, son las responsables de conducirnos de forma armoniosa y de crecer socialmente a través de relaciones prosperas, que nos permiten hacer frente a un sistema cada vez más exigente y competitivo.

Las derivaciones encontrados en el presente estudio provienen de la propuesta y aplicación de un programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales, diseñado en función a las características y requerimientos de una población estudiantil.

Después de realizar el análisis de resultados en las seis dimensiones, se obtuvo para la primera dimensión, que el programa de entrenamiento para el desarrollo de las primeras habilidades sociales en estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año 2017, consiguió evidenciar las diferencias significativas entre los grupos de estudio. El grupo experimental logró una media de 31,41 puntos frente al grupo control con una media de 27,47, generando un contraste de 3,94 puntos, debido a que el valor de ($p \leq 0.05$), donde $U=68,500$ y $p=,009$. Se corroboran los resultados en base al estudio de Vásquez (2019) quien después de aplicar el programa de relaciones interpersonales para el desarrollo de las primeras habilidades sociales, obtuvo una media de 28.8 puntos, con respecto al puntaje inicial de 22.1, demostrando además un alto valor de significancia ($p \leq 0.01$). Del mismo modo

Torres (2016) después de aplicar el programa observó cambios significativos en las habilidades de relacionarse con los demás, en el cual el grupo experimental obtuvo un promedio de 24.03, con respecto al grupo control de 16.7, fortaleciendo su adaptación al entorno académico y logrando una mejora en su unidad de formación. En esta misma línea, Claudet (2017) enfatiza que estos son los primeros hábitos que se aprenden temprano en la vida y se refuerzan durante la educación básica, siendo necesarios para una mínima adaptación social, el contar con estas primeras habilidades permitirá al ser humano crecer de forma positiva y segura, formando relaciones satisfactorias con los demás.

En la segunda dimensión, el programa de entrenamiento posibilitó demostrar las diferencias significativas en las habilidades sociales avanzadas en estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año 2017; donde el grupo experimental logró una media de 24,00 puntos frente al grupo control con una media de 20,71, generando un contraste de 3,29 puntos, debido a que el valor de ($p \leq 0.05$), donde $U=65,500$ y $p=,006$. En tal sentido, los resultados coinciden con la investigación de Vásquez (2019) que después de aplicar el programa para el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas, obtuvo un promedio de 21.0, en relación con el 16.7 del grupo en estudio experimental, evidenciando además un alto valor de significancia ($p<0.01$). En el caso de Torres (2016) manifestó que el grupo experimental logró 25.0 puntos, con respecto al grupo control de 14.76 puntos, se observó cambios significativos en el involucramiento de los estudiantes con su entorno. De forma similar, Alania y Turpo (2018) argumentan que se obtuvo cambios significativos en las habilidades sociales avanzadas a través de la

aplicación del módulo educativo Socializarte, siendo estas destrezas consideradas como las más empleadas en el mundo laboral y son las que facilitan el crecimiento profesional convergiendo hacia una línea de carrera. Asimismo, Huambachano y Huairé (2018) indican que la aplicación del programa educativo consiguió establecer relaciones más equánimes entre los estudiantes, así como fortificar su actuación y perfeccionar su capacidad para realizar peticiones, además de intensificar sus habilidades de comunicación para suscitar activamente reuniones sociales entre sus pares.

En la tercera dimensión, el programa de entrenamiento permitió señalar las diferencias significativas en las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año 2017; donde el grupo experimental logró una media de 26,53 puntos frente al grupo control con una media de 22,76, generando un contraste de 3,77 puntos, debido a que el valor de ($p \leq 0.05$), donde $U=70,000$ y $p=,010$. Este acierto converge con el trabajo de Vásquez (2019), quien afirma que después de la aplicación del taller se observó cambios significativos en las habilidades relacionadas con los sentimientos, en el cual el grupo experimental obtuvo una media de 24.0 puntos, con respecto a un 17.3 de puntaje inicial. Al mismo tiempo, Mendo (2019) demostró la significancia en las habilidades de exteriorizar las emociones, en el respeto al propio decoro, en la manifestación de molestia y en la interrelación con los demás después de aplicar un programa de intervención. Por otra parte, Álvarez (2020) sostiene que la educación emocional y social emplea un enfoque circunstancial que incluye un conjunto de habilidades que va más allá de las habilidades cognitivas; es así como el ser humano aprende las

destrezas necesarias para identificar y regular sus emociones, como mostrar interés y preocupación por los demás, con la finalidad de construir relaciones sanas para una vida provechosa.

En la cuarta dimensión, el programa de entrenamiento propuesto permitió evidenciar las diferencias significativas en la dimensión de las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año 2017, puesto que, en la prueba de salida, el grupo experimental obtuvo una media de 38,41 y el grupo control una media de 33,94, lo cual evidenció un contraste de 4.47 puntos, debido a que el valor de ($p \leq 0.05$), donde $U=67,000$ y $p=,007$. Este resultado concuerda con el estudio de Huambachano y Huiré (2018) quien en su investigación con estudiantes universitarios, luego de aplicar un programa en habilidades sociales, alcanzó diferencias efectivas en las dimensiones de expresión de enfado y disconformidad para el grupo experimental, demostrando así una mejora en la manifestación de estos sentimientos, de modo apropiado y sin emplear la violencia. En esa misma línea, Sánchez (2018) expone que es de gran importancia la regulación emocional, por lo que la comunidad adolescente debe recibir un taller de entrenamiento para poder controlar la agresividad y hacerles frente a problemas específicos que se presentan constantemente. En ese sentido, el programa realizado se enfoca en la enseñanza del autocontrol emocional y en poder responder a las bromas, las cuales son propias de su edad y acontecen con mayor frecuencia en esta población, del mismo modo, evitar peleas y sus consecuencias, empleando comunicaciones asertivas.

En la quinta dimensión, el programa de entrenamiento propuesto posibilitó reflejar las diferencias significativas en la dimensión de habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año 2017; ya que, en la prueba de salida, el grupo experimental obtuvo una media de 47,65 y el grupo control una media de 41,12, con lo cual se observa un contraste de 6,53 puntos, debido a que el valor de ($p \leq 0.05$), donde $U=69,000$ y $p=,009$. Este resultado se sostiene en el estudio de Vásquez (2019), quien en su investigación con estudiantes universitarios, empleó un programa de relaciones interpersonales, obteniendo un incremento altamente significativo de 9.6 puntos en el postest en las habilidades para hacer frente al estrés. Estas habilidades favorecen la salud integral del estudiante, así lo indica Lazarus (como se citó en Ortega y Salanova, 2016) que son de gran importancia para el equilibrio personal, y que nos permiten tener bajo control aquellas situaciones demandantes, evitando consecuencias nocivas para la salud y contribuyendo al bienestar físico y psicológico del ser humano.

En la sexta dimensión, el programa de entrenamiento propuesto permitió demostrar las diferencias significativas en las habilidades de planificación en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año 2017, puesto que en la prueba final, el grupo experimental logró una media de 33,76 y el grupo control obtuvo una media de 29,00 con lo cual se observa un contraste de 4,76 puntos, debido a que el valor de ($p \leq 0.05$), donde $U=55,500$ y $p=,002$. Por otro lado, se confirmó este resultado con el estudio de Vásquez (2019) quien luego de aplicar su programa de relaciones interpersonales en una población de estudiantes universitarios, obtuvo para el grupo

experimental un incremento de 7.6 puntos con respecto al grupo control en las habilidades sociales de planificación. Además, podemos decir que Das et al. (como se citó en Mayoral et al., 2014) sostiene que la planificación viene a ser el proceso que empleamos en la resolución de problemas, en la creación de proyectos, en la regulación de la toma de decisiones y en la modificación de estrategias cuando lo consideramos importante. Podemos agregar, que tiene una enorme relevancia en el aprendizaje pues permite al individuo elegir, establecer, aprovechar y valorar los recursos para ponerlos en práctica tanto en el ámbito académico, como en entornos laborales.

Finalmente, podemos decir que la aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año 2017, en cuyo resultado, los valores resultantes son diferenciados para cada grupo de estudio; el grupo experimental logró una media de 201,76 frente al grupo control con una media de 175,00, generando un contraste de 26,76 puntos. Por otro lado, la significación asíntota bilateral indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos, debido a que el valor de ($p \leq 0.05$), donde $U=57,500$ y $p=,003$. Este hallazgo coincide con la investigación de Tenorio (2016) quien al implementar sesiones de taller sobre destrezas sociales en alumnos de nivel superior, obtuvo valores significativos para el grupo experimental a diferencia del grupo control que no presentó variaciones, demostrando así que el programa generó un efecto favorable para el desarrollo de habilidades sociales. Este estudio concuerda con Rodríguez (2021) quien afirma que el desarrollo de las habilidades sociales dependen en gran medida de la educación y de la aplicación de

una intervención, que no solo se base en una instrucción oral, sino que el docente debe estar versado en el tema y debe profundizar en las carentes habilidades de sus alumnos; por lo que, antes de empezar, debe observar y anotar toda ocurrencia, para comprender en qué nivel se encuentra el sujeto y así determinar si necesita formar parte de un taller de capacitación. En esa misma línea, Parra et al. (2021) indica que los programas de habilidades sociales han marcado una diferencia para los estudiantes y han producido cambios evidentes en menor tiempo, en vista de ello, sugiere que es un menester brindar entrenamiento regular y continuo.

VIII. CONCLUSIONES

Los resultados del estudio nos permiten afirmar que, si existen diferencias significativas en la aplicación del programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017, en sus seis dimensiones.

