

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
CRISTOBAL DE HUAMANGA**

FACULTAD DE ENFERMERÍA

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN SALUD PÚBLICA



**ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES Y
EFECTO EN EL BIENESTAR PSICOLÓGICO DE
ADOLESCENTES TRABAJADORES DE LA CALLE.
AYACUCHO, 2013.**

Tesis para obtener el grado académico de:

Maestra en Salud Pública

PRESENTADA POR:

Bach. Paula NOA PÉREZ

ASESOR:

Mg. Félix Valenzuela Oré

AYACUCHO – PERÚ

2014

TH
SP39
Noa

A Dios, por darme vida, salud y virtud.

A mis hijos, Joe y Paul
alicientes de superación
personal y profesional.

A mis amigos, Fredy y Zulme.

Paula

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Alma Máter, por la oportunidad de cristalizar este singular anhelo.

A la sección de post grado de la Facultad de Enfermería, por forjar salubristas competentes y con visión al futuro.

Al asesor Mg. Félix Valenzuela Oré, por sus orientaciones y aportes en el desarrollo de la presente investigación.

A la directora regional del Centro de Defensa de los Derechos del Niño, Prevención del maltrato y Atención a Niños, Niñas, Adolescentes y Familias, víctimas de violencia “Wawakunamantaq” de Ayacucho, por autorizar la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y administrar el test de bienestar psicológico de Ryff a los adolescentes trabajadores de la calle.

ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES Y EFECTO EN EL BIENESTAR PSICOLÓGICO DE ADOLESCENTES TRABAJADORES DE LA CALLE. AYACUCHO, 2013.

NOA PÉREZ, Paula.

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de demostrar el efecto de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle (Ayacucho, 2013). La investigación analítica tuvo diseño experimental sobre una muestra de 60 adolescentes entre 12 a 17 años inscritos en Wawakunamantaq, distribuidos en dos grupos: experimental (30) y control (30) de una población de 300 (100%). La técnica de recolección de datos fue la evaluación psicométrica y el instrumento, el test de Bienestar psicológico de Ryff. Los resultados determinaron que del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 83,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 53,3% promedio después de la intervención. En conclusión, el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tuvo efecto positivo y significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 342,779$; $p < 0,05$).

Palabras clave. Habilidades sociales, bienestar psicológico.

EFFECT OF SOCIAL SKILLS TRAINING IN PSYCHOLOGICAL WORKERS WELFARE OF TEEN STREET. AYACUCHO, 2013.

NOA PÉREZ, Paula

ABSTRACT

This research was conducted to demonstrate the effect of the implementation of the Social Skills Training in psychological well-being of teenagers working street (Ayacucho, 2013). The analytical study was experimental design with a sample of 60 adolescents aged 12 to 17 years enrolled in the Wawakunamantaq Workers children, divided into two groups: experimental (30) and control (30) in a population 300 (100%). The data collection technique and strong psychometric assessment instrument, the test of Ryff Psychological Wellbeing. The results showed that 100% (30) of adolescent street workers in the control group 86.7 % had low psychological well-being at baseline and 83.3% at the final assessment. 100% (30) of adolescent street workers in the experimental group 86.7% had low psychological well-being before the implementation of the Social Skills Training and averaged 53.3% after the intervention. In conclusion, the Program for Social Skills Training had a positive and significant effect on the psychological wellbeing of young street workers city of Ayacucho ($F_c = 342,779$; $p < 0,05$).

Key Words. Social skills, psychological well-being.

ÍNDICE

	Pág.
AGRADECIMIENTO.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRAC.....	v
INTRODUCCION.....	viii
CAPITULO I : MARCO TEÓRICO.....	1
1.1. Antecedentes Referenciales.....	1
1.2. Bases teórico científico.....	4
1.2.1 Habilidades Sociales.....	4
1.2.2 Características de las habilidades sociales.....	5
1.2.3 Adquisición de habilidades sociales.....	7
1.2.4 Clasificación de habilidades sociales.....	10
1.2.5 Programa de entrenamiento de habilidades sociales.....	12
1.2.6 Características, ventajas y efectos.....	13
1.2.7 Listado del desarrollo del programa.....	14
1.3. Bienestar Psicológico.....	15
CAPITULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES.....	18
2.1. Hipótesis de investigación.....	18
2.2. Variables.....	18
CAPITULO III: DISEÑO METODOLOGICO.....	21
3.1 Enfoque de la Investigación.....	21
3.2 Tipo de investigación.....	21
3.3 Nivel de investigación.....	21
3.4 Diseño de investigación.....	21
3.5 Área de estudio.....	22
3.6 Población.....	22
3.7 Muestra.....	22
3.8 Técnica e instrumentos de recolección.....	24

3.9	Material de intervención.....	25
3.10	Procedimiento.....	25
3.11	Procesamiento y análisis de resultados.....	26
CAPITULO IV : RESULTADOS.....		27
CAPITULO V: DISCUSION.....		41
CONCLUSIONES.....		49
RECOMENDACIONES.....		51
BIBLIOGRAFIA.....		52
ANEXOS.....		60

INTRODUCCIÓN

A escala mundial, el trabajo infantil es elevado, cuyas consecuencias negativas limitan el acceso a la educación, salud, deporte y la diversión que como niños tienen derecho, afectando a 215 millones de niños y adolescentes a nivel mundial, en términos relativos representa el 13,6%, del total de los niños y adolescentes entre las edades de 5 a 17 años. Esta situación afecta más a los varones, 53,6% laboran en las peores formas de trabajo infantil (OIT/IPEC, 2010).

En el Perú, de acuerdo con datos provenientes de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) del año 2011, alrededor del 23,4% del total de los niños, niñas y adolescentes entre 6 y 17 años que equivale a 1,65 millones de personas se encuentra trabajando. El 58,7% se concentra en zonas rurales del país y, aproximadamente, un 33,9% de los que tienen entre 14 y 17 años realizan trabajos peligrosos. En las zonas urbanas, el 32,6% de los niños, niñas y adolescentes ocupados, de 6 a 17 años, trabaja en negocios familiares, el 26,8% en la chacra y/o pastoreo de animales y el 25,2% prestan servicios de lavado de autos y lustrado de calzado. En las zonas rurales, el 87% trabaja en la chacra y/o en el pastoreo de animales (Defensoría del Pueblo, 2014).

En la región Ayacucho, la tasa de actividad de la población infantil y adolescente de 6 a 17 años representa cerca del 32,3%, es decir 3 de cada 10 niños y adolescentes se encuentran trabajando, porcentaje relativamente moderado si lo comparamos con otras regiones como Amazonas (57,4%), Huánuco (58,5%), Puno (59,9%) y Huancavelica

(63,7%), en donde la tasa de actividad presenta cifras muy abrumadoras. (Gobierno Regional de Ayacucho, 2011)

Las condiciones de trabajo en la calle es una realidad a destacar, por su impacto negativo en el bienestar biopsicosocial de los niños y adolescentes por los peligros constantes que pueden ser resumidos en accidentes, robos, ruidos extremos, inhalación de gases tóxicos y polvo, cambios climáticos, secuestros e incluso homicidios (tal como está ocurriendo en las ciudades brasileñas); sin embargo, ni los niños o los padres son conscientes de tales peligros (Flores, 2000).

Para Infante (2006) laborar en la calle, lejos de la supervisión de la familia, implica una amplia gama de riesgos para el adolescente que afectan su salud psicológica, como estar más expuestos entre otros, a la violencia, a las insinuaciones para prácticas sexuales riesgosas y al consumo de sustancias psicoactivas.

En la Región Ayacucho, Prado y Rojas (2003), en una investigación en adolescentes trabajadores de la calle reportó que el 44,1% consumían sustancias psicoactivas, entre las que destacaban la inhalación de terokal (54,2%), ingesta de bebidas alcohólicas (25,9%), consumo de cigarro (13,9%) y diazepam (6%). Al evaluar el estado mental, el 26,6% presentaron baja autoestima, 34% estrés moderado y 23,9% depresión; evidencias que nos hace suponer alteraciones en el nivel de bienestar psicológico que vendrían afectando su desenvolvimiento personal, familiar y social incrementando el riesgo de conductas antisociales.

Al respecto, Infante (2009) en una muestra de 200 adolescentes trabajadores (as) de la calle identificó niveles bajos de habilidades sociales en asertividad (43%), toma de decisiones (29%), autoestima (18%) y comunicación (14%), que se traducían en formas inadecuadas de resolución de los conflictos.

El estudio de bienestar psicológico resulta de gran interés, siendo la adolescencia una población vulnerable, ya que la etapa por la que atraviesan es complicada por todos los cambios y adaptaciones que tienen que realizar los jóvenes y que suelen repercutir en su vida diaria (Balcázar, 2009), siendo más crítico en los adolescentes que permanecen en las calles desprovistos de protección por parte de los responsables de su cuidado.

Para Katz y McClellan (1991), las limitaciones en el desarrollo de habilidades sociales y en el bienestar psicológico generan riesgos diversos como: salud mental pobre, abandono escolar, consumo de sustancias psicoactivas, entre otras.

Las habilidades sociales, como parte de la inteligencia emocional, pueden ser desarrolladas mediante la aplicación de intervenciones de entrenamiento. A través de éstas, el sujeto obtiene importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato que favorecen su adaptación al mismo (familia, relaciones amicales y escuela).

En este sentido, el entrenamiento de habilidades sociales tiene influencia directa sobre los determinantes de la salud, principalmente en los estilos de vida (consumo de alcohol y drogas, conductas violentas, relaciones sexuales precoces, entre otras). Por ello, lo medular consiste en lograr que el adolescente conozca y haga suyas determinadas habilidades y destrezas que, al ser empleadas en su vida cotidiana, le permitan tener un nivel de bienestar psicológico adecuado.

Frente a este escenario, se consideró relevante intervenir con la aplicación de un Programa de Habilidades Sociales para mejorar su bienestar psicológico así como efectivizar la forma apropiada de resolución de conflictos y mejorar las relaciones interpersonales con los demás.

El problema general fue formulado en los siguientes términos:
¿Qué efecto tendrá la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013?

Los problemas específicos que permitieron dilucidar el enunciado fueron:

- a) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de comunicación, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho?
- b) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de autoestima, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho?
- c) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de control de la ira, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho?
- d) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de valores, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho?
- e) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de toma de decisiones, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho?

El objetivo general fue: Demostrar el efecto de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Los objetivos específicos que permitieron alcanzar el propósito general de la investigación fueron:

- a) Evaluar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de comunicación, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.
- b) Establecer el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de autoestima, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.
- c) Identificar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de control de la ira, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.
- d) Determinar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de valores, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.
- e) Evaluar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de toma de decisiones, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.

El Informe Delors (UNESCO, 1996) reconoce que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. En tal sentido, considerando que los adolescentes trabajadores de la calle constituyen un grupo en riesgo social, es imprescindible el fortalecimiento de sus habilidades sociales y el

desarrollo de un adecuado bienestar psicológico para relacionarse eficientemente con los demás. En este propósito, el profesional de enfermería como integrante del equipo en salud mental, está capacitada en la aplicación de programas de entrenamiento de habilidades sociales.

Por otro lado, por la formación de post grado en Salud Pública se pretende intervenir en una población considerada en riesgo social desde la prevención primaria, para promover el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle. De esta manera, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, a través de sus egresados, puede contribuir en la solución de problemas sociales y de salud pública de la región y el país.

Los resultados determinaron que del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 83,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 53,3% promedio después de la intervención.

Contrastando la hipótesis con el estadígrafo "Análisis de Varianza", se concluye que el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tuvo efecto positivo y significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 342,779$; $p < 0,05$).

Estos hallazgos aportan información actualizada a las instituciones competentes, para la implementación de estrategias tendentes a promover el desarrollo de las habilidades sociales, comunicativas, de autoestima, control de la ira, valores y toma de decisiones, que permitirán un mejor desarrollo humano y enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria, mediante la optimización del bienestar psicológico.

Las limitaciones que se tuvieron durante el desarrollo de la presente investigación fueron de orden administrativo, porque para iniciar con la aplicación del programa se tuvo que esperar el inicio del año porque esta intervención fue considerada en el plan anual de trabajo del Centro de Defensa de los Derechos del Niño, Prevención del maltrato y Atención a Niños, Niñas, Adolescentes y Familias, víctimas de violencia "Wawakunamantaq" de Ayacucho

Por otro lado, al realizar la aplicación del Programa de Habilidades Sociales se tuvo en consideración el tiempo disponible de los adolescentes trabajadores del mercado "Nery García Zárate", considerando que vienen a trabajar por las madrugadas.

Inicialmente los adolescentes tenían poca confianza para brindar sus datos personales. Al inicio de cada taller se mostraban distraídos por los mismos factores contextuales (bullicio de los vehículos, silbidos y gritos de de la gente, etc.).

La tesis está organizada en los siguientes capítulos: revisión de literatura, hipótesis y variables, material y métodos, resultados y discusión. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. ANTECEDENTES REFERENCIALES

Troncoso y Burgos (2000), en Chile, en la investigación descriptiva «Desarrollo de habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes internos en hogares de menores en protección simple», sobre una muestra probabilística de 43 niños, niñas y jóvenes entre 7 y 17 años, llegaron a la siguiente conclusión: los niños/as y jóvenes reconocen habilidades sociales tanto en su grupo de pares como en los de adultos de la institución, identificando más habilidades en estos últimos. Al relacionarlo con la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, se afirma que los adultos (educadores) son identificados como los agentes modeladores de las conductas de los niños, por lo tanto los déficits o falencias de estos individuos afectará el grado de desarrollo de las habilidades sociales de los niños/as y jóvenes.

Boluarte, Méndez y Martell (2006), en Lima, en la investigación experimental «Influencia de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en las habilidades de comunicación e integración social de jóvenes con retraso mental leve y moderado», en una muestra aleatoria de 59 sujetos entre las edades de 15 a 30

años, llegaron a las siguientes conclusiones: la estimulación psicosocial aplicada mediante un programa sistematizado de habilidades sociales a jóvenes con déficit intelectual incrementa significativamente la capacidad de adaptación familiar y social ($p < 0.05$). De esta manera mejorarán las condiciones para su inclusión a la educación institucionalizada y las posibilidades para dedicarse a labores productivas para personas con discapacidad intelectual.

Alfaro y Lizana (2005), en Ayacucho, en la investigación descriptiva correlacional «Habilidades sociales y su relación con la conducta agresiva de los adolescentes pandilleros del distrito de San Juan Bautista», sobre una muestra probabilística de 65 adolescentes pandilleros de 10 a 19 años, concluyeron que: el 54.8% de adolescentes presentan una conducta agresiva física, un recurso negativo empleado en sus relaciones violentas contra sus pares o terceros. Por otro lado, las habilidades sociales se relacionan significativamente con la conducta agresiva; es decir, a medida que disminuye el repertorio de habilidades sociales incrementa la frecuencia de conductas agresivas físicas.

Barrientos y Carrasco (2004), en Ayacucho, en la investigación descriptiva «Factores que influyen en la práctica de Habilidades sociales en adolescentes de 14 a 17 años de edad de los Planteles de Aplicación Guamán Poma de Ayala de la ciudad de Ayacucho», sobre una muestra probabilística de 200 adolescentes del 3.^{er}, 4.^o y 5.^o años de secundaria, determinaron que: las áreas más practicadas de las habilidades sociales fueron la comunicación (42%) y autoestima (47.5%); mientras que, las menos practicadas constituyeron la asertividad (25%) y toma de decisiones adecuadas para la resolución de conflictos (18%).

Molina y Pajuelo (2008), en Ayacucho, en el estudio «Entrenamiento asertivo y habilidades sociales en adolescentes de

los Planteles de Aplicación Guamán Poma de Ayala», en una muestra intencional de 60 estudiantes del cuarto y quinto año de educación secundaria, distribuidos en dos grupos muestrales (grupo control y experimental), determinaron que: luego de la aplicación del programa de entrenamiento asertivo, el índice promedio de habilidades sociales se incrementó en 9.6 puntos (de 113.2 puntos en la evaluación basal a 122.8 en la evaluación final). En conclusión, el programa de entrenamiento asertivo es eficaz en el incremento significativo de habilidades sociales en los adolescentes de los Planteles de Aplicación Guamán Poma de Ayala ($p < 0.05$).