- En el desarrollo de las primeras habilidades sociales, existen diferencias significativas ($p \leq 0.05$) con un incremento de 3,94 puntos para los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017, que participaron del programa de entrenamiento.
- En cuanto al desarrollo de las habilidades sociales avanzadas, existen diferencias significativas ($p \leq 0.05$) con un incremento de 3,29 puntos para los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017, que participaron del programa de entrenamiento.
- Respecto al desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos, existen diferencias significativas ($p \leq 0.05$) con un incremento de 3,77 puntos para los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017, que participaron del programa de entrenamiento.
- En el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión, existen diferencias significativas ($p \leq 0.05$) con un incremento de 4,47 puntos para los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un

Instituto Superior de Lima en el año, 2017, que participaron del programa de entrenamiento.

- En lo referido al desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés, existen diferencias significativas ($p \leq 0.05$) con un incremento de 6,53 puntos para los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017, que participaron del programa de entrenamiento.
- En lo concerniente al desarrollo de las habilidades de planificación, existen diferencias significativas ($p \leq 0.05$) con un incremento de 4,76 puntos para los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017, que participaron del programa de entrenamiento.
- Por último, en el desarrollo de habilidades sociales totales, existen diferencias significativas ($p \leq 0.05$) con un incremento de 13,41 puntos para los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento de un Instituto Superior de Lima en el año, 2017, que participaron del programa de entrenamiento.

IX. RECOMENDACIONES

La presente investigación conlleva a sugerir los siguientes puntos en correspondencia a lo obtenido de la aplicación del programa, beneficiando en gran medida a los educandos en el desarrollo de las habilidades sociales.

- La institución debe incorporar en el perfil de competencias de carreras, a las habilidades sociales, las cuales se pueden estructurar como parte de las competencias personal-social que los estudiantes deben desarrollar durante los primeros semestres; con este complemento en su formación, se busca generar mejores respuestas durante el proceso académico y en el desempeño de una ocupación profesional, favoreciendo a los egresados en mayores oportunidades de empleabilidad en escenarios laborales.
- Las habilidades sociales avanzadas deben ser incorporadas en los contenidos curriculares de los cursos transversales, el resultado se verá reflejado en las capacidades de los estudiantes para expresar inconvenientes, pedir ayuda u otra orientación de manera oportuna, en seguir instrucciones de forma efectiva para realizar algún procedimiento o resolver tareas, todo esto con la finalidad de prevenir la desaprobación y la deserción en su etapa formativa.
- Se debe implementar Programas de entrenamiento para el desarrollo de Habilidades Sociales en los estudiantes de todas las carreras en un Instituto Superior de Lima, con la finalidad de mejorar sus destrezas y demostrar el posterior impacto en los aspectos personal, académico y laboral.
- Considerar en los programas a implementar, los mecanismos de aprendizaje de las habilidades sociales, como son: el Reforzamiento Directo, el Aprendizaje por Modelado y la Retroalimentación Interpersonal, siendo este último de gran

relevancia, pues le permite al estudiante contar con información precisa y oportuna sobre el desempeño de su actuación, estando esto ligado a logros y resultados.

En el proceso de aprendizaje de las habilidades sociales, se distinguió la relación cooperativa entre el docente y el grupo participante, en el que se empleó la Retroalimentación Positiva, la cual generó un clima de confianza y seguridad en el estudiante durante la aplicación de las sesiones, obteniéndose productos con efectos significativos.

- La institución en coordinación con el área de tutoría debe autorizar la realización de sesiones de taller en habilidades sociales, por lo menos una vez por semana, de forma continua durante todo el semestre, con la finalidad de que los estudiantes potencien estas capacidades e incorporen nuevos recursos sociales a su vida cotidiana.
- Los docentes al encontrarse en constante dinámica con el alumnado, deben ser capacitados en habilidades sociales, con el objetivo de reforzar, promover y resaltar su importancia, de esta forma, estarán más conscientes de su papel como referentes de dichas destrezas. Además de ello, podrán orientar y dar la retroalimentación correspondiente al estudiante que lo requiera.
- A través de tutoría y con el apoyo de los docentes, concientizar a los discentes sobre la trascendencia de las habilidades sociales, con la finalidad de que asuman un mayor compromiso en fortalecerlas e incrementarlas, lo cual les facultará a estar más preparados para un óptimo desempeño.
- Se recomienda continuar con la investigación en habilidades sociales, ya que forman parte de las comunicaciones primarias que favorece al estudiante en su

incipiente relación con sus compañeros en clase, así como al realizar su formación práctica en empresa; por lo cual, se deben desarrollar estudios que conlleven a estrategias apropiadas para reportar más información sobre el logro dimensionado en este tipo de capacidades.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alania, R. y Turpo, O. (2018). Desarrollo de habilidades sociales avanzadas en estudiantes de periodismo de una Universidad peruana. *Revista Espacios*, 39(52),25-35.

<http://www.revistaespacios.com/a18v39n52/a18v39n52p25.pdf>

Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. Controversias y Concurrencias Latinoamericanas. Asociación Latinoamericana de Sociología. *Redalyc*, 11(20),388-408.

<https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>

Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis Guía para la elaboración*. Autoedición.

http://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2236/1/AriasGonzales_ProyectoDeTesis_libro.pdf

Ballester, R. y Gil, D. (2002). *Habilidades sociales: evaluación y tratamiento*. Síntesis.

Bernal, C. (2010) *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. PEARSON.

Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y Entrenamiento en Habilidades Sociales* (7.^a ed.). SIGLO XXI de España Editores S.A.

Cabezas, E., Andrade, D., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica 2018*. Unidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

<http://repositorio.espe.edu.ec/jspui/bitstream/21000/15424/1/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf>

Carrasco, S. (2010). *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos.

Castillo, S. y Sánchez, M. (2016). *Habilidades Sociales Modulo Transversal*. Altamar.

Casanatán, R. (2017). *Efectos del Programa de Tutoría “Huellas”, en el desarrollo de la inteligencia emocional y en el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de Humanidades de la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima Metropolitana en el año 2014* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7054/Casanatan_mr.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Claudet, C. (2017). *Talleres viviendo mejor para el desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes de la especialidad de estética personal del ciclo medio del Centro Educativo Técnico Productivo San Luis – 2016* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1631/TD%20CE%201608%20C1%20-%20Claudet%20Carranza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Del Prette, Z. y Del Prette, A. (2002) *Psicología de las habilidades sociales: Terapia y educación*. El Manual Moderno.

Díaz, M. (2011). *Habilidades de comunicación para la vida cotidiana*. Artes gráficas.
<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16939/Manual%20de%20Habilidades%20sociales%20ISBN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Fondo de las Naciones Unidas para los niños. (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*. https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para los niños. (2022). *Desarrollo de documento técnico para la evaluación y entrenamiento en habilidades sociales. Para niños, niñas y adolescentes*. <https://www.unicef.org/peru/desarrollo-de-documento-tecnico-para-la-evaluacion-y-entrenamiento-en-habilidades-sociales-nna>
- Freyre, B. (2016). *Programa de aprendizaje de habilidades sociales del personal de salud para la mejora de la atención al usuario del hospital IESS Ambato* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato]. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/1830/1/76333.pdf>
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: Un programa de enseñanza*. Martínez Roca.
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Ediciones B.
- Hernández, C. (2018). *Taller de habilidades sociales y su influencia en el desarrollo de la autoestima de los estudiantes del tercer ciclo en la especialidad de matemática y computación de la facultad de ciencias histórico-sociales y educación - Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque, 2015* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo].

<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7215/BC-1658%20HERNANDEZ%20HERNANDEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=>

y

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw-Hill.

Hidalgo, C. y Abarca, N. (1999). *Comunicación interpersonal: Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Alfomega.

Hofstadt, C. y Gómez, J. (2013). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Diaz de Santos.

https://books.google.com.pe/books?id=ywMQY1A5EvwC&pg=PA170&dq=libros+de+habilidades+sociales+para+universitarios&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiZp9iQ5_rSAhXIHZAKHWsfBogQ6AEIGDAA#v=onepage&q=libros%20de%20habilidades%20sociales%20para%20universitarios&f=false

Holst, I., Galicia, Y., Gómez, G., & Degante, A. (2017). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *Vertientes. Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29.
<https://www.medigraphic.com/pdfs/vertientes/vre-2017/vre172c.pdf>

Huambachano, A. y Huairé, E. (2018). Desarrollo de habilidades sociales en contextos universitarios. *Horizonte de la ciencia*, 8(14), 123-130.

<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/300/317>

Kelly, J. (2009). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Desclee De Brouwer.

La Comisión Económica para América Latina. (2021). *El futuro del trabajo y los desajustes de habilidades en América Latina*.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47651/1/S2100683_es.pdf

Mayoral, R., Roca, T., Timoneda, G. y Serra, S. (2015). Mejora de la capacidad de planificación cognitiva del alumnado de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria. *Aula Abierta*, 43(1), 9-17.

<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0210277314000262?token=7B94BF07479080586B0258F773242A614C6F2DAA06B568FF5747FB78C2353C17712322F29A6D2FBB35D62A7626A08F9B&originRegion=us-east-1&originCreation=20221130210951>

Mendo, L. (2019). *Desarrollo de habilidades sociales y de trabajo en equipo en el contexto universitario aprendizaje cooperativo y entrenamiento en habilidades sociales* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura].

https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/208366/TDUE_X_2019_Mendo_Lazaro.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mendo, S., León, B., Felipe, E., Polo, I., y Palacios, V. (2016). Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 139-156.