Molina y Pajuelo (2010), en Ayacucho, en el estudio explicativo «Entrenamiento de habilidades comunicativas e interacción social de los adolescentes de los Planteles de Aplicación Guamán Poma de Ayala», en una muestra intencional de 50 estudiantes del cuarto año de educación secundaria, distribuidos en dos grupos muestrales (control y experimental), determinaron que: del 100% de adolescentes del grupo control (sin la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Comunicativas), el 52% presentó un nivel de interacción promedio superior; el 36% un nivel promedio; el 8%, alto y el 4% un promedio inferior. Del 100% de adolescentes del grupo experimental (con la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Comunicativas), el 48% presentó un nivel de interacción promedio superior y alto respectivamente; mientras que el 4%, un nivel promedio. En conclusión, el Plan de Entrenamiento de Habilidades Comunicativas es eficaz en el fortalecimiento de la interacción social de los adolescentes ($p < 0.001$).

Loayza (2010), en Ayacucho, en la investigación explicativa «Eficacia de un plan de educación emocional en las habilidades sociales de los adolescentes de los Planteles de Aplicación

Guamán Poma de Ayala», en una muestra, por voluntarios, de 30 alumnos del 4.º año «A» (grupo control) y 30 alumnos del 4.º año «B» (grupo experimental), concluyó que: después de la aplicación del plan de educación emocional, el nivel promedio bajo de habilidades de autoestima se incrementó en 10%; el nivel alto de habilidades comunicativas, en 3.3%; el nivel promedio bajo de habilidades asertivas, en 10%; y, el nivel alto de habilidades de toma de decisiones, en 13.3%. Es decir, la aplicación del plan de educación emocional es altamente eficaz en el incremento significativo del nivel de habilidades sociales de autoestima, comunicativas, asertivas y de toma de decisiones de los adolescentes ($p < 0.05$).

1.2. BASE TEÓRICO CIENTÍFICA

1.2.1. HABILIDADES SOCIALES

De acuerdo con Monjas (1993), las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas.

La conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas (Caballo, 1996).

Las habilidades sociales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información). Las habilidades sociales incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos. Las habilidades sociales suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas. Las habilidades sociales acrecientan el reforzamiento social (por ejemplo, las respuestas positivas del propio medio social). Las habilidades sociales son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada (por ejemplo, la reciprocidad y coordinación de comportamientos específicos). La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio (por ejemplo, especificidad situacional). Es decir, factores como son la edad, el sexo y el estatus del receptor afectan la conducta social del sujeto. Los déficits y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados a fin de intervenir (Michelson, 1983).

La definición más integradora es la recogida por Gil (1993), que las define como conductas aprendidas (y por tanto, pueden ser enseñadas), que se manifiestan en situaciones interpersonales, socialmente aceptadas (lo que implica tener en cuenta normas sociales y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar, así como criterios morales) y orientadas a la obtención de reforzamientos ambientales o autorrefuerzos.

1.2.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Como características más relevantes de las habilidades sociales se acentúan las siguientes (Gil, León y Jarana, 1995; Vallés y Vallés, 1996):

- a) Las habilidades sociales son conductas manifiestas, observables que se muestran en situaciones de interacción social. Tales capacidades pueden enseñarse y/o mejorarse a través del aprendizaje reforzado socialmente, ya sea de carácter incidental o como consecuencia de un entrenamiento específico.
- b) Las habilidades sociales están orientadas a la obtención de determinados objetivos o refuerzos. El tipo de reforzamiento puede ser: **Reforzamiento ambiental**. Incluye la consecución de objetivos de carácter material y/o de carácter social, como obtener reconocimiento público, aumentar el número de amigos, etc. **Auto refuerzo**. Ser socialmente competente proporciona gratificaciones personales al sentirse capaz de desarrollar determinadas habilidades de manera eficaz en las situaciones de interacción, lo que conlleva pensamientos positivos que aumentan la autoestima.
- c) Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. Para que una conducta sea socialmente eficaz deben tenerse en cuenta las variables que intervienen en cada situación en la que se exhibe la destreza social. Méndez, Macía y Olivares (1993) señalan los siguientes determinantes situacionales: Las áreas o contextos sociales en los que habitualmente se desenvuelve el sujeto: familiar o escolar; las personas con las que se relaciona el sujeto y sus características: sexo, edad, familiaridad, etc.
- d) La adecuación de las habilidades sociales depende de las demandas de la propia situación interactiva. Así, por ejemplo, un contenido conversacional diferirá según la edad, intereses, grado de intimidad del interlocutor, etc.

Por tanto, los sujetos han de adaptar su comportamiento en función de sus objetivos y de las exigencias de la situación, lo que requiere poseer y utilizar un repertorio conductual variado, y evitar el empleo de patrones de comportamiento rígidos o estilos uniformes.

- e) También se deben tener en cuenta los factores de índole cultural. Las habilidades sociales están sujetas a las normas que regulan la convivencia humana y supeditada, a su vez, a las exigencias y criterios morales propios del contexto sociocultural en el que se ponen de manifiesto. Cada grupo cultural enseña a sus miembros las formas de comportamiento más idóneas a las diferentes situaciones sociales. Esta diversidad de normas y valores, tan presentes en la sociedad multicultural en la cual vivimos no debería ser olvidada por los educadores.
- f) Las habilidades sociales están constituidas por diversos componentes, que se encuadran de manera integrada en tres sistemas de respuesta: **Componentes conductuales**: conductas concretas que implican, a su vez, elementos no verbales, paralingüísticos y verbales. **Componentes cognitivos**: percepción, atribución o interpretación del significado de las distintas situaciones de interacción social. **Componentes fisiológicos**: elementos afectivos, emotivos y sus correlatos psicofisiológicos (ansiedad, ritmo cardíaco, etc.).

1.2.3. ADQUISICIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

El aprendizaje de las habilidades sociales depende, por un lado, de la maduración y por otro, de las experiencias de aprendizaje. En el proceso de adquisición de estas

habilidades están implicados los siguientes aspectos (Pretel, 2010):

- a) **Enseñanza directa.** Las habilidades sociales se transmiten por medio de instrucciones, dando la información de lo que es una conducta adecuada en una determinada situación. «No hables con la boca llena» o «lávate las manos antes de comer» son típicos ejemplos.
- b) **Modelado o aprendizaje por medio de modelos.** Los niños observan a sus padres, a otros adultos o a otros niños interactuando e imitan lo que ellos hacen. Es el llamado aprendizaje por observación o vicario.
- c) **Práctica de conducta.** La mejor forma de aprender es practicando. Aunque les expliquemos lo que han de hacer y nos vean a nosotros haciéndolo, hasta que no ensayen ellos mismos no sabrán si son capaces de actuar adecuadamente. La consolidación y generalización de las conductas se logra practicando en distintos contextos, en diferentes momentos y ante distintas personas.
- d) **Reforzamiento de las conductas adecuadas y «castigo» o retirada de atención de las inadecuadas.** Se le felicita o premia cuando se comporta de forma adecuada a la situación y; se le riñe cuando su comportamiento no es correcto. En este aspecto se ha de tener especial cuidado con el reforzamiento de conductas inadecuadas. La atención del adulto es un potente reforzador, y en ocasiones pueden llegar a portarse «mal» únicamente para que se les haga caso. Se tiende, en general, a prestar más atención cuando gritan, tiran cosas o molestan que cuando se comportan de forma

correcta («déjale ahora que no molesta, no se vaya a revolver»). Se ha de ser generosos en los elogios y procurar estar más pendientes de sus conductas adecuadas que de las equivocadas.

- e) **Retroalimentación de la actuación (feedback).** Cuando se está practicando una determinada conducta se informa de las partes correctas e incorrectas de la misma. Se ha de insistir siempre en lo correcto, aunque no se han de eludir los aspectos mejorables («lo has hecho bien, sólo te ha faltado»).
- f) **Moldeamiento o aprendizaje por aproximaciones sucesivas.** Es el utilizado en la enseñanza de habilidades de autonomía personal. Se ha de descomponer la conducta en pequeños pasos e ir practicando y reforzando cada uno de ellos, prestando la ayuda que vaya precisando durante el proceso de aprendizaje.

Llanos (2006), señala que en la adquisición de habilidades sociales se consideran los siguientes aspectos:

- a) **Aprendizaje por propia experiencia/conducta.** Los niños aprenden por su propia vivencia, a través de lo que dicen, hacen y piensan. Este tipo de aprendizaje puede estar determinado por la respuesta que da el entorno hacia esa conducta.
- b) **Aprendizaje por observación de la conducta de los demás.** El niño aprende conductas de relación como resultado de exposición ante modelos significativos; los modelos a los que los niños están expuestos son variados a lo largo de su desarrollo.

- c) **Aprendizaje verbal o instruccional.** El sujeto aprende a través de lo que le dicen. Estas instrucciones suelen ser de manera informal en el ámbito familiar; sin embargo, en la escuela suelen ser directas y sistemáticas.
- d) **Aprendizaje por retroalimentación interpersonal.** Este tipo de aprendizaje hace referencia a la respuesta que pueden dar los demás a una conducta que realiza el niño u otro individuo, y el niño aprende a realizarla por el refuerzo social que ha visto que recibe esa conducta.

En la presente investigación se asume el modelo de aprendizaje verbal o instruccional, en vista que el Programa de Habilidades Sociales está estructurada en talleres educativos.

1.2.4. CLASIFICACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

La clasificación de habilidades según Goldstein (1980), integra a las habilidades trabajadas en el Programa de Aprendizaje Estructurado para adolescentes:

- I. Iniciación de habilidades sociales
- II. Habilidades sociales avanzadas
- III. Habilidades para manejar sentimientos
- IV. Habilidades alternativas a la agresión
- V. Habilidades para el manejo de estrés
- VI. Habilidades de planificación

Michelson et al. (1983), clasifican las habilidades sociales infantiles en relación al Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales:

- I. Cumplidos
- II. Quejas

- III. Dar una negativa o decir no
- IV. Pedir favores
- V. Preguntar por qué
- VI. Solicitar cambio de conducta
- VII. Defender los propios derechos
- VIII. Conversaciones
- IX. Empatía
- X. Habilidades sociales no verbales
- XI. Interacción con estatus diferentes
- XII. Interacciones con el otro sexo
- XIII. Tomar decisiones
- XIV. Interacciones de grupo
- XV. Afrontar los conflictos

En 1993 la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó la Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas (Life Skills Education in Schools). El propósito de esta actuación era difundir mundialmente la enseñanza de un grupo genérico de diez destrezas psicosociales consideradas relevantes en la promoción de la competencia psicosocial de niñas, niños y jóvenes. Las habilidades sociales consideradas fueron:

- I. Autoconocimiento
- II. Empatía
- III. Comunicación asertiva
- IV. Relaciones interpersonales
- V. Toma de decisiones
- VI. Solución de problemas y conflictos
- VII. Pensamiento creativo
- VIII. Pensamiento crítico
- IX. Manejo de emociones y sentimientos
- X. Manejo de tensiones y estrés

Para Acevedo, Caballero y Espinoza (2007), las habilidades sociales pueden clasificarse del siguiente modo.

- I. Comportamiento asertivo
- II. Manejo de emociones y sentimientos

Para el Ministerio de Salud y el Instituto Especializado de Salud Mental «Honorio Delgado- Hideyo Noguchi» (2005), en el manual de habilidades sociales en adolescentes escolares, clasifica en:

- I. Comunicación
- II. Autoestima
- III. Control de la Ira
- IV. Valores
- V. Toma de decisiones

Clasificación que sirvió de base para la presente investigación.

1.2.5. PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO HABILIDADES SOCIALES

Conjunto sistematizado de técnicas que se crean a partir de características propias de cada sujeto o grupo, cuya aplicación se orienta a desarrollar habilidades y conductas alternativas ampliando así el repertorio conductual y modificar las conductas de relación interpersonal que el sujeto posee, pero que son inadecuadas. En resumen lo que se pretende es que las personas adquieran y dominen los componentes de las habilidades sociales y que los exhiban en la secuencia correcta sin ayuda ni supervisión, en forma espontánea, que sean capaces de exhibir las habilidades sociales necesarias de acuerdo a la situación que experimenten. En el proceso de entrenamiento, se deben

tener en cuenta las consecuencias de las conductas sociales:

- a) **Positivas.** Las conductas adecuadas producen la aparición de algo agradable (reforzamiento positivo) o la desaparición de algo desagradable (refuerzo negativo).
- b) **Negativas.** Las conductas inadecuadas producen la aparición de algo desagradable (castigo positivo) o la desaparición de algo agradable (castigo negativo).

1.2.6. CARACTERÍSTICAS, VENTAJAS Y EFECTOS DE LOS PROGRAMAS DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES

Un programa de entrenamiento de habilidades sociales es un procedimiento de intervención que integra un conjunto de técnicas para adquirir habilidades concretas que permitan a las personas mantener interacciones más satisfactorias en las diferentes áreas sociales de su vida.

Entre las características de los programas de entrenamiento de habilidades sociales, se mencionan las siguientes:

- a) Amplían los repertorios de conducta que tienen los sujetos.
- b) Promueven la participación activa de los sujetos.
- c) Son procedimientos psicoeducativos de formación.
- d) Poseen múltiples e incuestionables ventajas:
 - I. Técnicas simples y duración breve
 - II. Flexibilidad en adaptación de necesidades
 - III. Formación de entrenadores sencilla y breve
 - IV. Resultados positivos
 - V. Estructura clara
 - VI. Terminología sencilla

- VII. Procedimiento efectivo (observar, practicar, mejorar, corregir, etc.)
- e) Los efectos benéficos del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales se sustentan en los siguientes aspectos:
 - I. Gran cantidad de datos empíricos respaldan el éxito de los Entrenamientos en Habilidades Sociales, en el tratamiento de muy diversos problemas y poblaciones.
 - II. Son efectivos para adquirir habilidades concretas que les permite a las personas mantener relaciones sociales más satisfactorias.

1.2.7. LISTADO DEL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES

El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales fue elaborado y validado por el Programa de Prevención de Conductas Violentas del Instituto Nacional Especializado de Salud Mental «Honorio Delgado-Hideyo Noguchi», con el propósito de capacitar a los profesionales de salud y de educación como agentes de la promoción de habilidades y destrezas de prevención de conductas de riesgo en adolescentes. Por esta razón, se consideró conveniente aplicar el programa en mención para contribuir en un mejor control de las emociones negativas. Las habilidades sociales trabajadas fueron las siguientes:

- a) Comunicación
- b) Autoestima
- c) Control de la Ira
- d) Los valores
- e) Toma de decisiones

1.3. BIENESTAR PSICOLÓGICO

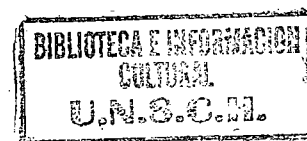
El concepto de bienestar posee relevancia especial en las áreas de la salud, el bienestar social, la felicidad, las relaciones interpersonales, y las relaciones de los seres humanos con el ambiente físico y social. A la pregunta sobre qué es “sentirse bien” o “vivir bien”, se le puede rastrear a lo largo de la vida. Para los filósofos griegos “la buena vida” constituía una virtud. Aristóteles hablaba del “Sumo Bien” y de la “Felicidad Suma” como el objetivo o finalidad del transcurrir humano.

Igualmente los discípulos del filósofo chino Confucio describían la buena calidad de vida en términos de una sociedad ordenada en donde cada ciudadano tiene roles y responsabilidades claramente delimitados y en el que se puedan ejercer correctamente los derechos (Diener, et. al., 1999).

La felicidad, de acuerdo con Diener (1984; citado por Benatuil, 2003), es una experiencia afectiva, bien positiva o negativa, considerada por algunos como un estado y por otros como un rasgo. Por otra parte, la satisfacción se considera como un concepto triárquico compuesto por afecto positivo, afecto negativo (aspectos emocionales) y por el componente negativo, siendo los aspectos emocionales más lábiles, momentáneos e independientes y en la noción de Bradbury (1960; citado por Benatuil, 2003), tanto el afecto positivo como el negativo, son independientes entre sí y proponía que la felicidad estaba compuesta de estos dos elementos; en este concepto se resalta la importancia de la evaluación constante que los individuos realizan sobre su situación personal, a nivel individual y social y que esta evaluación no es un mero referente interno y personal, sino que existen elementos ambientales que contribuyen a esta evaluación.

Así, el componente cognitivo de la satisfacción se denomina bienestar y es según Casullo y Castro-Solano (2000), el resultado del procesamiento de información que las personas realizan acerca de cómo les fue o les está yendo en su vida. Finalmente, el componente cognitivo de la satisfacción es denominado como bienestar subjetivo, tercer término relacionado con el bienestar psicológico y definido por Veenhoven (1991; citado por Benatuil, 2003) como el grado en que un individuo juzga globalmente su vida en términos favorables; mientras que Andrew y Withey (1976; citado por Benatuil, 2003), indican que el bienestar subjetivo incluye los aspectos cognitivos y afectivos (positivos y negativos). Campbell, Converse y Rogers (1976; citado por Benatuil, 2003) aluden a la satisfacción vital como un componente cognitivo, resultante de la discrepancia entre las aspiraciones y los logros obtenidos, como el grado de gratificación con los proyectos realizados; a manera de síntesis, estos autores coinciden en la conceptualización de la satisfacción como un juicio positivo y la felicidad como experiencia afectiva positiva o negativa.

Para Diener (1994), existen tres características que definen el bienestar psicológico: subjetividad, presencia de indicadores positivos y no ausencia de factores negativos, y una valoración global de la vida. Un alto bienestar depende de una apreciación positiva de la vida que perdura a lo largo del tiempo; y el bajo bienestar depende del desajuste entre expectativas y logros. El componente cognitivo en la investigación científica aparece más relevante, dado que su principal característica es la estabilidad, es decir, se mantiene en el tiempo e impregna la vida global de los sujetos. Mientras que el componente afectivo se presenta como mucho más lábil, momentáneo y cambiante. En general las investigaciones en el campo de la satisfacción se han interesado generalmente por los componentes que han demostrado ser más estables.



Según Díaz y Sánchez (2002), puede definirse al bienestar psicológico como la evaluación que las personas hacen de sus vidas, incluye una dimensión cognitiva (que se refiere a la satisfacción con la vida en su totalidad o por áreas específicas como la matrimonial, laboral, etc.), y otra afectiva (relacionada con la frecuencia e intensidad de emociones positivas y negativas), que mediante una compleja interacción generan en el individuo percepciones que abarcan un espectro de vivencias que transita desde la agonía hasta el éxtasis. Para estos autores, la persona con un bienestar psicológico adecuado, posee una satisfacción con su vida, frecuentes emociones positivas y sólo infrecuentemente, emociones negativas. Si por el contrario, el individuo expresa insatisfacción con su vida y experimenta pocas emociones positivas y frecuentes negativas, su bienestar subjetivo se considera bajo.

Para finalizar la disertación sobre la definición de este constructo, la utilizada de base para este estudio es la indicada por Ryff y Keyes (1995), quienes expresan que el bienestar psicológico se presenta como un constructo multidimensional, puesto que es un concepto complejo que ha sido empleado de un modo impreciso en relación con otros como el de calidad de vida. Estos autores diferencian al bienestar psicológico, definiéndolo como una percepción subjetiva, un estado o sentimiento; mientras que la calidad de vida es el grado en que la vida es percibida favorablemente. Así mismo, consideran que se le puede medir a través de algunos de sus componentes, afectos y cognición, los cuales tienen que ser examinados en diferentes contextos tales como la familia y el trabajo.

CAPÍTULO II

HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

2.1.1. HIPÓTESIS GENERAL

El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tiene efecto positivo y significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho, 2013.

2.1.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- a) El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de comunicación, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.
- b) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de autoestima, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.

- c) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de control de la ira, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.
- d) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de valores, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.
- e) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de toma de decisiones, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.

2.2. VARIABLES

2.2.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

Programa de Entrenamiento de Habilidades sociales.

2.2.2. VARIABLE DEPENDIENTE

Bienestar psicológico.

2.3. OPERATIVIZACIÓN DE VARIABLES

2.3.1. Variable Independiente

Variable	Dimensión	Indicador	Escala/valor	Instrumento Medición
X: Programa de entrenamiento de habilidades sociales.	Comunicación	Aprendiendo a escuchar. Utilizando mensajes claros y precisos. Estilos de comunicación. Aceptación positiva. Aserción negativa.	Nominal: Se aplica al grupo experimental No se aplica al grupo control	Ficha de Cotejo
	Autoestima.	Aceptándome. Conociéndonos. Orgulloso de mis logros.		
	Control de la IRA.	Identificando pensamientos que anteceden la ira. Pensamientos saludables.		
	Valores.	Escala de valores, La honestidad. El respeto		
	Toma de decisiones.	La mejor decisión. Proyecto de vida.		

3.3.2. Variable Dependiente

Variable	Dimensión	Ítems	Escala	Valor	Instrumento Medición
Y: Bienestar psicológico	Autoaceptación	1, 6, 7, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 28, 29 y 31	Nunca (1) Raras veces (2) A veces (3) A menudo (4) Siempre (5)	Muy alto (146 - 170) Alto (118-145) Promedio (90-117) Bajo (62-89) Muy bajo (34-61)	Escala de bienestar psicológico de Ryff
	Relaciones interpersonales	2, 5, 8, 14, 20, 26, 32 y 37	Nunca (1) Raras veces(2) A veces (3) A menudo (4) Siempre (5)		
	Autonomía	4, 9, 13, 22, 25 y 33	Nunca (1) Raras veces(2) A veces (3) A menudo (4) Siempre (5)		
	Satisfacción con la vida	30, 35, 36, 38 y 39	Nunca (1) Raras veces(2) A veces (3) A menudo (4) Siempre (5)		

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Cuantitativo.

3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

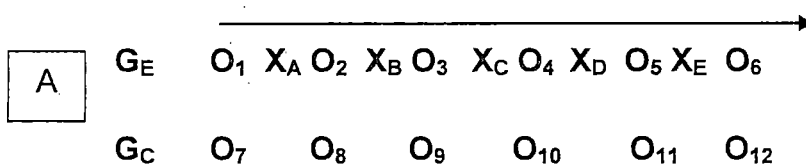
Aplicado.

3.3. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Explicativo.

3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Experimental pre y post evaluatorio en series de tiempo con un grupo control y otro experimental. Gráficamente corresponde al siguiente detalle:



Donde:

- A : Conformación aleatoria.
- G_E : Grupo experimental.
- G_C : Grupo control.
- O : Medición del bienestar psicológico
- X : Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales.
- X_A : Talleres sobre comunicación
- X_B : Talleres sobre autoestima
- X_C : Talleres sobre ira
- X_D : Talleres sobre valores
- X_E : Talleres sobre toma de decisiones
- : Trayectoria de la investigación (longitudinal prospectivo)
causa-efecto.

3.5. ÁREA DE ESTUDIO

El área de estudio es la ciudad de Ayacucho, focalizándose en el Mercado Nery García Zárate, donde se desempeñan los adolescentes trabajadores de la calle.

3.6. POBLACIÓN

Constituida 300 (100%) adolescentes trabajadores de la calle entre 12 a 17 años de la ciudad de Ayacucho, inscritos en el Centro de Defensa de los Derechos del Niño, Prevención del maltrato y Atención a Niños, Niñas, Adolescentes y Familias, víctimas de violencia "Wawakunamantaq" de Ayacucho.

3.7. MUESTRA

La muestra no probabilística intencional estuvo constituida por 60 adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho, distribuidos en dos grupos muestrales:

GRUPO	Nº	%
Control	30	50,0
Experimental	30	50,0
TOTAL	60	100,0

Para el cálculo del tamaño de muestra en una investigación de diseño cuasi experimental, que permita la aplicación de estadígrafos de contraste de hipótesis, es necesario contar con antecedentes de investigaciones similares o relacionadas.

Por tal motivo, el tamaño de muestra fue determinado tomando como referencia los resultados de Loayza (2010), en la investigación «Eficacia de un plan de educación emocional en las habilidades sociales de los adolescentes de los Planteles de Aplicación Guamán Poma de Ayala». El procedimiento fue el siguiente:

- **Propuesta de la fórmula de muestreo:**

$$n \geq \frac{(Z_{\alpha} + Z_{\beta})^2 (p_1 q_1 + p_2 q_2)}{(p_1 - p_2)^2}$$

- **Determinación de valores según antecedente de estudio:**

GRUPO CONTROL			GRUPO EXPERIMENTAL		
Antes	Después	Incremento	Antes	Después	Incremento
3.3%	3.3%	0%	3.3%	56.7%	53.4%

Donde:

- p_1 : 0% de incremento de HHSS en el GC.
- q_1 : $1 - p_1$ (100%).
- p_2 : 53.4% de incremento de HHSS en el GE.
- q_2 : $1 - p_2$ (46.6%).
- Z_{α} : 1.64 para α (Nivel de confianza unilateral del 95%)
- Z_{β} : 0.84 para β (Potencia de prueba unilateral del 80%)

- **Cálculo del tamaño mínimo de muestra (n):**

$$n \geq \frac{(1.64 + 0.84)^2 (0 \times 100 + 53.4 \times 46.6)}{(0 - 40)^2}$$

$$n \geq \frac{6.1504 \times 2488}{1600}$$

$n \geq 10$ estudiantes por grupo.

3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.8.1. TÉCNICA

La técnica de recolección de datos fue la psicometría para evaluar el nivel de bienestar psicológico.

3.8.1. INSTRUMENTO

El instrumento fue el Test de Bienestar Psicológico de Ryff, que fue validado por prueba piloto y opinión de jueces. El test consta de 34 preguntas, distribuidas del siguiente modo:

SUBESCALAS DE BIENESTAR PSICOLÓGICO	Número de ítems
Autoaceptación	15 (1 - 15)
Relaciones interpersonales	08 (16 - 23)
Autonomía	06 (24 - 29)
Satisfacción con la vida	05 (30 - 34)

Fuente: Balcázar (2009).

Las puntuaciones de las afirmaciones, según escalamiento Likert, son las siguientes: Nunca (1), raras veces (2), a veces (3), a menudo (4) y siempre (5).

3.9. MATERIAL DE INTERVENCIÓN

El material de intervención fue el programa de entrenamiento de Habilidades Sociales y desarrollado en 14 sesiones, en un periodo de 3 meses y medio. Cada sesión semanal, tuvo una duración de 40 minutos. El programa desarrolló habilidades sociales de comunicación, autoestima, control de la ira, valores y toma de decisiones (ver anexo).

3.10. PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo la presente investigación, se solicitó autorización a la Directora Regional del Centro de Defensa de los Derechos del Niño, Prevención del maltrato y Atención a Niños, Niñas, Adolescentes y Familias, víctimas de violencia "Wawakunamantaq" de Ayacucho para acceder a la muestra en estudio, informándose sobre la necesidad de aplicar el programa de entrenamiento de habilidades sociales con el propósito de fortalecer el bienestar psicológico de los adolescentes con deficiencias emocionales.

Obtenida la autorización, se coordinó con los educadores de la calle, para la aplicación de la pre - prueba (Test de Bienestar Psicológico de Ryff) y el establecimiento de un cronograma para la implementación del programa de entrenamiento de habilidades sociales.

Se dio inicio con la aplicación de la pre - prueba, a toda la población, previa sensibilización y consentimiento informado. Con los resultados obtenidos, se procedió a seleccionar a los adolescentes con un nivel muy bajo y bajo de bienestar psicológico. De ellos, se constituyeron aleatoriamente los grupos muestrales: 30 adolescentes para el grupo control y 30 para el grupo experimental.

Constituidos los grupos muestrales, se procedió a aplicar el programa de entrenamiento de habilidades sociales a los

adolescentes del grupo experimental, en horas programadas, desarrollando una sesión por semana en un lapso de 3 meses y medio (14 sesiones). Cada sesión, tuvo una duración de 40 minutos y se abordó aspectos referidos a la comunicación, autoestima, control de la ira, valores y toma de decisiones. El grupo control, fue exento de la experimentación y únicamente objeto de observación.

Concluidas las sesiones consignadas en el programa, se aplicó la post prueba (Test de Bienestar Psicológico de Ryff) a los adolescentes del grupo control y experimental, previa sensibilización y consentimiento informado, con el propósito de determinar diferencias o similitudes.

3.11. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los datos fueron procesados empleando el paquete estadístico IBM-SPSS versión 21,0. La información fue presentada en distribución de frecuencias y tablas de contingencia, de acuerdo a los objetivos propuestos. En el análisis estadístico de los datos se empleó la prueba «ANOVA», al 95% de confianza, previo contraste de normalidad con el Test de Shapiro Wilk.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

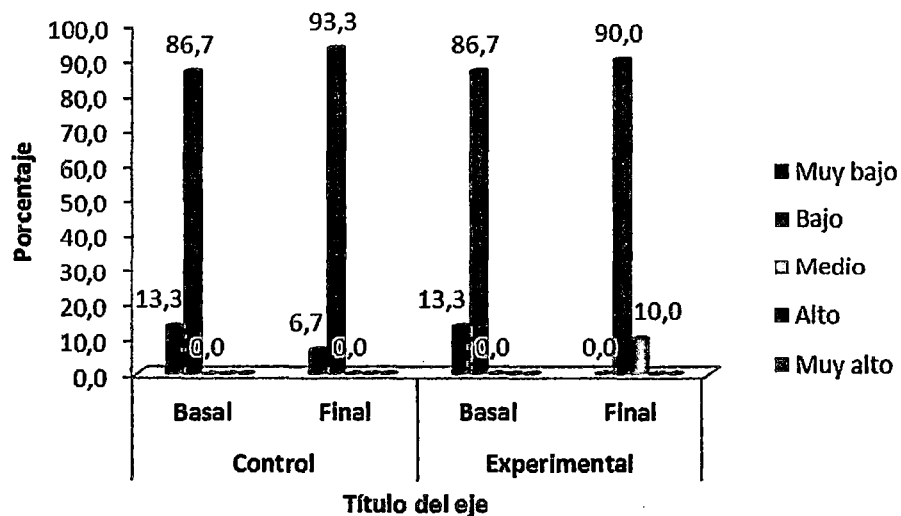
Tabla 01. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de comunicación, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Bienestar psicológico		Grupo			
		Control		Experimental	
		Basal	Final	Basal	Final
Muy bajo	Nº	4	2	4	0
	%	13,3	6,7	13,3	0,0
Bajo	Nº	26	28	26	27
	%	86,7	93,3	86,7	90,0
Promedio	Nº	-	-	-	3
	%	-	-	-	10,0
Alto	Nº	-	-	-	-
	%	-	-	-	-
Muy alto	Nº	-	-	-	-
	%	-	-	-	-
Total	Nº	30	30	30	30
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente. Base de datos.

En la presente tabla se observa, del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 93,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 90% después de la intervención en el componente de comunicación.

Figura 01. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de comunicación, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.



Fuente. Base de datos.

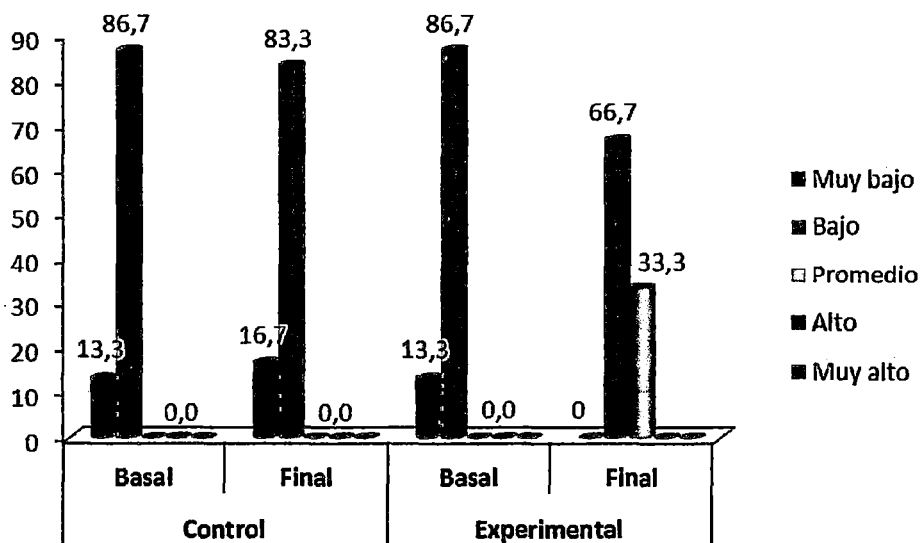
Tabla 02. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de autoestima, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Bienestar psicológico		Grupo			
		Control		Experimental	
		Basal	Final	Basal	Final
Muy bajo	Nº	4	5	4	0
	%	13,3	16,7	13,3	0,0
Bajo	Nº	26	25	26	20
	%	86,7	83,3	86,7	66,7
Promedio	Nº	-	-	-	10
	%	-	-	-	33,3
Alto	Nº	-	-	-	-
	%	-	-	-	-
Muy alto	Nº	-	-	-	-
	%	-	-	-	-
Total	Nº	30	30	30	30
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente. Base de datos.