<https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/14031>

Monjes, C. (2011). *Metodología de la investigación Cuantitativa y Cualitativa: Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Montero, V. (2018). *Habilidades Sociales en estudiantes del nivel secundario provenientes de colegios estatales del Perú, según sexo y macroregión de procedencia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*.

Ediciones de la U.

<https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *Estrategia de competencias de la OCDE Reporte Diagnostico: Perú*.

<https://www.oecd.org/skills/nationalskillsstrategies/Estrategia-de-Competencias-de-la-OCDE-Reporte-Diagnostico-Peru.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*, Instituto de Estadística de la UNESCO, París.

<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264253292-es.pdf?expires=1666738397&id=id&accname=guest&checksum=5FBE1A7E6DD2A8A79437FE73D172E5EC>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2021). *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/beyond-academic-learning-92a11084-en.htm>
- Ortega, A. y Salanova, M. (2016). Evolución de los modelos sobre el afrontamiento del Stress: hacia el coping positivo. *Ágora Salut*, 3(30), 285-293.
<https://doi.org/10.6035/AgoraSalut.2016.3.30>
- Parra, L., Cardona, A., Toro, S., Torres, G., Martínez, R., Vélez, T., Morales, D., y De Salvador, G. (2021). *Habilidades para la vida. Aproximaciones conceptuales*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó.
https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/702_Habilidades_para_la_vida_Aproximaciones_conceptuales.pdf
- Peñañiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Editex.
- Pérez, P. (2000). *Habilidades Sociales: Educar hacia la autorregulación*. Horsori.
- Quispe, A., Calla, K., Yangali, J., Rodríguez, J. y Pumacayo, I. (2019). *Estadística no paramétrica aplicada a la investigación científica con software SPSS, MINITAB Y EXCEL*. Eidec.
<https://www.editorialeidec.com/wp-content/uploads/2020/01/Estad%C3%ADstica-no-param%C3%A9trica-aplicada.pdf>
- Rigalli, A., Lupo, M., Chulibert, M., Lombarte, M. y Lupión, P. (2019). *Uso de herramientas informáticas para la recopilación, análisis e interpretación*

de datos de interés en las ciencias biomédicas. Universidad Nacional de Rosario.

<https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/15296/libroRmodulo3.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Rivera, J., Nelson, L., Moreno, M., Pérez, A., Rocha, G., Parra, M., Duran, S., García, J., Redondo, O., y Torres, E. (2019). Programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios Training program to develop social skills in university students. *Revista Espacios*, 40(31), 1-15.

<https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p10.pdf>

Roca, E. (2014). *Como mejorar tus habilidades sociales: Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional* (4.^a ed., Vol. 1). ACDE Ediciones.

Rodríguez, A. (2021). *Desarrollo de habilidades sociales a través del trabajo colaborativo. Una intervención con estudiantes universitarios* [Tesis de maestría, Universidad de Catalunya].

http://repositorio.cualtos.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1078/1/Adriana%20Rodr%c3%adguez%20S%c3%a1inz_tesis.pdf

Rosa, G., Navarro-Segura, L., y López, P. (2014). El Aprendizaje de las Habilidades Sociales en la Universidad: Análisis de una Experiencia Formativa en los Grados de Educación Social y Trabajo Social. *Formación Universitaria*, 7(4), 25–38.

<https://doi.org/10.4067/s0718-50062014000400004>

Rosales, J., Alonso, S., Caparrós, B. y Molina, I. (2013). *Habilidades Sociales*.

McGraw-Hill.

[https://pdf.zlibcdn.com/dtoken/4a66278559044a265c88c2aedbf5624c/Habilidades_sociales_by_Rosales_Jim%C3%A9nez,_Jose_Javi_11569544_\(z-lib.org\).pdf](https://pdf.zlibcdn.com/dtoken/4a66278559044a265c88c2aedbf5624c/Habilidades_sociales_by_Rosales_Jim%C3%A9nez,_Jose_Javi_11569544_(z-lib.org).pdf)

Sánchez, L., Martínez, A. y Parra, E. (2019). Análisis de las habilidades sociales del alumnado de formación profesional para la entrevista de trabajo. *Journal of Sport and Health Research*, 11(1), 127-142.

https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/59829/JSHR%20V11_supl_01_12.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez, P. (2018). Diferencias individuales en agresividad juvenil. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 18(1), 94-111.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7165688>

Sánchez, R. y Ñañez, M. (2022). Percepción del trabajo en equipo y de las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Puriq*, 4(265),1-15.

<https://doi.org/10.37073/puriq.4.265>

Suárez, X. y Castro, N. (2022). Efectividad de un programa de estimulación de habilidades socioemocionales en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2),21.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000200021&lng=es&tlng=es.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000200021&lng=es&tlng=es)

- Tenorio, J. (2016). *Programas triunfadores y habilidades sociales en estudiantes de psicología e ingeniería en la Ciudad de Huancayo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú].
<https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/4481/Tenorio%20Romero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres, A. (2016). *Programa de habilidades sociales para mejorar el rendimiento académico del área de inglés en los estudiantes del IESP-David Sánchez infante* [Tesis doctoral, Universidad privada Antenor Orrego].
https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/2388/1/RE_DOCT_EDU_AURE.TORRES_PROGRAMA.DE.HABILIDADES.SOCIALES.PARA.MEJORAR.EL.RENDIMIENTO.ACADEMICO_DATOS.PDF
- Tortosa, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(4),158–165.
<https://www.redalyc.org/journal/5746/574660908013/html/>
- Valles, A. (1998). *¿Qué son y cómo se aprenden las habilidades sociales?* CEDEIS.
- Vázquez, D. (2019). *Aplicación del programa de relaciones interpersonales y el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del I ciclo de la facultad de educación, universidad nacional de Trujillo- 2017* [Tesis de doctorado, Universidad nacional del Santa].
<http://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/3353/48995.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villarreal, M., Sánchez, J. y Musitu, G. (2010). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa para adolescentes: manejo del estrés, resolución de*

problemas, autoestima, asertividad, proyecto de vida y administración del tiempo libre. Tendencias. <https://www.uv.es/lisis/sosa/libro-habilid-soc.pdf>

Vived, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación.*

Prensas Universitarias de Zaragoza.

[https://books.google.com.pe/books?id=tYT1DAAAQBAJ&pg=PA163&dq=Vived,+E.+\(2011\).+Habilidades+sociales,+autonom%C3%ADa+personal+y+autorregulaci%C3%B3n.+Prensas+Universitarias+de+Zaragoza.&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiA7-6Q1of0AhVuGrkGHdQaCGwQ6AF6BAgDEAI#v=onepage&q=Vived%20E.%20\(2011\).%20Habilidades%20sociales%2C%20autonom%C3%ADa%20personal%20y%20autorregulaci%C3%B3n.%20Prensas%20Universitarias%20de%20Zaragoza.&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=tYT1DAAAQBAJ&pg=PA163&dq=Vived,+E.+(2011).+Habilidades+sociales,+autonom%C3%ADa+personal+y+autorregulaci%C3%B3n.+Prensas+Universitarias+de+Zaragoza.&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiA7-6Q1of0AhVuGrkGHdQaCGwQ6AF6BAgDEAI#v=onepage&q=Vived%20E.%20(2011).%20Habilidades%20sociales%2C%20autonom%C3%ADa%20personal%20y%20autorregulaci%C3%B3n.%20Prensas%20Universitarias%20de%20Zaragoza.&f=false)

XI. ANEXOS

Anexo A. Matriz de Consistencia.

Anexo B. Programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la Escuela de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima.

Anexo C. Intervención al Grupo Control.

Anexo D. Validación del programa.

Anexo A. Matriz de Consistencia

Título: Efectos de un programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un instituto superior de Lima, 2017

Problema de investigación	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño de estudio
<p>Problema general: ¿Cuál será el efecto de un Programa de entrenamiento para el desarrollo de Habilidades Sociales en estudiantes del segundo semestre de la carrera Mecánica de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017?</p> <p>Problemas específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las primeras habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017? ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017? ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017? ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017? ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo las habilidades para manejar el estrés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017? ¿Cuál será el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades de planificación en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017? 	<p>Objetivo General: Determinar el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las primeras habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo las habilidades para manejar el estrés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. Establecer el efecto de un programa de entrenamiento para el desarrollo de las habilidades de planificación en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. 	<p>Hipótesis General: La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017.</p> <p>Hipótesis Específicas:</p> <ol style="list-style-type: none"> La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar las primeras habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales avanzadas en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades sociales relacionadas con los sentimientos en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. La aplicación del programa de entrenamiento tiene efectos significativos para desarrollar habilidades de planificación en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima, 2017. 	<p>Variable Independiente Programa de entrenamiento</p> <p>Variable Dependiente: Habilidades Sociales</p>	<p>Diseño: Cuasiexperimental</p> <p>Tipo de estudio: Investigación Aplicada</p> <p>Población: Estudiantes del segundo semestre de la Carrera de Mecánica de Mantenimiento</p> <p>Muestra: No Probabilística</p> <p>Criterios de inclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> Educandos inscritos en el semestre 2017 de ambos sexos. Estudiantes de la sede de Independencia, del segundo semestre de la carrera Mecánica de Mantenimiento. Estudiantes con asistencias regulares. Educandos a partir de 16 años a más. <p>Criterios de exclusión: Presentan descanso médico.</p>

**Anexo B. Programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades
sociales en estudiantes de la carrera de Mecánica de Mantenimiento en un
Instituto Superior de Lima**

El programa de entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales plantea lo siguiente:

Objetivo del programa:

Incrementar las habilidades sociales en los estudiantes del segundo semestre de la Escuela de Mecánica de Mantenimiento en un Instituto Superior de Lima en el año, 2017.