En la presente tabla se observa, del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 83,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 66,7% después de la intervención en el componente de autoestima.

Tabla 02. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de autoestima, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.



Fuente. Base de datos.

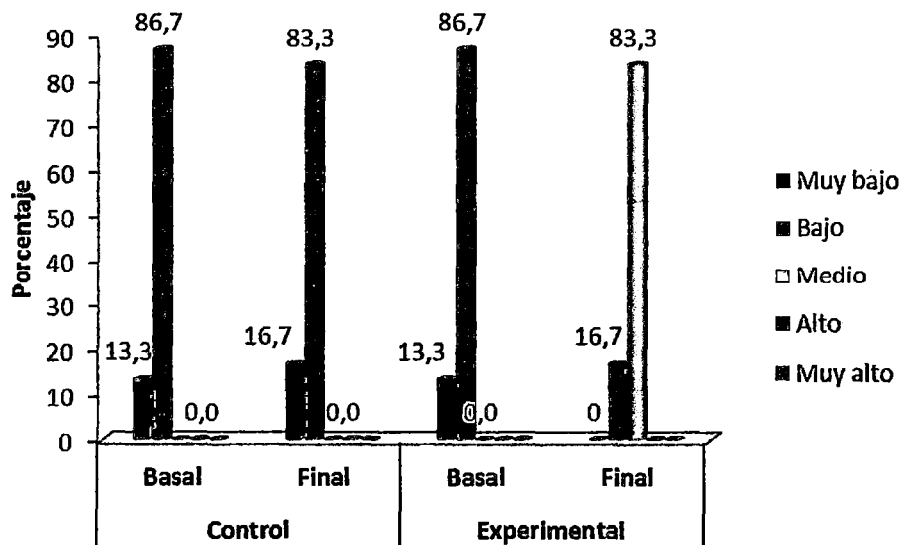
Tabla 03. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de control de la ira, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Bienestar psicológico		Grupo			
		Control		Experimental	
		Basal	Final	Basal	Final
Muy bajo	Nº	4	5	4	-
	%	13,3	16,7	13,3	-
Bajo	Nº	26	25	26	5
	%	86,7	83,3	86,7	16,7
Promedio	Nº	-	-	-	25
	%	-	-	-	83,3
Alto		-	-	-	-
		-	-	-	-
Muy alto		-	-	-	-
		-	-	-	-
Total	Nº	30	30	30	30
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente. Base de datos.

En la presente tabla se observa, del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 83,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 16,7% después de la intervención en el componente de control de la ira.

Figura 03. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de control de la ira, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.



Fuente. Base de datos.

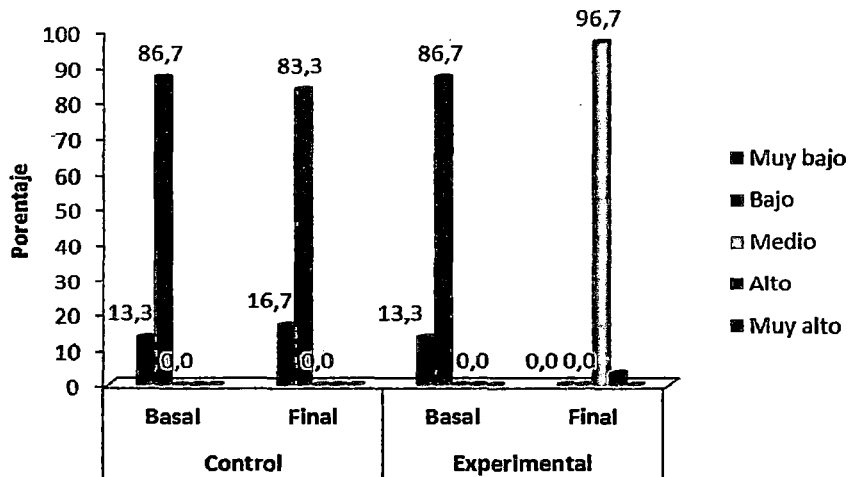
Tabla 04. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de valores, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Bienestar psicológico		Grupo			
		Control		Experimental	
		Basal	Final	Basal	Final
Muy bajo	Nº	4	5	4	-
	%	13,3	16,7	13,3	-
Bajo	Nº	26	25	26	-
	%	86,7	83,3	86,7	-
Promedio	Nº	-	-	-	29
	%	-	-	-	96,7
Alto		-	-	-	1
		-	-	-	3,3
Muy alto		-	-	-	-
		-	-	-	-
Total	Nº	30	30	30	30
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente. Base de datos.

En la presente tabla se observa, del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 83,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 96,7% promedio después de la intervención en el componente de valores.

Figura 04. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de valores, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.



Fuente. Base de datos.

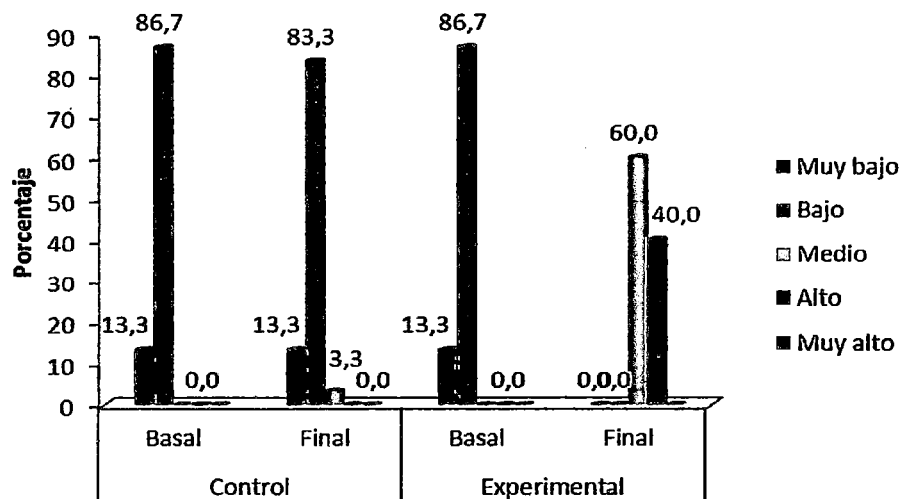
Tabla 05. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de toma de decisiones, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Bienestar psicológico		Grupo			
		Control		Experimental	
		Basal	Final	Basal	Final
Muy bajo	Nº	4	4	4	-
	%	13,3	13,3	13,3	-
Bajo	Nº	26	25	26	-
	%	86,7	83,3	86,7	-
Promedio	Nº	-	1	-	18
	%	-	3,3	-	60,0
Alto		-	-	-	12
		-	-	-	40,0
Muy alto		-	-	-	-
		-	-	-	-
Total	Nº	30	30	30	30
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente. Base de datos.

En la presente tabla se observa, del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 83,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 40% alto después de la intervención en el componente de toma de decisiones.

Tabla 05. Entrenamiento de habilidades sociales, en el componente de toma de decisiones, y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.



Fuente. Base de datos.

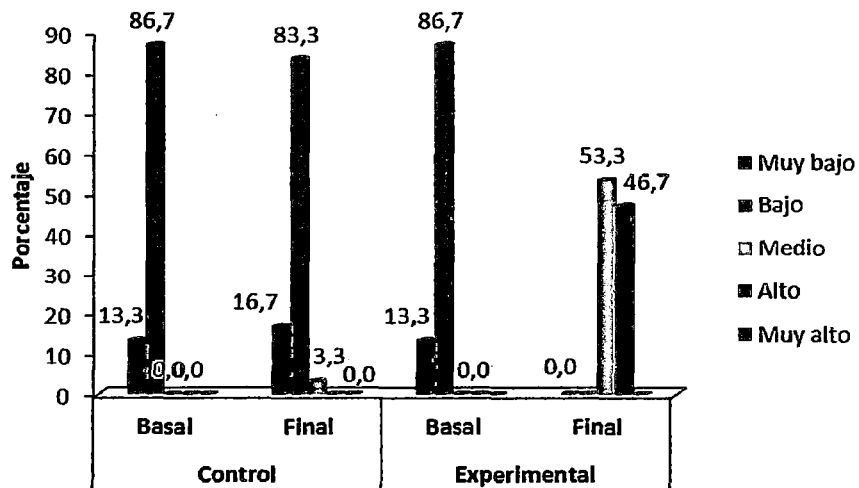
Tabla 06. Entrenamiento de habilidades sociales y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Bienestar psicológico		Grupo			
		Control		Experimental	
		Basal	Final	Basal	Final
Muy bajo	Nº	4	5	4	-
	%	13,3	16,7	13,3	-
Bajo	Nº	26	25	26	-
	%	86,7	83,3	86,7	-
Promedio	Nº	-	-	-	16
	%	-	-	-	53,3
Alto		-	-	-	14
		-	-	-	46,7
Muy alto		-	-	-	-
		-	-	-	-
Total	Nº	30	30	30	30
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente. Base de datos.

En la presente tabla se observa, del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo control el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo en la evaluación basal y 83,3% en la evaluación final. Del 100% (30) de adolescentes trabajadores de la calle del grupo experimental el 86,7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 53,3% promedio después de la intervención.

Figura 06. . Entrenamiento de habilidades sociales y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.



Fuente. Base de datos.

Tabla 07. Efecto del entrenamiento de habilidades sociales en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de calle. Ayacucho, 2013.

ANOVA de un factor		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Bienestar psicológico basal	Inter-grupos	3,750	1	3,750	,052	,821
	Intra-grupos	4188,433	58	72,214		
	Total	4192,183	59			
Bienestar psicológico con el componente de comunicación	Inter-grupos	693,600	1	693,600	10,250	,002
	Intra-grupos	3924,733	58	67,668		
	Total	4618,333	59			
Bienestar psicológico con el componente de autoestima	Inter-grupos	2926,017	1	2926,017	39,301	,000
	Intra-grupos	4318,167	58	74,451		
	Total	7244,183	59			
Bienestar psicológico con el componente de control de la ira	Inter-grupos	10935,000	1	10935,000	162,017	,000
	Intra-grupos	3914,600	58	67,493		
	Total	14849,600	59			
Bienestar psicológico con el componente de valores	Inter-grupos	17238,150	1	17238,150	254,481	,000
	Intra-grupos	3928,833	58	67,739		
	Total	21166,983	59			
Bienestar psicológico con el componente de toma de decisiones.	Inter-grupos	26166,817	1	26166,817	383,313	,000
	Intra-grupos	3959,367	58	68,265		
	Total	30126,183	59			
Bienestar psicológico con el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales	Inter-grupos	28575,473	1	28575,473	342,779	,000
	Intra-grupos	4835,121	58	83,364		
	Total	33410,594	59			

Fuente. Base de datos.

De acuerdo al análisis de varianza, el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tuvo efecto positivo y significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 342,779$; $p < 0,05$). Similares resultados pero con un incremento paulatino en el bienestar psicológico se evidenció al aplicar los componentes del programa: comunicación ($F_c = 10,250$; $p < 0,05$), autoestima ($F_c = 39,301$; $p < 0,05$), control de la ira ($F_c = 162,017$; $p < 0,05$), valores ($F_c = 254,481$; $p < 0,05$) y toma de decisiones ($F_c = 383,313$; $p < 0,05$).

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

Sin quitar importancia a los factores genéticos y hereditarios que intervienen en la configuración del carácter y la personalidad de los individuos, lo elemental en el comportamiento humano viene dado por el ambiente que lo rodea, ya que este le proporciona la mayor parte de los aprendizajes; lo que se pretende decir con todo esto es que las conductas sociales, y por lo tanto habilidades sociales, se aprenden (Llanos, 2006).

La presente investigación trata sobre el efecto de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales en el bienestar psicológico en una muestra de adolescentes trabajadores de la calle. Los participantes tenían edades comprendidas entre 12 y 17 años procedentes de asentamientos humanos y pueblos jóvenes de la ciudad de Ayacucho: Pisco tambo, Covadonga, Los Pinos, Pueblo Libre, Picota, Artesanos, etc.

Para efectivizar la ejecución de la presente investigación, se contó con la autorización de la Directora Regional del Centro de Defensa de los Derechos del Niño, Prevención del maltrato y Atención a Niños, Niñas, Adolescentes y Familias, víctimas de violencia "Wawakunamantaq" de Ayacucho, con la finalidad de insertar esta intervención en la programación anual de actividades de la mencionada institución (ver

anexo). Los resultados contrastados con la revisión de literatura se muestran a continuación:

En la evaluación basal, el 86,7% de adolescentes trabajadores del grupo control y experimental presentaron bienestar psicológico bajo, respectivamente, porque en la selección de los grupos muestrales se tuvo en consideración este criterio, resultado que se observa en la Tabla 01.

Al respecto, Pariona y Pariona (2013) en la investigación «Bullying y el bienestar psicológico en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Pública de Mujeres “9 de Diciembre” de Ayacucho», uno de los resultados muestran que el 72,5% presentaba bienestar psicológico medio, 25,1% alto y 2,4% bajo. Es decir, el mayor porcentaje de estudiantes carecía de un bienestar psicológico óptimo para un adecuado desenvolvimiento escolar, familiar y social.

Si este nivel de bienestar psicológico caracterizaba a una muestra de estudiantes “no considerados en riesgo social”, el nivel de bienestar psicológico es menor en los adolescentes trabajadores de la calle que se ven forzados a salir del hogar para contribuir con la manutención de la familia, exponiéndose a diferentes riesgos (malos tratos, abuso, competencia desleal, etc.). Aunque no están en la edad de trabajar, las condiciones de pobreza y pobreza extrema viabilizan su incorporación al mercado laboral, en condición de informales, explotados y exentos de beneficios sociales.

Infante (2009), hace cinco años atrás, identificó el bajo nivel de bienestar psicológico en adolescentes trabajadores de la calle del Mercado Nery García Zárate y del Cementerio General de Ayacucho, al determinar escasos niveles de habilidades asertivas (43%), toma de decisiones (29%), autoestima (18%) y comunicación (14%), que se traducían en formas inadecuadas de resolución de los conflictos.

Para Cohen (2011), el contexto social y cultural en el que se desenvuelve un niño ejerce un impacto decisivo en el desarrollo infantil y adolescente, influyendo sobre todo en sus estilos de socialización.

Guaita (2007) advierte que las relaciones interpersonales son cruciales para la socialización de las emociones, ya que estas ayudan al sujeto a definirse como emocionalmente competente, es decir, poder responder empáticamente, tener facilidad para expresarse emocionalmente, tener la capacidad para comunicar la emoción o para responder a ella en forma saludable.

De allí, la necesidad de aplicar el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales para mejorar el bienestar psicológico de los adolescentes, una experiencia positiva que permitió la incorporación de habilidades básicas para sostener relaciones eficaces con los demás, demostrando comportamientos asertivos y la resolución de conflictos de manera apropiada.

El aprendizaje de las habilidades sociales puede darse de distintas formas: aprendizaje por propia experiencia/conducta, aprendizaje por observación de la conducta de los demás, aprendizaje verbal e instruccional y aprendizaje por retroalimentación interpersonal. En el aprendizaje verbal e instruccional, motivo de la presente investigación, el sujeto aprende a través de lo que le dicen. Estas instrucciones suelen ser de manera informal en el ámbito familiar; sin embargo, en la escuela suelen ser directas y sistemáticas (Llanos, 2006).