Contenido del Programa:

Se trabajarán seis dimensiones de las habilidades sociales:

- a) Primeras habilidades sociales: Comprende el saludo, escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse y presentarse a otros, hacer un cumplido.
- b) Habilidades Sociales avanzadas: Comprende el pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse, convencer a otros.
- c) Habilidades relacionadas con los sentimientos: Comprende conocer los propios sentimientos y expresarlos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo, autorrecompensarse.

- d) Habilidades alternativas a la agresión: Comprende el pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, evitar problemas con los demás, no entrar en peleas.
- e) Habilidades para hacer frente al estrés: Comprende habilidades de formular y responder una queja, demostrar deportividad después del juego, resolver la vergüenza, autocontrol, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, enfrentar mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil, hacer frente a las presiones de grupo.
- f) Habilidades de planificación: Referente a tomar iniciativas, discernir la causa de un problema, establecer un objetivo, determinar las propias habilidades, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión, concentrarse en una tarea.

Metodología:

La aplicación del programa estuvo a cargo de un psicólogo y un docente o instructor, siendo de exigencia que cuente con conocimientos teóricos sobre habilidades sociales, tomando en cuenta todos los componentes de la conducta a modelar tanto, verbales, no verbales y paralingüísticos.

El programa constará de 14 sesiones, con un tiempo de realización de dos horas a la semana.

Se realizará una evaluación al inicio (antes de empezar el programa) y al finalizar para conocer los resultados de la aplicación del mismo.

Las sesiones se llevaron a cabo en un aula de amplias dimensiones para que el grupo pueda interactuar y tener libertad de movimiento.

Sesiones del Programa:

Cada sesión estará compuesta de los siguientes elementos:

- 1.- Se dará la bienvenida al grupo con una dinámica de animación, con el objetivo de que los participantes entren en confianza y liberen posibles tensiones.
- 2.- Se recordarán las normas de comportamiento en la sesión, por ejemplo, levantar la mano para participar, respetar al compañero, entre otros.
- 3.- Instrucción Verbal: Se presentarán los objetivos de la sesión y se dará una instrucción verbal acerca de la habilidad a trabajar, los beneficios de adquirirla y expresarla, explicando y describiendo la conducta. Se motivará la participación de los estudiantes realizando preguntas afines a la conducta y como se asocia con nuestra rutina diaria. Por ejemplo: ¿Es importante ser agradecidos?, ¿por qué?
- 4.- Modelado de la conducta: En esta parte el instructor, el tutor o el pedagogo con la ayuda de un participante de las mismas características que los estudiantes, modela como es la conducta apropiada considerando aspectos verbales, no verbales y paralingüísticos de la comunicación. Se modelarán conductas que correspondan a vivencias cotidianas.
- 5.- Práctica de la conducta: Denominado también Ensayo. Se dividirá en grupos de cuatro participantes. Los grupos practicarán la habilidad demostrada a través del Role-playing o juego de roles.

6.- Reforzamiento: Durante la actividad de los grupos el instructor va reforzando de forma positiva los intentos y las conductas demostradas por los participantes.

Por ejemplo: ¡Muy bien!

7.- Retroalimentación o feedback: El instructor dará información acerca de las conductas puestas en práctica. Se da de manera complementaria al reforzamiento.

Por ejemplo: ¡Ese tono de voz que empleaste es el apropiado!

8.- Tareas para casa: Finalmente se les incentiva a los participantes a emplear lo aprendido en la institución; con sus compañeros, sus instructores, asimismo, en casa y de forma general en sus relaciones interpersonales, teniendo la oportunidad de contarnos sus vivencias en la próxima sesión.

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES	
Objetivos Generales:	
<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar a los estudiantes respecto a la relevancia y empleo de las Habilidades Sociales en el logro de sus objetivos en el ámbito personal, académico y laboral. - Fortalecer e incrementar las habilidades sociales mediante la práctica de las conductas modeladas en clase y socializar con sus compañeros. - Generalizar las conductas aprendidas hacia los aspectos de su vida cotidiana. 	
Grupo I: PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES	
Sesión I:	
<p>Objetivo: Resaltar la importancia de las Habilidades Sociales.</p> <p style="padding-left: 40px;">Fortalecer la habilidad social básica de escuchar.</p> <p style="padding-left: 40px;">Fortalecer el gesto del saludo, su importancia y beneficios.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas.</p> <p>Equipo multimedia, PPT, USB, video, parlantes.</p>	
Actividades:	Tiempo:
1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.	10 min.
2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula: <ul style="list-style-type: none"> a. Intervenir levantando la mano. b. Preguntar cuando lo consideren necesario. c. Solicitar el abstenerse de participar cuando no se sientan cómodos con alguna actividad. 	3 min.
3.- Se presentan las habilidades sociales, se resalta su relevancia en todos los ámbitos de nuestra vida, presentando ejemplos sencillos. Con la participación voluntaria se motiva a conversar acerca de los beneficios de contar con habilidades sociales.	20 min.
¿Qué entienden por habilidades sociales? ...en sus propias palabras.	

<p>¿Cuándo conversan con alguien se han sentido escuchados? Acerca del saludo... ¿cómo te sientes cuando te saludan y cuando te faltan el saludo? Se proyecta el PPT del tema para reforzar los conocimientos.</p>	
<p>4.- Instrucción Verbal: Presentar las habilidades del escuchar y del saludo. Se conversa con el grupo acerca de su importancia y que beneficios nos traería practicarlos en nuestra vida cotidiana en la institución, en nuestra casa.</p>	10min.
<p>5.-Modelado: A través de un video se muestra como un compañero de estudios realiza la conducta correcta del saludo a un instructor. Así mismo la conducta de escuchar. El instructor refuerza la información modelando las conductas con el apoyo de un estudiante, poniendo de ejemplo: El Escuchar: -Escuchar a un amigo que está triste y le está contando su problema. -Escuchar al profesor cuando está dando una recomendación para realizar una asignación. El Saludo: -El saludo a un profesor. -El saludo al jefe de la escuela. -El saludo a un compañero de aula. Se toman en cuenta aspectos relacionados a los componentes conductuales (postura, proximidad, sonrisa, gestos), cognitivos (pensamientos, expectativas, ambiente, entre otros) y fisiológicos (respiración, tasa cardiaca, entre otros).</p>	15 min.
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (el escuchar y el saludo), tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Mirando a los ojos, con una sonrisa, la postura, etc. Cada grupo practicará una</p>	45 min.

<p>situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p> <p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, explicando la importancia de la práctica.</p>	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p>
<p>Sesión II:</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las primeras habilidades sociales de presentarse, presentar a otros, dar las gracias y decir cumplidos.</p> <p>Tiempo Total: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas. Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula (antes mencionadas).</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Presentar las habilidades de presentarse y presentar a otros, dar las gracias y decir cumplidos. Se conversa con el grupo acerca de su importancia y que beneficios nos traería practicarlos en nuestra vida cotidiana en la institución, en nuestra casa.</p> <p>5.-Modelado: A través de un video se muestra como un compañero de estudios realiza la conducta de presentarse y presentar a otros, dar las gracias y decir cumplidos. El instructor refuerza la información</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min.</p> <p>3 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p> <p>25min.</p>

modelando las conductas con el apoyo de un estudiante, poniendo de ejemplo:

Presentarse y presentar a otros:

- Presentarse ante el personal administrativo cuando solicitan una información.
- Presentarse ante el jefe cuando comunican un problema.
- Presentar a su amigo ante su apoderado.
- Presentar a un compañero de trabajo ante su monitor.

Dar las gracias:

- Cuando van a jefatura y le agradecen por un algún servicio recibido.
- Cuando finaliza una entrevista en una empresa y agradecen la oportunidad.

Decir cumplidos:

- Al profesor cuando esta interesante la clase y se lo haces saber a través de un cumplido.
- Le haces un elogio a un compañero cuando da un buen aporte o idea al realizar un trabajo grupal.

Se toman en cuenta aspectos relacionados a los componentes conductuales, (postura, proximidad, sonrisa, gestos) cognitivos (pensamientos, expectativas, ambiente, entre otros) y fisiológicos (respiración, tasa cardiaca, entre otros).

Se dan recomendaciones adicionales con respecto a la conducta

6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (presentarse y presentar a otros, dar las gracias, decir cumplidos), tomando en cuenta como la hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Mirando a los ojos, con una sonrisa, la postura, etc. Cada grupo practicará una situación diferente para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.

45 min.

<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p>
<p>Sesión III</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las primeras habilidades sociales sobre hacer una pregunta, iniciar y mantener una conversación.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas.</p> <p>Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se revisan algunas tareas de forma voluntaria.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Presentar las habilidades de hacer una pregunta, iniciar y mantener una conversación.</p> <p>¿Alguna vez has tenido la necesidad de preguntar algo? Por ejemplo: dónde queda una calle, preguntar la hora, ¿cómo se hace una tarea?</p> <p>¿Alguna vez estuviste sentado al lado de un familiar o persona que recién conoces y no saber que decir o conversar?</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min.</p> <p>3 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p>

<p>Se conversa con el grupo acerca de la importancia y que beneficios nos traería practicar dichas habilidades en nuestra vida cotidiana en la institución, en nuestra casa.</p> <p>5.-Modelado: A través de un video se muestra como un compañero de estudios realiza la conducta de hacer una pregunta y de iniciar y mantener una conversación.</p> <p>El instructor refuerza la información modelando las conductas con el apoyo de un estudiante, poniendo de ejemplo:</p> <p>Hacer una pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Hacer preguntas en clase para aclarar algo que no he entendido. -Preguntar acerca de la gestión del Convenio de prácticas en jefatura. <p>Iniciar y mantener una conversación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Iniciar y mantener una conversación con un compañero poco conocido de clase. -Iniciar y mantener una conversación con un alguien que recién conoce. <p>Se toman en cuenta aspectos relacionados a los componentes conductuales, (postura, proximidad, sonrisa, gestos), cognitivos (pensamientos, expectativas, ambiente, entre otros) y fisiológicos (respiración, tasa cardiaca, entre otros).</p> <p>Se dan recomendaciones adicionales con respecto a la conducta.</p>	20min.
<p>6.- Práctica de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (hacer una pregunta, iniciar y mantener una conversación) tomando en cuenta como la hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Mirando a los ojos, prestando atención, la proximidad, etc. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p>	45 min.
<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación</p>	10 min.

<p>positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.-Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>5 min.</p>
<p>Grupo II: HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS</p>	
<p>Sesión IV</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales avanzadas de pedir ayuda, participar y disculparse.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas. Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin decir nombres para evaluar el avance.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Comentar en grupo: ¿Alguna vez han tenido la necesidad de pedir ayuda?, ¿qué beneficios nos trae saber pedir ayuda? ¿Has tenido el interés de participar en algo, integrándote a algún grupo de tu interés o formando parte de una comisión?, ¿nos trae beneficios el participar?</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min.</p> <p>1 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p>

<p>¿Has tenido que pedir disculpas a alguien por algo que hayas hecho o dejado de hacer?, ¿te han pedido disculpas?, ¿es necesario pedir disculpas, por qué?</p> <p>5.-Modelado: El instructor con la ayuda de un participante modela la conducta de pedir ayuda, participar y disculparse, poniendo el ejemplo:</p> <p>Pedir ayuda:</p> <ul style="list-style-type: none"> -No fuiste a clase por enfermedad y pides ayuda a tu compañero con el préstamo de sus apuntes de la clase anterior. -Necesitas una carta de presentación para una vacante en la empresa y la solicitas en jefatura. <p>Participar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estas interesado en integrar el equipo de básquet y te acercas a ofrecer tu participación. -Estas interesado en participar en el concurso de dibujo y ofreces tu participación. <p>Disculparse:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Un compañero te presto su cuaderno y lo olvidaste. -En casa llegaste tarde y te disculpas con tus padres. 	20 min.
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (pedir ayuda, participar, disculparse) tomando en cuenta como la hemos modelado en los casos anteriores.</p> <p>Ejemplo: Mirando a los ojos, tono de voz apropiado, evidenciar interés, etc. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p>	45 min.
<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario.</p>	10 min.

<p>Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Mantenimiento y Generalización: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>5 min.</p>
<p>Sesión V</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales avanzadas de dar instrucciones, seguir instrucciones y convencer a los demás.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas.</p> <p>Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin decir nombres para evaluar el avance.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Comentar en grupo acerca de las instrucciones. ¿En qué consiste las instrucciones, para qué lo empleamos? la importancia de saber las habilidades, solicitar ejemplos. ¿Hay pautas para dar instrucciones, para seguirlas? Comentar en grupo acerca del convencimiento: ¿es necesario?, ¿es importante?, ¿en qué ocasiones se puede emplear?</p> <p>5.-Modelado: A través de un video se muestra como un compañero de estudios realiza la conducta de Dar instrucciones, Seguir instrucciones,</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min.</p> <p>1 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>20 min.</p>

<p>Convencer a los demás. El instructor refuerza la información modelando las conductas con el apoyo de un estudiante, poniendo de ejemplo:</p> <p>Dar instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dar instrucciones a sus compañeros de grupo, con relación a temas de seguridad en casos de sismo. -Dar instrucción a un compañero para ingresar a la plataforma virtual. <p>Seguir instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -En el taller cuando el instructor da pautas sobre el trabajo que se va a realizar. <p>Convencer a los demás:</p> <ul style="list-style-type: none"> -En un trabajo grupal exponer sus ideas u opiniones a sus compañeros, en concordancia a algo que deberían hacer o lograr. - Convencer a alguien para que haga algo o acepte una idea. <p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen, realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora ustedes van a realizar las conductas aprendidas (dar instrucciones, seguir instrucciones, convencer a los demás) tomando en cuenta como la hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Mirando al público, postura corporal, tono de voz apropiado, demostrando seguridad, argumentando, etc. Cada grupo practicará una situación diferente para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p> <p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o</p>	<p>45 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p>
---	---

situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.	
Grupo III:HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS	
Sesión VI	
Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de comprender los propios sentimientos y expresarlos, expresar afecto y autorrecompensarse.	
Tiempo: 2 horas	
Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas.	
Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.	
Actividades: 1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación. 2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula. 3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin decir nombres para evaluar el avance. 4.- Instrucción Verbal: Comentar en grupo acerca de la importancia de ser conscientes de nuestros sentimientos, de lo que pasa en nuestro cuerpo cuando tenemos una emoción, por ejemplo: tensión muscular, enrojecimiento, sudoración, en emociones como temor, tristeza, alegría, etc., y en qué medida se relaciona con algún hecho o situación en nuestras relaciones interpersonales o pensamientos. Así mismo la capacidad de poder expresarlos y la importancia de la autorecompensa para sentirnos mejor. 5.-Modelado: El instructor con la ayuda de videos y un participante modela la conducta de conocer los propios sentimientos y expresarlos, demostrar afecto y la auto recompensa. Ejemplos:	Tiempo: 10 min. 1 min. 10 min. 15 min. 20 min.

<p>Conocer los propios sentimientos y expresarlos.</p> <p>-El estudiante está enfadado con un compañero por coger sus útiles sin avisar.</p> <p>-El alumno está triste por una riña con su apoderado.</p> <p>-El discente está contento por haber recibido una felicitación por parte de su instructor y lo verbaliza a sus compañeros, amigos y familiares.</p> <p>Expresar afecto:</p> <p>-Expresar afecto o estima a un compañero (a).</p> <p>Autorrecompensarse:</p> <p>-Eliendo hacer algo agradable como autorrecompensa por haber obtenido un logro en base al esfuerzo. Ejemplo: aprobar el semestre.</p> <p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen, realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (comprender los propios sentimientos y expresarlos, expresar afecto, auto recompensarse) tomando en cuenta como los hemos modelado en los casos anteriores.</p> <p>Ejemplo: Ser honesto, mostrar respeto, expresarse, tono de voz apropiado, autoconocimiento, etc. Cada grupo practicará una situación diferente para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p> <p>7.-Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>45 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p>
--	---

Sesión VII

Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro y resolver el miedo.

Tiempo: 2 horas

Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas.

Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.

Actividades:

- | | Tiempo: |
|--|----------------|
| 1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación. | 10 min. |
| 2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula. | 1 min. |
| 3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar, si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin decir nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario. | 10 min. |
| 4.- Instrucción Verbal: Se proyecta un video relacionado al tema. Se solicita su opinión abierta sobre el caso visto y se les pregunta si estuvieron en una situación similar y como resultó finalmente. Se realiza la importancia de comprender los sentimientos de los demás. ¿Cómo podemos darnos cuenta de lo que siente la otra persona cuando conversamos?, ¿es importante o no para nuestras relaciones? ¿Cómo actuamos cuando alguien está enfadado con nosotros?, ¿qué actitud tomaremos para que se calme y deje de estar enfadado?, ¿Tenemos miedo a algo y como reaccionamos?, ¿qué hacer para dejar de tener miedo o para que este no nos paralice? Se brinda pautas al respecto. | 15 min. |

<p>5.-Modelado: El instructor mediante un video y con la ayuda de un participante modelan la conducta de comprender los sentimientos de los demás, expresar afecto y la auto recompensa.</p> <p>Ejemplos:</p> <p>Comprender los sentimientos de los demás:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El estudiante escucha y observa a un compañero que le está contando algo que le causa tristeza. -El alumno escucha y observa al instructor cuando está molesto porque no cumplieron con la asignación dada. <p>Enfrentarse con el enfado de otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compañero esta incómodo por algo que has hecho o dejado hacer. -Llegas tarde a casa, no avisaste a tus padres y están muy molestos con la situación. <p>Resolver el miedo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El discente tiene temor de exponer una tarea en público. -El alumno rompió el material de trabajo del taller y tendrá que comunicar al instructor. 	20 min.
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen, realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, resolver el miedo), tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Practicando la escucha activa, guardando la calma, tono de voz apropiado, etc. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p>	45 min.
<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p>	10 min.