La mejora en su forma de actuar en la escuela, familia, vecindad y el trabajo, otorga satisfacción de vida, autonomía y auto-aceptación. Si bien, toda labor por mínima que sea es significativa y dignifica a la persona, cuanto más a los adolescentes que han asumido precozmente diferentes responsabilidades como educarse, educar a sus hermanos menores, etc.

En el grupo experimental, el 0% de adolescentes trabajadores de la calle presentó bienestar psicológico promedio antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 10% después de la intervención en el componente de comunicación (Tabla 01).

Estudios previos vinculan el bienestar con el contacto social y las relaciones interpersonales (Erikson, 1996). Para Pajuelo y Molina (2008), en la investigación "Entrenamiento asertivo y habilidades sociales en adolescentes de los Planteles de Aplicación "Guamán Poma de Ayala": Ayacucho", concluyen que la comunicación asertiva mejora el estado emocional de los adolescentes, al fortalecer la ejecución apropiada de habilidades sociales.

Las habilidades comunicativas constituyen una herramienta importante en todo proceso de interrelación, las que se adquieren principalmente a través del aprendizaje por observación, imitación, ensayo e información. Es así, que la promoción de las habilidades comunicativas mejora el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle.

En el grupo experimental, el 0% de adolescentes trabajadores de la calle presentó bienestar psicológico promedio antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 33,3% después de la intervención en el componente de autoestima (Tabla 02).

Según Alonso et al. (2007), la calidad de vida de una persona y su bienestar estarían en gran medida influidos por la manera como cada individuo se percibe y se valora a sí mismo, lo que modula su comportamiento a nivel individual, familiar y social.

Para Barra (2011), en la investigación "Influencia de la autoestima y del apoyo social percibido sobre el bienestar psicológico de estudiantes universitarios chileno", la autoestima presenta relaciones significativas con todas las dimensiones, siendo la relación de mayor magnitud con la

dimensión de autoaceptación y la de menor magnitud con la dimensión de crecimiento personal.

El nivel autoestima tiene incidencia significativa en el bienestar psicológico de los adolescentes, al influir en la relación consigo mismo y con los demás, fortaleciendo o deteriorando las habilidades para resolver problemas.

En el grupo experimental, el 0% de adolescentes trabajadores de la calle presentó bienestar psicológico promedio antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 83,3% después de la intervención en el componente de control de la ira (Tabla 03).

Al respecto, Huamaní y Tito (2012) en una de sus conclusiones muestra que el programa de habilidades sociales que contempla el control de la ira mejora el nivel de bienestar psicológico, en quienes incrementa de manera importante el nivel de auto-aceptación y la satisfacción con la vida.

La ira es una emoción negativa que afecta el bienestar psicológico de las personas. Aunque es una emoción natural, es fundamental su regulación y control para prevenir las diversas formas violentas en la resolución de conflictos.

En el grupo experimental, el 0% de adolescentes trabajadores de la calle presentó bienestar psicológico promedio antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 96,7% después de la intervención en el componente de valores (Tabla 04).

En lo que respecta a los valores, García (2012) señala que las metas intrínsecas de crecimiento, estimulación y auto-dirección, que conforman la dimensión subyacente de apertura al cambio, se asocian al bienestar subjetivo. La auto-dirección, la estimulación, el universalismo y la benevolencia contribuyen a la salud emocional y mental, refuerzan las actitudes positivas hacia uno mismo (auto-aceptación), las relaciones

positivas con los otros, el desarrollo de un yo competente y autodeterminado (autonomía).

Bilbao, Techio y Páez (2007) y Basabe et al. (2009), muestran que los valores de apertura al cambio refuerzan la autonomía y el crecimiento personal, la auto-aceptación y el dominio del entorno, y que los objetivos orientados hacia la auto-trascendencia refuerzan las relaciones positivas con los otros.

En el grupo experimental, el 0% de adolescentes trabajadores de la calle presentó bienestar psicológico promedio antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 60% después de la intervención en el componente de toma de decisiones; en tanto que 40% presentó bienestar psicológico alto (Tabla 05).

En el grupo experimental, el 0% de adolescentes trabajadores de la calle presentó bienestar psicológico promedio antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y 53,3% después de la intervención; en tanto que, el 46,7% presentó bienestar psicológico alto (Tabla 06).

Los adolescentes, después de la experiencia del programa, se mostraron más expresivos, tolerantes y con mejor semblante en comparación al grupo control.

El escenario laboral de los adolescentes trabajadores de la calle es inapropiado por la exposición a peligros, percibido y vivenciado como actividades estresantes, angustiantes e inclusive escasamente reconocidas económicamente. Algunos pueden sobrellevar o afrontar mejor estas situaciones en comparación a otros, lo que depende del nivel de bienestar psicológico, pero también de las habilidades sociales para hacer frente a los problemas que acontecen en el diario vivir.

Contrastando la hipótesis se concluye que, el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tuvo efecto positivo y significativo en el bienestar

psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 342,779$; $p < 0,05$). Además se evidenció un incremento paulatino del bienestar psicológico al aplicar los componentes del programa: comunicación ($F_c = 10,250$; $p < 0,05$), autoestima ($F_c = 39,301$; $p < 0,05$), control de la ira ($F_c = 162,017$; $p < 0,05$), valores ($F_c = 254,481$; $p < 0,05$) y toma de decisiones ($F_c = 383,313$; $p < 0,05$).

Resultados similares fueron descritos por Pretel (2010), en la investigación «Efecto de un programa de entrenamiento de habilidades sociales en el nivel de emociones negativas en adolescentes del CEBA «Luis Carranza» de Ayacucho», al señalar que la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tiene un efecto significativo en la disminución del nivel de emociones negativas de los adolescentes ($p < 0.001$). Vale decir, mejoró en cierta medida el bienestar psicológico de los adolescentes.

Por ello, Rosentreter (1996) señala que abordar el tema de las habilidades sociales no como una moda sino como una propuesta de intervención hacia la comunidad de carácter saneador y preventivo puede resultar muy provechoso. Habitualmente este tema es tratado de manera superficial y reduccionista, lo que, dificulta un accionar exitoso.

De igual modo Alfaro y Lizana (2005), en la investigación descriptiva correlacional «Habilidades sociales y su relación con la conducta agresiva de los adolescentes pandilleros del distrito de San Juan Bautista», sobre una muestra probabilística de 65 adolescentes pandilleros de 10 a 19 años, concluyeron que a mayor repertorio de habilidades sociales disminuye la conducta agresiva y viceversa.

Todo parece indicar que el entrenamiento de habilidades sociales mejora la salud psicológica de los adolescentes, al proporcionarles mayor seguridad y confianza en sí mismos. Como señala Rosentreter (1996), una persona retraída socialmente no participa o participa muy pobremente en la construcción de su realidad. No desempeña, en este aspecto, un rol

protagónico, por lo que sus oportunidades o posibilidades personales se encuentran también limitadas o empobrecidas. Además, puede ocurrir que producto de esta pasividad, aislamiento o timidez el individuo se encuentre más propenso a ser víctima de abuso o agresión por parte de los demás, precisamente por la dificultad para expresar sentimientos propios, necesidades y opiniones.

Cuando el adolescente aprende a resolver de manera efectiva los conflictos mediante actuaciones asertivas, sin duda, que ha desarrollado un tipo de aprendizaje decisivo para su desempeño social. Pero como se sabe, desde el enfoque holístico, una mejora en una esfera de la salud repercute en el todo y con mayor énfasis en el bienestar psicológico.

CONCLUSIONES

1. El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tuvo efecto positivo y significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 342,779$; $p < 0,05$).
2. El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de comunicación, tuvo efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 10,250$; $p < 0,05$).
3. El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de autoestima, tuvo efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 39,301$; $p < 0,05$).
4. El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de control de la ira, tuvo efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 162,017$; $p < 0,05$).
5. El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de valores, tuvo efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 254,481$; $p < 0,05$).

6. El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de toma de decisiones, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho ($F_c = 383,313$; $p < 0,05$).

RECOMENDACIONES

1. A la Dirección Regional de WAWAKUNAMANTAQ de Ayacucho, gestionar el apoyo del Programa de Salud Mental del Hospital Regional de Ayacucho para la aplicación de programas de entrenamiento en Habilidades Sociales en los adolescentes trabajadores de la calle.
2. A las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que tiene como población objetivo a los niños y adolescentes trabajadores de la calle aplicar el Programa de Entrenamiento Habilidades Sociales con el propósito de mejorar su bienestar psicológico.
3. A los Centros de Educación Básica Alternativa del departamento, le corresponde la inclusión de la aplicación del Programa de Habilidades Sociales en su Plan Anual de Trabajo para contribuir con la salud emocional de los adolescentes trabajadores de la calle.
4. En sucesivas investigaciones donde se maneje Programas de Habilidades Sociales, debe extenderse el tiempo de aplicación de las sesiones de intervención para lograr mayor efecto en el incremento del bienestar psicológico.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALONSO, L.; MURCIA, G.; MURCIA, J.; HERRERA, D.; GÓMEZ, D.; COMAS, M.; et al. (2007). *Autoestima y relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes de primer semestre de la División Salud de la Universidad del Norte, Barranquilla* (Colombia). *Revista Salud Uninorte*; 23 (1):32-42.
2. ALBURQUEQUE, F. (1998). *Manual para el Entrenamiento en Habilidades Sociales*. Lima: Instituto Nacional de Salud Mental «Honorio Delgado-Hideyo Noguchi». Servicio de Rehabilitación Integral.
3. AVIA, M. y VÁZQUEZ, C. (1998). *Optimismo inteligente*. Alianza Editorial. Madrid.
4. BARRA, E. (2011) *Influencia de la autoestima y del apoyo social percibido sobre el bienestar psicológico de estudiantes universitarios chilenos*. *Divers.: Perspect. Psicol.*; 8 (1).
5. BASABE, N., PÁEZ, D., AIERDI, X., JIMÉNEZ-ARISTIZABA, A. (2009). *Salud e Inmigración: Aculturación, bienestar subjetivo y calidad de vida*. En Ikuspegi- Itxaropena, S.A (Eds.).BECERRA, G. *Modificación de Conducta*. México: Trillas.
6. BILBAO, M.A., TECHIO, E. y PÁEZ (2007) *Felicidad, Cultura y valores personales: Estado de la cuestión y síntesis meta-analítica*. *Revista de Psicología*, 25 (2)233-276.
7. BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, España: Ediciones Praxis.
8. BLUMENFELD, W. (1936). *La Juventud como Situación Conflictiva*. Lima: UNMSM.
9. BUSS, A. (1969) *Psicología de la Agresión*. Bs. Aires.
10. CABALLO, V. (1999). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. España: Siglo XXI.
11. CHOLIZ, M. (2005). *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Edit. Universidad de Valencia. España.

12. COHEN, S. (2011). *Habilidades sociales y contexto sociocultural. Un estudio con adolescentes a través del BAS-3*. RIDEP; 29 (1).
13. DEFENSORÍA DEL PUEBLO (2014). *El trabajo infantil y los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes en el Perú*. Lima: Informe Defensorial N° 166.
14. DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. México. UNESCO.
15. DICAPRIO, N. (1995). *Teorías de la Personalidad*. México. Mc Graw Hill Interamericana.
16. DOT, O. (1988) *Agresión y Violencia en el Niño y el Adolescente*. Barcelona.
17. ERIKSON, R. (1996) *Descripciones de la desigualdad: el enfoque sueco de la investigación sobre el bienestar*. En M. Nussbaum y A. Sen (comps.): *La calidad de vida* (pp. 101-120). México: F.C.E.
18. ESPINOZA y MORENO (2008). *Las emociones destructivas y el derecho. Un enfoque desde la ciencia, la religión y la moral*. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Veracruzana. *Revista Letras Jurídicas* - Núm. 18. México.
19. FEMANDO, E. (2009). *El Trabajo Infantil*. Universidad de San Carlos de Guatemala.
20. FLORES, I. (2000). *Los niños y el trabajo: niños en estrategias de supervivencia*. Lima, *Revista pediátrica*; 3 (2): 29-33.
21. GARCIA, P. Y MAGAZ, A. (1996). *Agresividad y Retraimiento Social. Programa de Habilidades Sociales. Equipo Consultor de Psicología*. Madrid: albor.
22. GIL, F., LEÓN, J. M. Y JARANA, I. (1995). *Habilidades Sociales y Salud*. Madrid.
23. GOBIERNO REGIONAL DE AYACUCHO (2011). *Informe: Niños, niñas y adolescentes que trabajan en la región de Ayacucho*. Ayacucho: GRA.
24. GOLDSTEIN, A. (1989) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona.

25. GOLEMAN, D. (2003). Emociones destructivas: Cómo entenderlas y superarlas. Editorial Kairós S.A. España.
26. GOLEMAN, Daniel (2000). La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. Ed. Vergara: México.
27. GUAITA, V. L. (2007). Aspectos emocionales de la comunicación en niños en riesgo por pobreza extrema. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica (RIDEP)*, 24, (2), 177-192.
28. HUAMANÍ, D., TITO, H. (2012) *Aplicación del programa de habilidades sociales y bienestar psicológico de mujeres con violencia doméstica. Asentamiento Humano "La Paz" De Carmen Alto, Ayacucho. – 2011* (tesis de licenciatura). Ayacucho: Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
29. HURLOCK, E. (2000) *Psicología de la Adolescencia*. Buenos Aires, Argentina.
30. KATZ, L. y MCCLELLAN, D. (1991). *The Teacher's Role in the Social Development of Young Children*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. California.
31. LAZARUS, BERNICE (1994). *Pasión y razón: Tener sentido de nuestras emociones*. Edit. Prensa de la universidad de Oxofrd. Nueva York.
32. LLANOS, C. (2006). *Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales* (tesis doctoral). España: Universidad de Granada.
33. MARIANETTI, José (2005). Emoción violenta. Tercera edición corregida y ampliada. Ediciones jurídicas cuyo. Argentina.
34. MAYER, J. D., SALOVEY, P., Y CARUSO, D. (2000). *Technical manual for the MSCEIT v.2.0*. MHS Publishers. Washington.
35. MÉNDEZ, F.; MACIÁ, D. y OLIVARES, J. (1993). Programas para prevenir el fracaso escolar en formación profesional. En: Méndez, F.; Maciá, D. y Olivares, J. (Eds.) *Intervención conductual en*

- contextos comunitarios 1. Programas aplicados e intervención.*
Pirámide. España.
36. MICHELSON, L. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento.* Barcelona.
 37. MORGENSON, M., REIDER, T. y CAMPION, C (2005). Selecting individuals in team settings: the importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge. *Personnel psychology*, 58 (1). Washington.
 38. MONJAS, MI (1993) *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar.* España.
 39. MORIN, E. (1994). *Introducción al Pensamiento Complejo*, Edit. Gedisa. Barcelona.
 40. ORILLO, A. (2008). *Psicología del desarrollo.* Edit. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima.
 41. OIT/IPEC (2010) *Intensificar la Lucha contra el Trabajo Infantil.* Ginebra: Oficina Internacional de Trabajo.
 42. PALMERO, F., FERNÁNDEZ-ABASCAL, E., MARTÍNEZ, F. y CHOLIZ, M. (2001). *Psicología de la Motivación y la Emoción.* Edit. Mc-Graw Hill. España.
 43. PHILIP RICE (2002) *Adolescencia: Desarrollo, Relaciones y Cultura.* España.
 44. RICARD, Matthieu (2006). *En defensa de la felicidad.* Ed. Urano, Barcelona.
 45. ROSENTERTER, J. (1996) Habilidades sociales y salud mental. Un enfoque comunitario. *Última década*; 4 (1): 1 – 21.
 46. SELIGMAN, M.E.P. (2003). *La auténtica felicidad.* Edit. Vergara. Barcelona.
 47. SROUFE, A. (2000). *Desarrollo emocional. La organización de la vida emocional en los primeros años.* Edit. Oxford University Press México.

48. URIBE, R. y ESCALANTE, M. (2005). *Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares*. Edit. Programa de Prevención de Conductas Violentas del Instituto Especializado de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi. Lima
49. WEISINGER, H. (1998) *Técnicas para el control del comportamiento agresivo*. Edit. Martinez Roca. España.