<p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>5 min.</p>
<p>Grupo IV: HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN</p>	
<p>Sesión VIII</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de pedir permiso, compartir algo y ayudar a los demás.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas. Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar, si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin mencionar nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Comentar en grupo: ¿En qué ocasiones se pide permiso?, ¿qué pasa si no lo pedimos?, ¿suelen compartir sus cosas con los demás?, ¿ayudan a los demás cuando lo necesitan? Importancia de las habilidades.</p> <p>5.-Modelado: El instructor con la ayuda de un participante modela la conducta de pedir permiso, compartir algo y ayudar a los demás. Se</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min.</p> <p>1 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>20 min.</p>

<p>pide la participación voluntaria de un estudiante para que demuestre como pedir permiso.</p> <p>Ejemplos:</p> <p>Pedir permiso:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El educando pide permiso para salir del taller a hacer una llamada telefónica. -El estudiante pide permiso para ir al tópico por sentirse mal de salud. <p>Compartir algo y ayudar a los demás:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compartir una bolsa de galletas con sus compañeros. -Compartir información valiosa para el curso. -Ayudar a un compañero cuando no ha entendido como realizar la asignación, explicándole pacientemente. <p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen, realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (pedir permiso, compartir algo y ayudar a los demás) tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Practicando la escucha activa, guardando la calma, tono de voz apropiado, etc. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p> <p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>45 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p>
--	---

<p>Sesión IX</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de autocontrol emocional (tolerancia, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás, no entrar en peleas), defender los propios derechos.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas. Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Se da inicio dando la bienvenida a los aprendices con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar, si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin mencionar nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Se presentan videos para introducirnos en el tema. Estimular participación a través de comentarios, se les solicita que compartan situaciones de conflicto y cómo lo enfrentaron, también se presentan casos reales de estudiantes relacionados al tema. Importancia del control emocional y la tolerancia. ¿Qué hacen para calmarse en una situación difícil?, ¿qué pasa si nos dejamos llevar por las emociones de ira?</p> <p>De acuerdo con lo escuchado se solicita que verbalicen las estrategias que emplean ellos para calmarse y se brindan pautas adicionales. Importancia de la respiración para la relajación.</p> <p>¿Cuáles son nuestros derechos asertivos? (asertividad), tipos de conductas o actitudes, ejemplos de casos.</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min.</p> <p>1 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p>

<p>5.-Modelado: El instructor con la ayuda de dos participantes modela la conducta de tener autocontrol emocional y defender los propios derechos (dramatización de casos).</p> <p>Ejemplos:</p> <p>Autocontrol emocional:</p> <p>-Se formarán grupos de cuatro y se les dará un tema a dramatizar poniendo en práctica la habilidad del autocontrol.</p> <p>Casos:</p> <p>-En un partido de futbol por campeonato, insultan a tu compañero.</p> <p>-Eres sancionado injustamente por un malentendido con el instructor.</p> <p>-En clase, en ausencia del profesor, ponen sobrenombre hiriente a un compañero.</p> <p>Defender los propios derechos:</p> <p>-En una conversación con tus compañeros expresas tu punto de vista, con respeto hacia los demás, sin importar si están de acuerdo.</p> <p>-Quedas en encontrarte con tu compañero para realizar un trabajo grupal y llega 20 minutos tarde, sin avisarte.</p> <p>-Tu compañero de estudios te dice que le prestes la tarea para copiarse, la cual te costó horas hacerlo.</p>	20 min.
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen, realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (autocontrol emocional, defender los propios derechos) tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Ser tolerantes, evitar problemas, guardar la calma, pensar, no levantar la voz, ser asertivos, etc. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p>	45 min.
<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que</p>	10 min.

<p>fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>5 min.</p>
<p>Grupo V. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS</p>	
<p>Sesión X</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales frente al estrés, como las de formular una queja, responder ante una queja o ante una acusación, resolver la vergüenza, responder al fracaso.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas. Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar, si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin mencionar nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Comentar ante el grupo: ¿Alguna vez has tenido la necesidad de quejarte de algo (en la escuela, en el trabajo, en</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min</p> <p>1 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p>

<p>casa)?, ¿se resolvió tu queja?, ¿alguna vez se han quejado de ti?, ¿cómo reaccionaste?</p> <p>¿Cuándo las cosas no salen como tu querías o tenías previsto, que haces, cómo te sientes? Importancia de la tolerancia a la frustración. Recordar la sesión anterior de asertividad. Importancia de las habilidades mencionadas.</p> <p>5-Modelado: El instructor solicita la participación de forma voluntaria de dos participantes para modelar las conductas de:</p> <p>Formular una queja, responder ante una queja o ante una acusación, resolver la vergüenza, responder al fracaso (dramatización del caso).</p> <p>Ejemplos:</p> <p>Formular una queja:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Viste tus calificaciones y te das cuenta de que estás desaprobado, habiendo cumplido con todos tus deberes. -Tus compañeros han estado haciendo alboroto en clase y el instructor llega y te culpa a ti, habiendo no participado en ello, te suspende de las clases. <p>Responder ante una queja o ante una acusación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Un compañero te acusa ante el instructor de haber cogido su trabajo en el taller, sin haber tomado nada. <p>Resolver la vergüenza:</p> <ul style="list-style-type: none"> -En clase el instructor te hizo una pregunta y por estar distraído no supiste contestar. <p>Responder ante el fracaso:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desaprobaste el examen parcial del curso a pesar de haber estudiado. -En el campeonato de futbol te dieron la oportunidad de patear un penal y fallaste. 	20 min.
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (formular una queja, responder ante una queja o ante una acusación, resolver la vergüenza, responder ante el fracaso)</p>	45 min.

<p>tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Ser tolerantes, guardar la calma, no levantar la voz, autoevaluarse, animarse, etc. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p> <p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p>
<p>Sesión XI</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión y ante las presiones del grupo, prepararse para una conversación difícil.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas. Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica.</p>	<p>Tiempo:</p> <p>15 min.</p> <p>1 min.</p> <p>10 min.</p>

<p>Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin mencionar nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Comentar ante el grupo: ¿Alguna vez han sentido que los dejan de lado?, ¿qué hicieron?, ¿qué actitud tomar ante esa circunstancia?</p> <p>¿Alguna vez has tenido que defender a un amigo? Se comentan los casos expuestos.</p> <p>¿A veces han querido persuadirte a hacer algo que no quieres? ,¿cómo te sentiste? ¿qué actitud tomar?</p> <p>¿Cómo nos preparamos para una conversación difícil?</p> <p>Importancia de las habilidades. Recordar conductas aprendidas en sesiones anteriores.</p>	15 min.
<p>5.-Modelado: El instructor solicita la participación de forma voluntaria de dos participantes para modelar las conductas de: Arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión y ante las presiones del grupo, prepararse para una conversación difícil. Ejemplos:</p> <p>Arreglárselas cuando le dejan de lado:</p> <p>-Te acabas de enterar que tus compañeros han acordado ir al cine en grupo y no te avisaron.</p> <p>-El instructor forma grupos de trabajo para una asignación y ningún compañero aún te pide que integres su grupo.</p> <p>Defender a un amigo:</p> <p>-Te percatas que están burlándose de tu amigo por haberse equivocado en la exposición al ponerse ansioso.</p> <p>Responder a la persuasión y ante las presiones del grupo:</p> <p>-Sales con un grupo de compañeros a una fiesta y te invitan un cigarrillo, tu no desear fumar, a pesar de que todos están haciéndolo, ellos insisten en que lo hagas.</p> <p>Prepararse para una conversación difícil:</p> <p>-Has desaprobado un curso y tienes que comunicarles a tus padres.</p>	20 min.

<p>-El jefe de la escuela te cita porque la empresa informó que no asistes a la practica en empresa.</p>	
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión y ante las presiones del grupo, prepararse para una conversación difícil) tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Ejemplo: Ser tolerantes, guardar la calma, ser asertivos, etc. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p>	45 min.
<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p>	10 min.
<p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	5 min.

Grupo VI: HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN

Sesión XII

Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de planificación, como tomar iniciativa y evaluar las causas de un problema.

Tiempo: 2 horas

Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas.

Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.

Actividades:	Tiempo:
1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.	10 min.
2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.	1 min.
3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin decir nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario.	10 min.
4.- Instrucción Verbal: Comentar ante el grupo, la importancia de estas habilidades. ¿Hay momentos en que te sientes aburrido o insatisfecho y no sabes qué hacer?, ¿qué actitud tomar?, ¿piensas en cosas que te divierten?, ¿Podrías aprovechar en hacer algo, tomar un curso, inscribirte en alguna actividad recreativa (deporte, aprender algo nuevo)? ¿Cuándo tenemos un problema, piensas en ello, en porqué estás en esa situación, qué lo causó o qué hiciste o dejaste de hacer?	15 min.
5.-Modelado: El instructor solicita la participación de forma voluntaria de dos participantes para modelar las conductas de: tomar iniciativa y evaluar las causas de un problema (dramatización del caso). Ejemplos: Tomar iniciativa: -Te sobra tiempo suficiente y decides poder estudiar un curso para complementar tu formación. -Animas a tus compañeros a jugar futbol para ocupar mejor el tiempo. -Estás en casa sin hacer nada y observas que puedes hacer alguna mejora, ejemplo; arreglar tu armario, pintar tu cuarto, limpiar tus ventanas, etc. Evaluar las causas de un problema: -Obtuviste una baja calificación en el trabajo que presentaste. ¿Qué pasó?	20 min.

<p>-Tus padres estas molestos contigo, evalúa las causas.</p>	
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (tomar iniciativa y evaluar las causas de un problema) tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p>	45 min.
<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p>	10 min.
<p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	5 min.

Sesión XIII

Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de planificación; como establecer un objetivo y determinar las propias habilidades, recoger información y tomar una decisión.

Tiempo: 2 horas

Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas.
Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.

Actividades:	Tiempo:
1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.	10 min.
2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.	1 min.
3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin decir nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario.	10 min.
4.- Instrucción Verbal: Comentar ante el grupo: Se expondrá el caso de un estudiante, para concluir con el grupo la importancia del tema: Tomar una decisión teniendo como base la recolección de información. ¿Cuándo tenemos que realizar algo, pensamos en el objetivo de esa tarea?, ¿para qué lo hacemos?, ¿con que habilidades contamos para realizarla? Es importante saber que habilidades tenemos. ¿Qué sucede cuando tenemos varias responsabilidades que realizar, por cuál empezamos? ¿es importante analizar su importancia, el por qué?	15 min.
5.-Modelado: El instructor solicita la participación de forma voluntaria de dos participantes para modelar las conductas de: Establecer un objetivo y determinar las propias habilidades, recoger información y tomar una decisión (dramatización del caso). Ejemplos: Establecer un objetivo y determinar las propias habilidades: -No cuentas con una vacante en una empresa para realizar tus prácticas y es necesario tenerla para el tercer semestre, decides salir en su búsqueda, en forma organizada y planificada. Piensa cuales son habilidades que podrías emplear.	20 min.

<p>-Quieres aprobar el semestre y te das cuenta de que no estás haciendo lo necesario.</p> <p>Decides mejorar tus hábitos. ¿Qué puedes hacer, que habilidades usarías?</p> <p>-Necesitas trabajar medio tiempo para solventar tus gastos, tu objetivo es encontrar un empleo, determinas que habilidades tienes y cuales podrías emplear.</p> <p>Recoger información y Tomar una decisión:</p> <p>-Tienes dos posibilidades para posicionarte dentro de una empresa de prácticas, ¿Qué información necesitas? (distancia a tu domicilio, oportunidad de aprendizaje, entre otros), toma una decisión en base a la información.</p> <p>-Tienes que hacer tu proyecto de innovación, por lo cual recoges información de la empresa donde prácticas (problemas, necesidades), decide ¿Qué tema realizarás?</p> <p>-Necesitas estudiar inglés, recoge información de distintas propuestas de instituciones educativas y toma una decisión en base a ello.</p>	
<p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas aprendidas (establecer un objetivo, determinar las propias habilidades, recoger información y tomar una decisión) tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p>	45 min.
<p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p>	10 min.
<p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o</p>	5 min.

<p>situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	
<p>Sesión XIV</p> <p>Objetivo: Fortalecer e incrementar las habilidades sociales de planificación. Resolver problemas según su importancia y concentrarse en una tarea.</p> <p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Recursos y Materiales: Contar con una sala amplia y 18 sillas. Equipo multimedia, PPT, USB, videos, parlantes, material impreso para el estudiante.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1.- Damos comienzo a la sesión con la bienvenida a los aprendices y con una dinámica de animación.</p> <p>2.- Se dictan las reglas de convivencia en el aula.</p> <p>3.- Se realiza una breve conversación con respecto a cómo les fue durante la semana con la práctica de las habilidades trabajadas en la sesión anterior y observar si tuvieron alguna dificultad con la práctica. Se solicitan las tareas realizadas y se revisan algunas tareas en grupo, sin mencionar nombres para evaluar el avance, se recuerdan algunas pautas si es necesario.</p> <p>4.- Instrucción Verbal: Comentar ante el grupo: Se expondrá el caso de un estudiante, para concluir con el grupo la importancia del tema: ¿Se han encontrado a veces en situaciones de tener que resolver varios asuntos importantes o problemas pendientes de solucionar? ¿es necesario la concentración, por qué?, ¿qué pasa si no nos concentramos?, ¿qué cosas suelen causarnos desconcentración en la actualidad?, ¿quién puede decirnos algunas pautas que les ha ayudado a concentrarse?</p> <p>5.-Modelado: El instructor solicita la participación de forma voluntaria de dos participantes para modelar las conductas de: Resolver</p>	<p>Tiempo:</p> <p>10 min.</p> <p>1 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>20 min.</p>

<p>problemas según su importancia y concentración en una tarea (dramatización del caso). Ejemplos:</p> <p>Resolver problemas según su importancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tienes tareas pendientes y no sabes por dónde empezar. -Tienes planes con tus amigos, pero en esta semana tienes asignaciones importantes que cumplir. <p>Concéntrate en una tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Mañana presentarás tu cuaderno de informe y es el último día del curso virtual, como te enfocarás. -Tienes examen de tecnología, cómo te concentras para lograr estudiar. -Tus padres te piden ordenar y limpiar la casa para una reunión familiar. ¿Cómo minimizas las posibles distracciones? <p>6.- Ensayo de la conducta: En grupo de cuatro se les solicita que practiquen la conducta y luego la representen realizando juego de roles. Se les da la consigna: “Ahora Ustedes van a realizar las conductas tomando en cuenta como las hemos modelado en los casos anteriores. Cada grupo practicará una situación diferente, para después generalizar, se pueden emplear los casos dados en el modelado.</p> <p>7.- Retroalimentación y Reforzamiento: Se pregunta a los participantes como se sintieron. Se otorga la retroalimentación positiva, con el objetivo de que puedan corregir y mejorar aquello que fuese necesario. Se brinda reforzamiento de manera verbal y social por la conducta que estuvo correcta.</p> <p>8.- Tareas para casa: Se solicita a los participantes que deberán aplicar lo aprendido en sus vivencias cotidianas, se les brinda ideas o situaciones de forma escrita de cómo pueden practicarlas durante toda la semana, explicando la importancia de la misma.</p>	<p>45 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p>
--	---

Anexo C. Intervención al Grupo Control

Entrenamiento en Habilidades Sociales al Grupo Control

Al finalizar la aplicación del programa de entrenamiento y por ende las evaluaciones posttest, se convocó a una reunión con el grupo control para coordinar las fechas y horarios de disponibilidad, con la finalidad de llevar a cabo el entrenamiento en habilidades sociales. Los estudiantes manifestaron que ya habiendo terminado con algunos cursos y estando próximos a culminar el semestre, contaban con poco tiempo de permanencia en la institución fuera del horario de clases, por tal motivo nos plantearon que solo participarían en cinco sesiones del taller.

En relación con lo acordado, se trabajó con ellos en las tres dimensiones que más se podrían emplear en el proceso de formación tanto en la sede, como en la práctica en empresa; con el objetivo de incrementar y fortalecer las habilidades sociales que se manejan con mayor frecuencia. De los 17 integrantes del grupo, participaron solo 13 de ellos, los demás se dispensaron por temas de trabajo, para la complementación de los temas, se les entregó material escrito sobre habilidades sociales. Las sesiones se llevaron a cabo los días jueves y viernes de 9.45 am a 11.45 am, por espacio de tres semanas.

Las dimensiones que se trabajó fueron: Las Primeras habilidades sociales, las Habilidades sociales avanzadas y las Habilidades alternativas a la agresión.

- Primeras habilidades sociales : escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse y presentarse a otros, hacer un cumplido.

- Habilidades sociales avanzadas: pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.
- Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, evitar problemas con los demás, no entrar en peleas.

Las sesiones se organizaron según el cuadro adjunto.

Sesiones	Habilidades	Dimensiones
1ra sesión	Importancia de las Habilidades Sociales. El saludo El escuchar Presentarse y presentar a otros.	Primeras Habilidades Sociales
2da sesión	Dar las gracias Decir cumplidos Hacer preguntas Iniciar y mantener una conversación	
3ra sesión	Disculparse Dar instrucciones Seguir instrucciones	Habilidades Sociales Avanzadas
4ta sesión	Convencer a los demás Pedir permiso Compartir algo Ayudar a los demás	Habilidades Alternativas a la Agresión
5ta sesión	Autocontrol emocional Defender los propios derechos	

Anexo D. Validación del programa por el primer experto

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 1: Los estudiantes afianzan sus conductas con respecto a las habilidades de escuchar y saludar, que les permite una mejor interrelación entre sus pares y con las personas de su entorno personal y académico.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 2: Los estudiantes realizan actividades para potenciar sus habilidades de presentación personal, de presentarse ante otros, dar las gracias y de emitir cumplidos cuando se amerita. Practican conductas de acuerdo a situaciones cotidianas de su entorno personal y académico.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 3: Los estudiantes afianzan las habilidades de realizar preguntas sencillas cuando desconocen algo con la finalidad de tener información clara y oportuna para resolver sus dudas. Así también, de iniciar y mantener una conversación que les permita una comunicación con las personas de su entorno cotidiano.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 4: Los estudiantes reconocen sus limitaciones y a partir de esto buscan el apoyo de una o más personas para dar solución a un problema. Practican conductas de poder participar en una actividad de su interés. Reconocen la importancia de disculparse, buscando rectificarse, para mejorar sus relaciones con los demás.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 5: Los estudiantes aprenden a dar y recibir una instrucción de forma apropiada, según su experiencia y exigencia cotidiana. Mediante argumentos, posibilitan que los demás piensen o actúen de una manera determinada.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 6: Los estudiantes toman conciencia de sus emociones, saben distinguirlas, aprenden a manifestar sus sentimientos para construir mejores relaciones. Así mismo descubren la importancia de auto compensarse al obtener logros.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