INVESTIGACIONES:

1. ALFARO, S. y LIZANA, L. (2005). *Habilidades sociales y su relación con la conducta agresiva de los adolescentes pandilleros del distrito de San Juan Bautista*. Tesis de Pre Grado de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.
2. ANAYA, R. y PAJUELO, O. (2006). *Inteligencia emocional y su relación con la conducta agresiva de adolescentes trabajadores de la calle del distrito de Ayacucho*. Informe docente del Instituto de Investigación de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.
3. BARRIENTOS, S. y CARRASCO, S. (2004). *Factores que influyen en la práctica de Habilidades sociales en adolescentes de 14 a 17 años de edad de los Planteles de Aplicación Guamán Poma de Ayala de la ciudad de Ayacucho*. Tesis de Pre Grado de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.
4. BOLUARTE, A. y MÉNDEZ, J. (2006). *Influencia de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en las habilidades de comunicación e integración social de jóvenes con retraso mental leve y moderado*. Revista virtual Psicocentro; 12 (2). Lima.
5. 1. GARCÍA, S. (2012). *Cultura, bienestar psicosocial y salud mental percibida* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Palermo, Buenos Aires.

6. GONZALES, M. (2005). *Efectos de la aplicación de un programa de habilidades sociales sobre los problemas de comportamiento de las alumnas del 6º grado de primaria del CEP Sagrado Corazón de la ciudad de Trujillo*. Tesis de Pre grado de la Facultad de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo. Trujillo.
7. INFANTE, A. (2006). Factores asociados al desarrollo de habilidades sociales en adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. Tesis de Post Grado de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.
8. LOAYZA, U. *Eficacia de un plan de educación emocional en las habilidades sociales de los adolescentes de los planteles de aplicación «Guamán Poma de Ayala»*. Tesis de Post Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.
9. MOLINA, M. y PAJUELO, O. (2008). *Entrenamiento de habilidades comunicativas e interacción social de los adolescentes. Planteles de Aplicación «Guamán Poma de Ayala»*. Investigación docente de la Facultad de Enfermería - UNSCH. Ayacucho.
10. MOLINA, M. y PAJUELO, O. (2010). *Entrenamiento asertivo y habilidades sociales en adolescentes de los Planteles de Aplicación «Guamán Poma de Ayala»*. Investigación docente de la Facultad de Enfermería - UNSCH. Ayacucho.
11. PADRÓS BLÁZQUEZ, F. (2002). *Disfrute y bienestar subjetivo. Un estudio psicométrico de la gaudibilidad*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
12. PAJUELO, O.; MOLINA, M. (2008) *Entrenamiento asertivo y habilidades sociales en adolescentes de los Planteles de Aplicación "Guamán Poma de Ayala"*. Ayacucho: Instituto de Investigación de la Facultad de Enfermería.
13. PARIONA, B., PARIONA, C. (2013) *Bullying y el bienestar psicológico en estudiantes de primaria de la Institución Educativa*

Pública de Mujeres "9 de Diciembre" de Ayacucho. Tesis de maestría. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.

14. PRETEL, C. (2010) *Efecto de un programa de entrenamiento de habilidades sociales en el nivel de emociones negativas en adolescentes del CEBA «Luis Carranza» de Ayacucho*. Tesis de maestría. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.
15. SAAVEDRA, E. (2010). *Aplicación de un plan de entrenamiento asertivo y su influencia en las emociones negativas de estudiantes de la facultad de enfermería de la UNSCH*. Tesis de Post Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.
16. VILLALOBOS, D. (2008). *Aplicación de un programa de educación emocional en el nivel de agresividad de los adolescentes trabajadores de la calle del distrito de Ayacucho*. Tesis de Pre Grado de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho.

REVISTAS:

1. ISSLER, Juan. *Embarazo en la adolescencia*. Revista de Posgrado de la Cátedra VIa Medicina N° 107 - Agosto/2001. Argentina.
2. LATORRE, A.; SANFÉLIX, R. (1997) *Intervención del Psicólogo Escolar en Educación secundaria*. *Revista de Psicología de la Educación*, 22, pp. 69-97.
3. MIRO, G. *Agresividad y Sociabilidad*. *Revista de Psicología* (1980) N° 1, Año1, pp. 5

WEBGRAFIA:

1. CLARK, L. (1996). *SOS Ayuda Con Las Emociones: Como Manejar la Ansiedad, la Ira, y* (Spanish Edition). URL:

http://www.sosprograms.com/chapters/e_span_chapters/SpEmotions08.pdf

2. GONZALEZ, M. (1998). ¿Qué es la emoción? URL: http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que_es_la_emocion.htm.
3. MEDINA, C. (2005). Inteligencia emocional. México. URL: Emocional. <http://www.monografias.com/trabajos15/inteligencia-emocional/inteligenciaemocional.shtml>.
4. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Faltas y delitos en la adolescencia URL: <http://www.minedu.gob.pe/Apafas/xtras/FaltasDelitos.pps>
5. OMS (1993). Habilidades para la vida. URL: http://www.psicologia-online.com/Las_competencias_sociales
6. PICHARDO, M. y GARCÍA, T. (2008). Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social en niños de educación primaria en Bolivia. *Journal of Psychology and Psychological Therapy*; 8 (3). España.
7. PRADA, E. C. (2005). Psicología Positiva y Emociones Positivas. *Revista electrónica Psicología Positiva.com*. Disponible en <http://www.Psicología-positiva.com/revistahtm/>.
8. QUIÑONES, V. (2009). ¿Por qué estudiar la fisiología de las emociones?. Universidad Mayor de Santiago de Chile. URL: <http://knol.google.com/k/bases-de-la-fisiologia-de-las-emociones#>
9. TRONCOSO, G. y BURGOS, X. (2000). *Desarrollo de habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes internos en hogares de menores en protección simple*. URL: <http://www.monografias.com/trabajos11/habilso/habilso.shtml>

ANEXOS

ANEXO 01

TEST DE BIENESTAR PSICOLÓGICO DE RYFF

NOMBRE Y APELLIDOS: _____ SEXO: M _ F _

EDAD: _____ LUGAR DE RESIDENCIA _____

GRADO DE INSTRUCCIÓN: _____ TIPO DE FAMILIA: _____

FECHA: _____ DEPENDENCIA ECONOMICA: _____

INSTRUCCIONES

A continuación encontrarás una lista de habilidades que las personas usan en su vida diaria, señala tu respuesta marcando con una «X» uno de los casilleros que se ubica en la columna derecha. Recuerda que: tu sinceridad es muy importante, no hay respuestas buenas ni malas, asegúrate de contestar todas.

Nº	AFIRMACIONES	Nunca	Raras veces	A veces	A menudo	Siempre
FACTOR 1. AUTOACEPTACIÓN						
1	Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas					
2	Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad					
3	En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo					
4	He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto					
5	Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo					
6	En general, siento que soy responsable en la situación en la que vivo					
7	Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro					
8	Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí					
9	Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad					
10	Tengo confianza en mis opiniones incluso si					

	son contrarias al consenso general					
11	Tengo clara la dirección y objetivo de mi vida					
12	En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí misma					
13	Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria					
14	No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida					
15	En su mayor parte, me siento orgullosa de quién soy y la vida que llevo					
	FACTOR 2. RELACIONES INTERPERSONALES					
16	A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones					
17	Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga					
18	No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar					
19	Siento que mis amistades me aportan muchas cosas					
20	Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo					
24	No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza					
22	Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí					
23	Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona					
	FACTOR 3. AUTONOMÍA					
24	Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho de mi vida					
25	Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí					
26	Si tuviera la oportunidad, hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría					
27	Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen					
28	En muchos aspectos, me siento decepcionado de mis logros en la vida					
29	A menudo cambio mis decisiones si mis amigos o mi familia están en desacuerdo					
	FACTOR 4. SATISFACCIÓN CON LA VIDA					
30	Hace mucho tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras o cambios en mi vida					
31	Pienso que es importante tener nuevas experiencias que desafíen lo que uno piensa					

	sobre sí mismo y sobre el mundo					
32	Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona					
33	Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento					
34	Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para Cambiarla					

Fuente: Balcázar (2009).

Escala de evaluación:

Variable	Dimensión	Valor	Instrumento Medición
Y: Bienestar psicológico	Autoaceptación	Muy alto (67 a 75) Alto (54-66) Promedio (41-53) Bajo (28-40) Muy bajo (15-27)	Muy alto (146 - 170) Alto (118-145) Promedio (90-117) Bajo (62-89) Muy bajo (34-61)
	Relaciones interpersonales	Muy alto (36 - 40) Alto (29-35) Promedio (22-28) Bajo (15-21) Muy bajo (8-14)	
	Autonomía	Muy alto (26 - 30) Alto (21-25) Promedio (16-20) Bajo (11-15) Muy bajo (6-10)	
	Satisfacción con la vida	Muy alto (23 - 25) Alto (20-22) Promedio (15-19) Bajo (10-14) Muy bajo (5-9)	

ANEXO 02

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES

I. DATOS GENERALES

1. Duración del Programa:

Tres meses y medio.

2. Número de Sesiones:

Catorce sesiones

3. Tipo de Sesión

Sesión Demostrada

4. Duración de Sesiones

40 minutos

5. Instructores:

Tesista

Educadores de la calles

II. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICO

Objetivo general

Incrementar el nivel de bienestar psicológico en adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.

Objetivo específico

- Utilizar el programa de entrenamiento de habilidades sociales para fortalecer los niveles de autoaceptación, relaciones interpersonales, autonomía y satisfacción de vida de los adolescentes trabajadores de la calle.
- Generar habilidades de comunicación, autoestima, control de la ira, valores y toma de decisiones, para generar estrategias de solución de conflictos.

CONTENIDO:

FECHA	TEMA	TIEMPO	MÉTODO	TÉCNICA
Semana 1	- Aprendiendo a escuchar	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 2	- Utilizando mensajes claros	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 3	- Estilos de comunicación	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 4	- Expresión y aceptación positiva	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 5	- Aserción negativa	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 6	- Aceptándome	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 7	- Conociéndonos	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 8	- Orgulloso de mis logros	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 9	Identificando pensamientos que anteceden la ira.	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 10	Pensamientos saludables.	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 11	- Escala de valores	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 12	- La honestidad	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 13	- El respeto	40 minutos	Participativo	Taller
Semana 14	-La mejor decisión	40 minutos	Participativo	Taller
	- Proyecto de vida	40 minutos	Participativo	Taller

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 03

Tabla 08. Estadísticos del bienestar psicológico antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales y después de la intervención en adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.

Estadísticos del bienestar psicológico		N	Media	Desviación típica	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
Bienestar psicológico basal	Control	30	71,13	8,484	67,97	74,30	58	88
	Experimental	30	70,63	8,512	67,46	73,81	55	85
	Total	60	70,88	8,429	68,71	73,06	55	88
Bienestar psicológico con el componente de comunicación	Control	30	71,43	8,345	68,32	74,55	58	88
	Experimental	30	78,23	8,106	75,21	81,26	63	93
	Total	60	74,83	8,847	72,55	77,12	58	93
Bienestar psicológico con el componente de autoestima	Control	30	71,23	8,561	68,04	74,43	57	88
	Experimental	30	85,20	8,696	81,95	88,45	70	103
	Total	60	78,22	11,081	75,35	81,08	57	103
Bienestar psicológico con el componente de control de la ira	Control	30	70,70	8,326	67,59	73,81	56	86
	Experimental	30	97,70	8,103	94,67	100,73	84	116
	Total	60	84,20	15,865	80,10	88,30	56	116
Bienestar psicológico con el componente de valores	Control	30	71,03	8,802	67,75	74,32	55	87
	Experimental	30	104,93	7,615	102,09	107,78	90	120
	Total	60	87,98	18,941	83,09	92,88	55	120
Bienestar psicológico con el componente de toma de decisiones.	Control	30	71,83	8,883	68,52	75,15	54	93
	Experimental	30	113,60	7,591	110,77	116,43	98	128
	Total	60	92,72	22,597	86,88	98,55	54	128
Bienestar psicológico con el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales	Control	30	71,19	8,406	68,05	74,33	56	88
	Experimental	30	114,83	9,802	111,17	118,49	99	132
	Total	60	93,01	23,797	86,86	99,16	56	132

ANEXO 04

MATRIZ DE CONSISTENCIA

ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES Y EFECTO EN EL BIENESTAR PSICOLÓGICO DE ADOLESCENTES TRABAJADORES DE LA CALLE. AYACUCHO, 2013

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METÓDICA
<p>Problema general ¿Qué efecto tendrá la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de calle. Ayacucho, 2013?</p> <p>Problemas específicos a) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de comunicación, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho? b) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de autoestima, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho? c) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de control de la ira, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho? d) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de valores, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho? e) ¿Cuál será el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de toma de decisiones, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho?</p>	<p>Objetivo general Demostrar el efecto de la aplicación del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de calle. Ayacucho, 2013</p> <p>Objetivos específicos a) Evaluar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de comunicación, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. b) Establecer el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de autoestima, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. c) Identificar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de control de la ira, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. d) Determinar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de valores, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. e) Evaluar el efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de toma de decisiones, en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.</p>	<p>Hipótesis general El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales tiene efecto positivo y significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho, 2013.</p> <p>Hipótesis específicas a) El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de comunicación, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. b) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de autoestima, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. c) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de control de la ira, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. d) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de valores, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho. e) El efecto del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales, en el componente de toma de decisiones, tiene efecto significativo en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho.</p>	<p>Variable Independiente Programa de Entrenamiento de Habilidades sociales: - Comunicación - Autoestima. - Control de la IRA. - Valores. - Toma de decisiones.</p> <p>Variable Dependiente Bienestar psicológico: - Autoaceptación - Relaciones interpersonales - Autonomía - Satisfacción con la vida</p>	<p>Enfoque Cuantitativo Tipo Aplicada. Nivel Explicativo. Diseño Experimental, en la variante cuasi experimento pre y post evaluatorio con un grupo control y experimental. Población Estará constituida 300 (100%) trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho según reportes de WAWAKUNAMANTAQ (2010). Muestra La muestra probabilística aleatoria simple estará constituida por 60 trabajadores de la calle de la ciudad de Ayacucho, distribuidos en dos grupos muestrales: Grupo control (30) y experimental (30). Técnica Psicometría. Instrumento Test de Bienestar Psicológico de Ryff. Tratamiento estadístico: En el análisis estadístico de los datos se empleará la prueba «t» de Student para grupos relacionados e independientes, al 95% de confianza, previo contraste de normalidad con el Test de Shapiro Wilk.</p>

ANEXO 06
INFORME N° 01 -2014-PNP

A : DIRECTORA REGIONAL DE WAWAKUNAMANTAQ -- AYACUCHO

DE : BACHILLER PAULA NOA PEREZ

ASUNTO: INFORME FINAL DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE
HABILIDADES SOCIALES Y EFECTO EN EL BIENESTAR PSICOLOGICO DE ADOLESCENTES
TRABAJADORES DE LA CALLE-AYACUCHO

FECHA : 08 DE JULIO DEL 2014

Mediante la presente me dirijo a su despacho para informarle la aplicación del programa de habilidades sociales en adolescentes trabajadores de la calle mercado y es como sigue:

- Teniendo la autorización para desarrollar el proyecto se inicia con la presentación de mi persona por parte del responsable el profesor Zenobio Huamán, a los adolescentes trabajadores de la calle, y se presentó la propuesta de aplicación del programa de habilidades sociales.
- Reunión de presentación del programa al equipo de CASADENI en Grau
- Reunión con los adolescentes en la loza deportiva del mercado Nery García para la sensibilización y aplicación del pre test y luego los adolescentes realizan su deporte favorito el fútbol, este deporte lo realizan después de cada reunión que tienen.
- Aplicación del contenido del programa de habilidades sociales siendo 14 sesiones todas realizadas en la loza deportiva del mercado Nery García a horas de 7:30 am a 8:30 am, con asistencia promedio de 10 a 15 adolescentes
- Se hizo dos talleres de reforzamiento para los adolescentes que faltaron
- Una vez terminada con el programa se aplicó el pos test.