<p>Sesión 7: Los estudiantes identifican y analizan sus propias emociones y en base a sus propias vivencias, pueden entender los sentimientos de los demás. Pueden entender el enfado de otra persona. Así también, cómo enfrentar sus propios temores cotidianos, aceptándolos y trabajando en ellos.</p>	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
<p>Sesión 8: Los estudiantes solicitan el consentimiento de personas con autoridad para poder realizar actividades personales y /o académicas importantes para ellos. Participan compartiendo algo con los demás, brindándoles apoyo cuando lo requieran.</p>	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
<p>Sesión 9: Los estudiantes afianzan su habilidad de manejar sus emociones, dependiendo de la situación, para evitar conflictos con los demás. Expresan su sentir a través de comunicaciones asertivas ante situaciones donde se vulneran sus derechos.</p>	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 10: Los estudiantes analizan situaciones que pueden generar stress y practican conductas para afrontar dichas situaciones, como son, exponer sus desacuerdos formulando una queja; responder apropiadamente ante una acusación, sobrellevar la vergüenza cuando fallamos y cómo respondemos cuando no logramos algo.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 11: Los estudiantes participan buscando alternativas de actividades a realizar, cuando no están considerados dentro de algún plan grupal, así mismo, actúan de forma asertiva cuando están presentes en situaciones de presión grupal. Se preparan para enfrentarse a conversaciones difíciles.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 12: Los estudiantes asumen iniciativa para emprender nuevas actividades. Son capaces de evaluar las causas de un problema, analizando su proceder.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

Sesión 13: Los estudiantes establecen objetivos a realizar según sus necesidades y determinan sus propias habilidades para poder alcanzarlos. Ensayan acciones de recoger información y tomar decisiones para resolver los problemas que le acontecen.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 14: Los estudiantes realizan un análisis de sus problemas según el nivel de importancia que tienen, para luego abordarlos. Reconocen la necesidad de concentrarse en una tarea y aprenden pautas para enfocarse.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:
 Mg. Angela Alicia Gonzales Barrientos

DNI: XXXXXXXXXX

Especialidad del validador: Magister en problemas de Aprendizaje
 Especialidad: Pedagogía

Firma del Experto Informante.

5 de noviembre del 2018

Validación del programa por el segundo experto

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 1: Los estudiantes afianzan sus conductas con respecto a las habilidades de escuchar y saludar, que les permite una mejor interrelación entre sus pares y con las personas de su entorno personal y académico.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 2: Los estudiantes realizan actividades para potenciar sus habilidades de presentación personal, de presentarse ante otros, dar las gracias y de emitir cumplidos cuando se amerita. Practican conductas de acuerdo a situaciones cotidianas de su entorno personal y académico.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 3: Los estudiantes afianzan las habilidades de realizar preguntas sencillas cuando desconocen algo con la finalidad de tener información clara y oportuna para resolver sus dudas. Así también, de iniciar y mantener una conversación que les permita una comunicación con las personas de su entorno cotidiano.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?		x	

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 4: Los estudiantes reconocen sus limitaciones y a partir de esto buscan el apoyo de una o más personas para dar solución a un problema. Practican conductas de poder participar en una actividad de su interés. Reconocen la importancia de disculparse, buscando rectificarse, para mejorar sus relaciones con los demás.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?		x	
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 5: Los estudiantes aprenden a dar y recibir una instrucción de forma apropiada, según su experiencia y exigencia cotidiana. Mediante argumentos, posibilitan que los demás piensen o actúen de una manera determinada.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 6: Los estudiantes toman conciencia de sus emociones, saben distinguirlas, aprenden a manifestar sus sentimientos para construir mejores relaciones. Así mismo descubren la importancia de auto compensarse al obtener logros.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 7: Los estudiantes identifican y analizan sus propias emociones y en base a sus propias vivencias, pueden entender los sentimientos de los demás. Pueden entender el enfado de otra persona. Así también, cómo enfrentar sus propios temores cotidianos, aceptándolos y trabajando en ellos.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 8: Los estudiantes solicitan el consentimiento de personas con autoridad para poder realizar actividades personales y /o académicas importantes para ellos. Participan compartiendo algo con los demás, brindándoles apoyo cuando lo requieran.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 9: Los estudiantes afianzan su habilidad de manejar sus emociones, dependiendo de la situación, para evitar conflictos con los demás. Expresan su sentir a través de comunicaciones asertivas ante situaciones donde se vulneran sus derechos.	x		Creo que es poco tiempo para trabajar tolerancia y otros. Se puede trabajar y por otro lado unir un par de dimensiones, se puede unir con la N° 6.
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 10: Los estudiantes analizan situaciones que pueden generar stress y practican conductas para afrontar dichas situaciones, como son, exponer sus desacuerdos formulando una queja; responder apropiadamente ante una acusación, sobrellevar la vergüenza cuando fallamos y cómo respondemos cuando no logramos algo.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?		x	
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 11: Los estudiantes participan buscando alternativas de actividades a realizar, cuando no están considerados dentro de algún plan grupal, así mismo, actúan de forma asertiva cuando están presentes en situaciones de presión grupal. Se preparan para enfrentarse a conversaciones difíciles.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 12: Los estudiantes asumen iniciativa para emprender nuevas actividades. Son capaces de evaluar las causas de un problema, analizando su proceder.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?		x	
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 13: Los estudiantes establecen objetivos a realizar según sus necesidades y determinan sus propias habilidades para poder alcanzarlos. Ensayan acciones de recoger información y tomar decisiones para resolver los problemas que le acontecen.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?			
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 14: Los estudiantes realizan un análisis de sus problemas según el nivel de importancia que tienen, para luego abordarlos. Reconocen la necesidad de concentrarse en una tarea y aprenden pautas para enfocarse.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

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

Apellidos y nombres del juez validador: **Herbert Robles Mori**

DNI: **[REDACTED]**

Especialidad del validador: **Doctor en educación, Maestría en educación, Maestro en Psicología, Licenciado en Psicología.**

11 de julio del 2018

[REDACTED]
 Firma del Experto Informante

Validación del programa por el tercer experto

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 1: Los estudiantes afianzan sus conductas con respecto a las habilidades de escuchar y saludar, que les permite una mejor interrelación entre sus pares y con las personas de su entorno personal y académico.	x		Sólo debe agregar el área "social".
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 2: Los estudiantes realizan actividades para potenciar sus habilidades de presentación personal, de presentarse ante otros, dar las gracias y de emitir cumplidos cuando se amerita. Practican conductas de acuerdo a situaciones cotidianas de su entorno personal y académico.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 3: Los estudiantes afianzan las habilidades de realizar preguntas sencillas cuando desconocen algo con la finalidad de tener información clara y oportuna para resolver sus dudas. Así también, de iniciar y mantener una conversación que les permita una comunicación con las personas de su entorno cotidiano.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?		x	Agregar el uso de recursos audiovisuales para hacer más dinámica la modelación.

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 4: Los estudiantes reconocen sus limitaciones y a partir de esto buscan el apoyo de una o más personas para dar solución a un problema. Practican conductas de poder participar en una actividad de su interés. Reconocen la importancia de disculparse, buscando rectificarse, para mejorar sus relaciones con los demás.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?		x	Permitir que los participantes realicen el modelado de las conductas sociales.
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 5: Los estudiantes aprenden a dar y recibir una instrucción de forma apropiada, según su experiencia y exigencia cotidiana. Mediante argumentos, posibilitan que los demás piensen o actúen de una manera determinada.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 6: Los estudiantes toman conciencia de sus emociones, saben distinguirlas, aprenden a manifestar sus sentimientos para construir mejores relaciones. Así mismo descubren la importancia de auto compensarse al obtener logros.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 7: Los estudiantes identifican y analizan sus propias emociones y en base a sus propias vivencias, pueden entender los sentimientos de los demás. Pueden entender el enfado de otra persona. Así también, cómo enfrentar sus propios temores cotidianos, aceptándolos y trabajando en ellos.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 8: Los estudiantes solicitan el consentimiento de personas con autoridad para poder realizar actividades personales y /o académicas importantes para ellos. Participan compartiendo algo con los demás, brindándoles apoyo cuando lo requieran.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 9: Los estudiantes afianzan su habilidad de manejar sus emociones, dependiendo de la situación, para evitar conflictos con los demás. Expresan su sentir a través de comunicaciones asertivas ante situaciones donde se vulneran sus derechos.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 10: Los estudiantes analizan situaciones que pueden generar stress y practican conductas para afrontar dichas situaciones, como son, exponer sus desacuerdos formulando una queja; responder apropiadamente ante una acusación, sobrellevar la vergüenza cuando fallamos y cómo respondemos cuando no logramos algo.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?		x	Fomentar la actuación libre de los participantes ante las situaciones sociales simuladas, sin un modelado; destacando las conductas más asertivas.
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 11: Los estudiantes participan buscando alternativas de actividades a realizar, cuando no están considerados dentro de algún plan grupal, así mismo, actúan de forma asertiva cuando están presentes en situaciones de presión grupal. Se preparan para enfrentarse a conversaciones difíciles.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 12: Los estudiantes asumen iniciativa para emprender nuevas actividades. Son capaces de evaluar las causas de un problema, analizando su proceder.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?		x	Dirigir las actividades hacia los contextos sociales y familiares.
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

SESIONES	De acuerdo		Sugerencias
	Sí	No	
Sesión 13: Los estudiantes establecen objetivos a realizar según sus necesidades y determinan sus propias habilidades para poder alcanzarlos. Ensayan acciones de recoger información y tomar decisiones para resolver los problemas que le acontecen.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?			
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		
Sesión 14: Los estudiantes realizan un análisis de sus problemas según el nivel de importancia que tienen, para luego abordarlos. Reconocen la necesidad de concentrarse en una tarea y aprenden pautas para enfocarse.	x		
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	x		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	x		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	x		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	x		

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Remón Guillén Sonia Soledad
Magister en Psicología Educativa

DNI: [REDACTED]

Especialidad del validador: Asesora en Neurodiversidad
Especialista en TDAH y ASPERGER (TEA).

20 de octubre del 2018

[REDACTED]
Firma del Experto Informante