Los adolescentes participantes provienen de las zonas de PiscoTambo, Covadonga, Santa Ana,

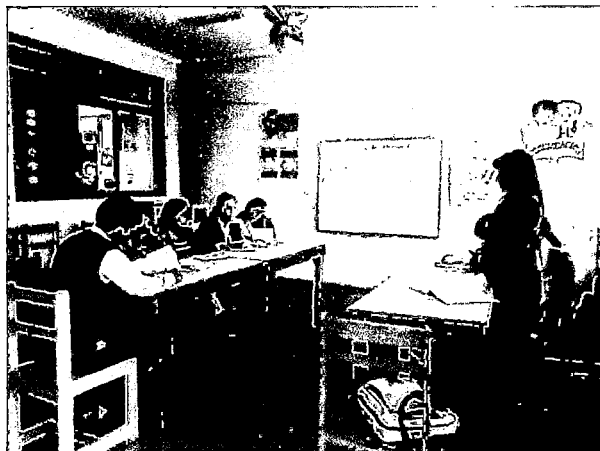
Basilio Auqui, Los Pinos, Pueblo Libre, Picota, Enace, 11 de junio, Cuchi pampa, Quinuapata, Artesanos, etc.

Como resumen informo que la presente investigación se realizó con el objetivo de demostrar el efecto de la aplicación del programa de entrenamiento de habilidades sociales en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle y se aplicó el test de bienestar psicológico de RYFF. El 86.7% presentó bienestar psicológico bajo antes de la aplicación del programa y el 53.3% promedio después de la intervención. En conclusión el programa tuvo efecto positivo y significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes trabajadores de la calle. Adjunto fotos

Presentación por parte del Prof. Zenobio CASADENI



Presentación al equipo de



Aplicación del pre test



Aplicación del programa



Aplicación del programa



Aplicación del programa



Aplicación del programa

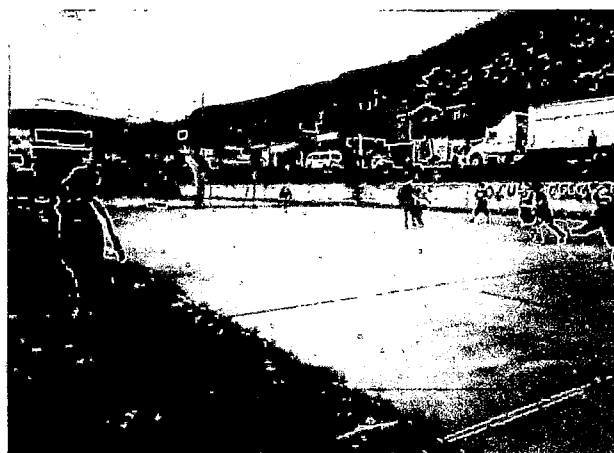
Aplicación del programa



Aplicación del pos test



Practicando el deporte





UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA

ANEXO 07

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Gálvez Morote, Nancy	Directora de Wawakunamantaq (Ayacucho)	Test de bienestar psicológico	Ryff
Entrenamiento de habilidades sociales y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		0- 20%	21- 40%	41- 60 %	61-80%	81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					90
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					90
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					90
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				80	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad				80	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la variable de interés				80	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos de la variable de interés.					90
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					90
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				80	
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado				80	

III. OPINION DE APLICACIÓN: Excelente y procede su aplicación.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 87,5%.

Ayacucho, 5 de diciembre de 2013	06211801		066312294
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Huamán , Zenobio	Educador de la calle	Test de bienestar psicológico	Ryff
Entrenamiento de habilidades sociales y efecto en el bienestar psicológico de adolescentes trabajadores de la calle. Ayacucho, 2013.			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		0- 20%	21- 40%	41- 60 %	61-80%	81- 100%
11. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado				80	
12. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables				80	
13. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología				80	
14. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					85
15. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					85
16. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la variable de interés					85
17. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos de la variable de interés.				80	
18. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones				80	
19. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnostico					85
20. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					85

III. OPINION DE APLICACIÓN: Excelente y procede su aplicación.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 82,5%.

Ayacucho, 5 de diciembre de 2013	28211735		966115175
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

MANUAL DE HABILIDADES
SOCIALES EN
ADOLECENTES ESCOLARES

DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN DE LA
SALUD MINISTERIO DE SALUD
PERÚ -
2005

PILAR MAZZETTI
SOLER MINISTRA DE
SALUD

Señor Doctor
JOSE CARLOS DEL CARMEN
SARA VICE MINISTRO DE
SALUD

Señor Doctor
RICARDO BUSTAMANTE
QUIRÓZ DIRECTOR GENERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN DE LA SALUD

Señor Doctor
MARTIN NIZAMA
VALLADOLID DIRECTOR
GENERAL
IESM "HONORIO DELGADO - HIDEYO NOGUCHI"

Señora Licenciada
MERCEDES ARÉVALO
GUZMÁN DIRECTORA
EJECUTIVA
DIRECCIÓN EJECUTIVA DE EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Señor Doctor
VICTOR HIJAR ALVARADO
DIRECTOR EJECUTIVO
DEIDAE SALUD
COLECTIVA
IESM "HONORIO DELGADO - HIDEYO NOGUCHI"

*AUTORES:	Lic. Enf.	RITA URIBE OBANDO
	Doctor	MANUEL ESCALANTE
	Lic. Enf.	MERCEDES ARÉVALO
	Lic. Enf.	ESMERÁLDA CORTEZ
	Lic. Psic.	WALTER VELASQUEZ
		ROSALBA

* Equipo Interdisciplinario de la Dirección de Investigación, Docencia y Asistencia en Salud Colectiva del Instituto Especializado de Salud Mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi"

AGRADECIMIENTOS

A los alumnos del Centro Educativo Ramiro Prialé Prialé por su participación activa en el desarrollo del manual.

A los docentes del Centro Educativo Ramiro Prialé Prialé por la aplicación del presente manual, en especial a:

Director	Wilfredo Gregorio
Nicacio Profesor	Jorge Luis Zúñiga Castro
Profesora	Tomasita Gallarday
Izaguirre Profesora	Elba Montoya Saba
Profesora	Jesús Tenazoa Cortegano
Profesora	Morayma Huyhua Carrillo
Profesora	Karin Carhuaz Cántaro
Profesora	Gladys Pérez Rojas
Profesora	Mónica Saravia Calderón

A los siguientes profesionales por su participación en la revisión del manual:

Doctora	Pilar Dughi Martinez	UNICEF
Enfermera	Iris Pecho Manyari	Universidad Particular Cayetano Heredia
Educador	Raúl Choque Larrauri	Ministerio de Salud
Educadora	Lilian Uchima	Ministerio de Salud
Psicólogo	José Luis Cabrera	Oficina de Asesoría y Consultoría
Psicóloga	Lucy Matos Córdova	Centro Educativo Bartolomé Herrera
Doctor	Héctor León Castro	Hospital Hermilio Valdizán
Doctor	Bernardo Guimas Reyna	IESM "HD-HN"
Profesor	José Sedano Williams	Centro Educativo Augusto Salazar
Enfermera	Gloria Gupio Mendoza	IESM "HD-HN"
Profesor	Pedro Rivera Torres	Ministerio de Educación OTUPI
Licenciada	Zulma Salazar Orjeda	Cooperación Alemana de Desarrollo
Profesora	Hilda Irma Sánchez Llanos	CEI 3051 "El Milagro"
Psicóloga	Johana Pomajambo Pérez	Ministerio de Educación OTUPI

A la Dirección de Promoción de la Salud del Ministerio de Salud, en las personas del Doctor Ricardo Bustamante y la Licenciada Mercedes Arévalo Guzmán, por su reconocimiento y apoyo en la implementación del Manual a nivel Nacional

A la Dirección de Salud Colectiva del IESM Honorio Delgado Hideyo - Noguchi por propiciar los espacios para la construcción de modelos, instrumentos y tecnologías que permitan contribuir mejorar el nivel de salud mental de nuestra población

PRESENTACIÓN

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

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

La escuela es el espacio más idóneo para aplicar programas de enseñanza aprendizaje de las habilidades sociales. Sin embargo, la tarea de promover las competencias sociales en la infancia y la adolescencia, es un proceso lento y complejo. En efecto se trata de una labor que demanda una sólida formación académica en este campo; al igual que el involucramiento de aquellos profesionales entre los que se encuentran los psicopedagogos que deben ponerla en práctica. No obstante estos avatares, cabe considerar que es valioso el esfuerzo que se invierta en alcanzar la meta; y que la promoción de las habilidades sociales sea reconocida como uno de los más importantes retos de la educación actual.

Un instrumento de abordaje transdisciplinario en esta área psicoeducativa, activará en los profesionales involucrados el compromiso de generar una corriente de participación, tanto de las familias como de los componentes educativos.

Con este argumento motivador el Instituto Especializado de Salud Mental "Honorio Delgado Hideyo Noguchi", presenta este enjundioso y práctico **Manual de Habilidades Sociales para Adolescentes Escolares**, producto del esfuerzo y perseverancia de un equipo de salud mental de la Dirección Ejecutiva de Investigación, Docencia y Atención Especializada de Salud Colectiva, rumbo a la soñada internacionalización del Instituto.



Dr. Martín Nizama Valladolid
Director General
IESM "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi"

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	
INTRODUCCIÓN	1
ORIENTACIONES GENERALES PARA EL USO DEL MANUAL	5
MODULO I: COMUNICACIÓN	11
Sesión 1: APRENDIENDO A ESCUCHAR	12
Sesión 2: UTILIZANDO MENSAJES CLAROS Y PRECISOS	15
Sesión 3: ESTILOS DE COMUNICACIÓN	19
Sesión 4: EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA	26
Sesión 5: ASERCIÓN NEGATIVA.	29
MODULO II: AUTOESTIMA	33
Sesión 1: ACEPTÁNDOME.	34
Sesión 2: CONOCIÉNDONOS	38
Sesión 3: ORGULLOSO DE MIS LOGROS	41
MODULO III: CONTROL DE LA IRA	47
Sesión 1: IDENTIFICANDO PENSAMIENTOS QUE ANTECEDEN LA IRA	49
Sesión 2: AUTOINSTRUCCIONES	52
Sesión 3: PENSAMIENTOS SALUDABLES	57
MÓDULO IV: VALORES	65
Sesión 1: ESCALA DE VALORES	66
Sesión 2: LA HONESTIDAD	69
Sesión 3: EL RESPETO	72
MÓDULO V: TOMA DE DECISIONES	77
Sesión 1: LA MEJOR DECISIÓN	79
Sesión 2: PROYECTO DE VIDA	82
ANEXOS	87
BIBLIOGRAFÍA	109

INTRODUCCIÓN

Recientes informaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), señalan que el grupo etareo comprendido entre los 10 a 19 años será el más numeroso, a nivel mundial, en el 2010. Así mismo, los estudios de la Organización Mundial de la Salud ubican entre las 10 primeras causas de discapacidad a la violencia, conducir vehículos en estado de ebriedad y las conductas auto-agresivas.

Lo que nos alerta; por un lado, que debemos estar atentos a una mayor demanda de atención de los adolescentes; y por otro, nos orienta sobre el tipo de demanda a la que estaremos sujetos quienes trabajamos vinculados a la conducta humana.

Según las últimas publicaciones nacionales de salud mental, nuestro país presenta una orientación similar: incremento de la población de adolescentes e incremento de conductas violentas, accidentes de tránsito por consumo de alcohol y de conductas suicidas. Lo que nos obliga, a quienes trabajamos en la salud mental con la comunidad, a elaborar propuestas técnicas que permitan afrontar esta situación y contribuir a estilos de vida más saludables.

De acuerdo a los “Lineamientos para la Acción en salud mental”¹, la conceptualización de salud mental implica que ésta es una responsabilidad de toda la colectividad; se enfatiza que la salud mental no sólo debe ser vinculada a la enfermedad, sino al bienestar emocional que debe lograr el individuo y por ende su comunidad. Por lo que se hace necesario, en el ámbito promocional y preventivo, contar con propuestas técnicas de fácil aplicación y que hayan demostrado ser exitosas.

Desde la promoción de la salud, las habilidades sociales ayudan a que los adolescentes adquieran las competencias necesarias para un mejor desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria, así también permiten promover la competitividad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez, favorecen la comprensión de la presión por parte de los pares y manejo de emociones. Por más de una década, la investigación de intervenciones que tienen que ver con estas áreas específicas ha demostrado su efectividad para promover conductas deseables, tales como socialización, mejor comunicación, toma efectiva de decisiones, solución de conflictos.

Las habilidades actúan sobre los determinantes de la salud (conjunto de condicionantes de la salud y de la enfermedad en individuos, grupos y colectividades) principalmente en los estilos de vida (consumo de alcohol y drogas, conductas violentas, relaciones sexuales precoces entre otras). Para lo cual, consideramos que lo medular consiste en lograr que el adolescente conozca y haga suyas determinadas habilidades y destrezas que, al ser empleadas en su vida cotidiana, le permitan tener estilos de vida más saludables.

En la prevención, los resultados de la evaluación de programas muestran que el desarrollo de las habilidades puede retrasar el inicio del uso de drogas, prevenir conductas sexuales de alto riesgo, enseñar a controlar la ira, mejorar el desempeño académico y promover el ajuste social positivo.

¹ “Lineamientos para la acción en Salud Mental”, MINSA, marzo 2004

Cuando se habla de habilidades decimos que una persona es capaz de ejecutar una conducta; si hablamos de habilidades sociales decimos que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables, entiéndase favorable como contrario de destrucción o aniquilación². El término habilidad puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, competencia, aptitud. Su relación conjunta con el término social nos revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio).

En este tema no existe consenso en la bibliografía consultada, algunos, entre ellos OPS, OMS las llaman "habilidades para la vida", dentro de las cuales consideran:

- 1) habilidades sociales e interpersonales (incluyendo comunicación, habilidades de rechazo, agresividad y empatía),
- 2) habilidades cognitivas (incluyendo toma de decisiones, pensamiento crítico y auto evaluación); y
- 3) habilidades para manejar emociones (incluyendo el estrés y aumento interno de un centro de control).

Otros reconocidos autores como Alberti Emmons considera a las "habilidades sociales" como "la conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás"³. V Caballo define las habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas⁴.

Sin embargo, a quienes va orientado esta publicación, a los docentes, les será útil conocer que existen diversas formas, además de las mencionadas, de considerar y presentar estas "habilidades" o complemento de ellas; y que de ellas hemos extraído lo que consideramos útil a nuestro propósito. Los autores asumen esta presentación por considerarla práctica para sus fines.

Consideramos que las formas de relacionarse son aprendidas en forma permanente durante toda la vida; sin embargo, las aprendidas en los primeros años de vida marcan probablemente las pautas más importantes en nuestras relaciones. Pero, en esta etapa, no siempre se discrimina las formas favorables o saludables de relacionarse socialmente, de las que no lo son.

Entre las necesidades sociales que deben ser aprendidas muy tempranamente se encuentra el de la comunicación. Desde niños ejecutamos conductas que si logran la satisfacción de nuestra demanda, tendemos a repetirlas cada vez que tengamos esa misma necesidad u otra similar. Naturalmente, en ese momento, no disponemos de la capacidad de evaluar las consecuencias de la forma de nuestra comunicación.

Tal vez si desde muy niños se nos orientase a la forma más adecuada para expresar nuestras necesidades (afectivas, de comunicación, etc.), ésta sería la forma de expresión empleada con mayor naturalidad.

El ejemplo de la comunicación de nuestras necesidades, no constituye la única necesidad social que

² MARTÍNEZ NEGREIRA DAYAMI. Lic. en Psicología dmartinez@fh.uho.edu.cu

³ VALLÉS ANTONIO. (1996) Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular. Editorial EOS

⁴ CABALLO V. (1993) Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid. Siglo XXI de España Editores.

debemos de considerar. Entre otras necesidades de tipo social, además de la comunicación, se encuentran la de identificar y aplicar los valores, el proceso para una adecuada toma de decisiones, el control de la ira y como facilitadora a todas estas habilidades fortalecer los niveles de autoestima. Por lo que se requiere, de cada uno de estos temas, un manejo personal, oportuno y apropiado.

En este sentido, consideramos necesario que en nuestro medio se cuente con pautas que permitan identificar, tema por tema, los que constituyan formas de relacionarnos socialmente y que estas pautas nos orienten hacia lo más saludable; a aquello que nos permita, luego de todo un proceso, tomar decisiones que no buscan eliminar el error en ellas; pero si, la garantía de haber optado por lo más apropiado en ese momento.

Es así que el Ministerio de Salud, a través de la Dirección General de Promoción de la Salud, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de la población, viene realizando actividades que promuevan estilos y entornos de vida saludables para la población con la participación y compromiso de los diferentes sectores de la comunidad. Para ello utiliza las estrategias definidas para las acciones de promoción en salud como son: la abogacía, generación de políticas públicas, la comunicación y educación para la salud y la participación comunitaria y empoderamiento social; teniendo como ejes transversales la equidad y derechos en salud, la equidad de género y la interculturalidad, aplicadas en los programas de intervención: Programa de Promoción de la Salud en Instituciones Educativas, Programa de Familia y Vivienda Saludable, Programa de Municipios y Comunidades Saludables, y el Programa de Centros Laborales saludables.

En cada programa se implementan ejes temáticos como higiene y ambiente, alimentación y nutrición, actividad física, salud sexual y reproductiva, habilidades para la vida, seguridad vial y cultura de tránsito, promoción de la salud mental, buen trato y cultura de paz, priorizados de acuerdo a las necesidades de la población. Estos programas son aplicados, de acuerdo a la población sujeto de intervención, por etapas de vida y a los escenarios de intervención.

El Programa de Promoción de la Salud en Instituciones Educativas aborda el Eje Temático Habilidades para la Vida con el objetivo de desarrollar comportamientos saludables en las/los adolescentes escolares; es por ello que se considera útil la aplicación del Manual de Habilidades Sociales, cuyo diseño permitirá a los docentes, que cumplen la función de tutoría, participar en esta tarea. El Manual de Habilidades Sociales contiene 5 temas seleccionados, presentados a manera de módulos y desarrollados en 16 sesiones con revisiones de las conductas cotidianas y considerando algunas tareas a desarrollar fuera del horario escolar.

Los cinco temas que se desarrollan, a manera de módulos, son:

- Módulo I COMUNICACIÓN, que comprende cinco sesiones, en la que se abordan:
 - a) Aprendiendo a escuchar,
 - b) Utilizando mensajes claros y precisos.
 - c) Estilos de comunicación,
 - d) Aceptación positiva y
 - e) Aserción negativa.

- MÓDULO II AUTOESTIMA, que comprende tres sesiones:
 - a) Aceptándome,
 - b) Conociéndonos; y
 - c) Orgulloso de mis logros,

- Módulo III CONTROL DE LA IRA, a desarrollarse en tres sesiones,

- a) Identificando pensamientos que anteceden la ira,
 - b) Autoinstrucciones; y
 - c) Pensamientos saludables
- Módulo IV LOS VALORES, que se desarrollan en tres sesiones,
 - a) Escala de valores,
 - b) La honestidad; y
 - c) El respeto
 - Módulo V TOMA DE DECISIONES que comprende dos sesiones,
 - a) La mejor decisión y
 - b) Proyecto de vida.

Finalmente, nos queda manifestarles que este manual es el fruto del trabajo de un equipo interdisciplinario del Departamento de Promoción de Salud Mental y de Prevención de Problemas Psicosociales de la Dirección de Investigación, Docencia y Atención de Salud Colectiva de Instituto Especializado de Salud Mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi", cuyo fin principal es el de producir modelos e instrumentos que contribuyan a mejorar el nivel de salud mental de nuestra población

Esperamos que el presente manual les sea de utilidad en el desarrollo de sus funciones, así como también les solicitamos hacernos llegar aportes y sugerencias para un próximo documento.

LOS AUTORES

ORIENTACIONES GENERALES PARA EL USO DEL MANUAL

El Manual para el entrenamiento y desarrollo de habilidades sociales que proponemos, consta de 5 módulos (Comunicación, Autoestima, Control de Ira, Valores y Toma de Decisiones) y cada uno de ellos tiene de 2 a 5 sesiones. A continuación presentamos algunas orientaciones que les permita la mejor utilización del manual.

I. OBJETIVO

- Fortalecer, en los y las adolescentes escolares participantes, las habilidades sociales que les permitan una mejor interrelación en la familia, la escuela y en la comunidad.

II. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fortalecer en los y las participantes su nivel de autoestima
- Desarrollar en los y las participantes destrezas y habilidades para una adecuada comunicación interpersonal
- Desarrollar habilidades en los y las adolescentes a fin de obtener un mayor control de las emociones entre ellas la ira
- Fortalecer en los y las participantes la práctica de valores
- Favorecer en los y las participantes el empleo de esquemas para una adecuada toma de decisión

III. METODOLOGÍA

- Las sesiones descritas en el manual podrán servir de guía para los docentes a fin de ser ejecutadas en las horas dedicadas a tutoría y bienestar del educando.
- Cada una de las sesiones especifica su desarrollo y el uso de las técnicas a utilizarse
- Se sugiere no informar a los y las participantes el tema o nombre de la sesión a desarrollarse, ya que forma parte de la estrategia que ellos mismos identifiquen los ejemplos o situaciones presentadas.

IV. PERFIL SUGERIDO PARA EL FACILITADOR

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

- Motivación para el trabajo de grupos y desarrollo de las sesiones
- Actitud amigable y comprensible, creativa y tolerante
- Contar con destrezas y habilidades sociales (comunicación clara congruente y asertiva, adecuada toma de decisiones frente a situaciones de tensión, control de la ira, práctica de valores)

V. GRUPO

Este manual ha sido diseñado para ser aplicado en el aula de clase, en una hora docente, con un número aproximado de 30 participantes de educación secundaria. Si se observaran dificultades en su aplicación por la interferencia de algún participante, se hace necesaria la aplicación de una entrevista personal a fin de obtener datos que nos permitan darle una mejor ayuda, si este aspecto continuara se le derivará al centro de salud más cercano, con el cual se desarrollarán coordinaciones al inicio del año escolar a fin de proveer una atención inmediata.

VI. COMPONENTES DE CADA SESIÓN

Se sugiere que cada sesión se realice en forma semanal en la hora de tutoría y consta de la siguiente estructura:

Nombre de la sesión (que será descubierta por los adolescentes a lo largo de la sesión), objetivos para el facilitador, tiempo de duración, materiales, procedimiento y tareas para la casa.

Los ejemplos o situaciones presentados podrán variar de acuerdo con las características del grupo ó situaciones observadas por los docentes.

El procedimiento de cada sesión estará basado en los siguientes momentos:

Tener presente las sugerencias presentadas en la Metodología.

1. **La Bienvenida:** Actividad inicial dirigida a promover un clima de afecto, confianza y participación y fortalecer sus lazos de apoyo entre pares.
2. **Normas para nuestro trabajo:** Las normas de convivencia en las sesiones levantadas desde la propia voz de los adolescentes, está dirigida a que acuerden algunas reglas que los ayudará a trabajar entre todos. De esta manera aprenden a ser responsables, a generar un clima de cooperación, de tolerancia, de solidaridad, de eficiencia en el trabajo. Se plantea en la primera sesión y se refuerzan en cada una de ellas.
3. **Presentación de una situación problemática y reconocimiento de saberes:** Basándose en una situación hipotética relacionada al tema a desarrollar se trata de recoger lo que los y las participantes conocen o han experimentado. Lo que permite afirmar su cultura y desarrollar su autoestima; ya que lo que conoce el participante constituye un insumo importante y se toma en cuenta su experiencia como punto de partida para promover aprendizajes.
4. **Expresión y reflexión:** Es cuando se evocan las emociones y los pensamientos sobre la situación presentada para ser expresados por medio de diversas acciones: juego de roles, narraciones verbales y escritas.
5. **Nuevos conocimientos y actitudes:** Actividades diseñadas para que los participantes alcancen nuevos conocimientos y pueda dejar atrás estereotipos, prejuicios, mitos, miedos, entre otros. Ellos son guiados por el facilitador para profundizar los conocimientos y sentimientos por si mismos, poniendo en juego habilidades para clasificar, analizar, descubrir, comparar, seleccionar, criticar y consultar.

6. Practicando lo aprendido: Momento de poner en práctica lo aprendido. Los participantes ponen en juego diversas habilidades para que lo aprendido pase a su vida, que se proyecte en acciones que son saludables para él y para su entorno próximo. Aquí se perciben como sujetos importantes y ciudadanos con derechos y responsabilidades a los que el bien común les es importante para sus vidas. En todas las sesiones se dará indicaciones para continuar practicando lo aprendido a partir de la fecha y revisándolo en la siguientes semanas.

VII. EVALUACIÓN

Al inicio y al término de la aplicación del manual podrá evaluarse con dos instrumentos: la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales y el Cuestionario de Cólera, Irritabilidad y Agresividad, a fin de medir la efectividad de las sesiones aplicadas.

Así también se podrá aplicar una entrevista individual breve a cada estudiante con la finalidad de conocer la situación por la que viene atravesando cada uno de los participantes en su respectiva familia.

Finalmente, es recomendable desarrollar un programa de habilidades sociales con los padres de familia para fortalecer las conductas aprendidas en los y las adolescentes.

Modulo 1

Comunicación

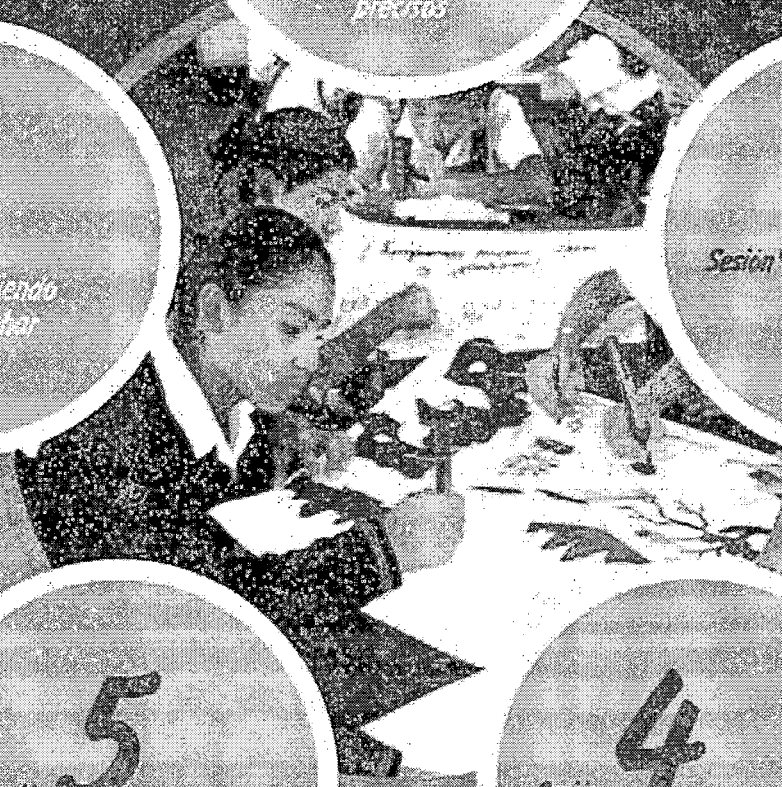
Sesión **2**
Utilizando
mensajes claros y
precisos

Sesión **1**
Aprendiendo
a escuchar

Sesión **3**
Estilos de
comunicación

Sesión **5**
Aserción
negativa

Sesión **4**
Expresión y
aceptación
positiva



COMUNICACIÓN

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

La comunicación no consiste simplemente en decir o en oír algo. La palabra comunicación, en su sentido más profundo, significa "comuni6n", compartir ideas y sentimientos en un clima de reciprocidad. Este término viene del latín *communicare*, que significa "compartir". La comunicaci6n es la acci6n de compartir, de dar una parte de lo que se tiene.

El lenguaje, c6digos a los que se les asigna un significado convencional, es el instrumento de comunicaci6n m6s importante que el hombre posee, y el proceso de pensamiento depende en gran medida del lenguaje y de su significaci6n. En la mayoría de los casos, el proceso de comunicaci6n tiene dos componentes: una parte de la comunicaci6n es verbal, e incluye todo lo que se comunica por medio de t6rminos escritos o hablados; otra parte de comunicaci6n es no verbal, y abarca todas las sensaciones que el hombre puede concebir con independencia de las palabras mismas⁵.

De esta manera podemos concluir que la comunicaci6n es muy importante ya que a trav6s de ella se comunica afecto, ideas, actitudes y emociones.

Una buena comunicaci6n es el resultado de las habilidades aprendidas durante la infancia y la niñez, por la influencia positiva de los padres y educadores. Sin embargo tambi6n puede desarrollarse mediante un entrenamiento sistem6tico como el que presentamos a continuaci6n.

I. OBJETIVO GENERAL

- Desarrollar en los y las participantes habilidades para una adecuada comunicaci6n, permitiendo mejorar sus relaciones interpersonales.

II. METODOLOGIA

Los y las participantes deber6n conocer y experimentar cinco sesiones de comunicaci6n:

- Aprendiendo a escuchar.
- Utilizando mensajes claros y precisos.
- Estilos de comunicaci6n
- Aceptaci6n positiva
- Aserci6n negativa

⁵ KNAPPI, MARK L. La comunicaci6n no verbal. (El cuerpo y el entorno). Cuarta edici6n. Traducci6n de Marco Aurelio Galmarini. Ediciones Paid6s, Barcelona: 1992, p. 15

Sesión 1

APRENDIENDO A ESCUCHAR

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

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

II. TIEMPO

40 Minutos

III. MATERIALES

- Tiza
- Pizarra
- Cartilla n° 1 y n° 2
- Cuaderno de tutoría

IV. PROCEDIMIENTO

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

8. Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo.
9. El facilitador, dirigiéndose al salón, indagará sobre sentimientos y emociones frente a esta situación, preguntando ¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes?
10. Al término de los comentarios, el facilitador informará que siendo la comunicación oral una de las formas más frecuentes de comunicación, existen algunas habilidades que la fortalecen y nos

permiten escuchar mejor y entender el mensaje con mayor precisión.

ESCUCHAR es una habilidad básica. Para utilizarla adecuadamente tenemos que asegurarnos que “cuando el emisor envía un mensaje; el receptor escucha con un esfuerzo físico y mental; concentrándose en el emisor, comprendiendo el mensaje, resumiendo los puntos importantes y confirmando si el mensaje fue comprendido⁶.

Existen algunas reglas básicas para obtener una escucha activa:

Para el receptor

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

Para el emisor

- Asegurarse que el mensaje se haya entendido, preguntándole al receptor(es) si entendió o entendieron lo que se dijo.
 - Mantener una distancia adecuada, es decir no muy lejos, ni muy cerca de la persona con quien nos comunicamos.
11. Ahora el facilitador leerá la cartilla N° 2 e indicará a los participantes que pongan en práctica las habilidades de escuchar. Al terminar de leer la cartilla 2 el facilitador hará 2 ó 3 preguntas (¿A donde fue Ricardo? ¿Qué le pasó a Ricardo?) en relación a la historia leída y los participantes deben de responder por escrito en su cuaderno de tutoría.
 12. Solicitar a 2 ó 3 participantes que lean sus respuestas y discutir si hubo o no diferencia con la primera historia.
 13. Concluir enfatizando la importancia de saber escuchar y la aplicación de estas habilidades en nuestra vida diaria.
 14. Indicar que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en nuestra

**“PARA ENTENDER EL MENSAJE CON
CLARIDAD
ES IMPORTANTE SABER
ESCUCHAR”**

CARTILLA N° 1

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

CARTILLA N° 2

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

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

Sesión 2

UTILIZANDO MENSAJES CLAROS Y PRECISOS

I. OBJETIVO PARA EL FACILITADOR

- Lograr que los y las participantes utilicen mensajes con claridad y precisión que les permitan un mejor entendimiento con las personas.

II. TIEMPO

40 Minutos

III. MATERIALES

- Lápiz.
- Papel bond.
- Cartilla n° 3 : Dibujo.
- Cartilla n° 4 : Expresando mis mensajes con claridad y precisión
- Pizarra

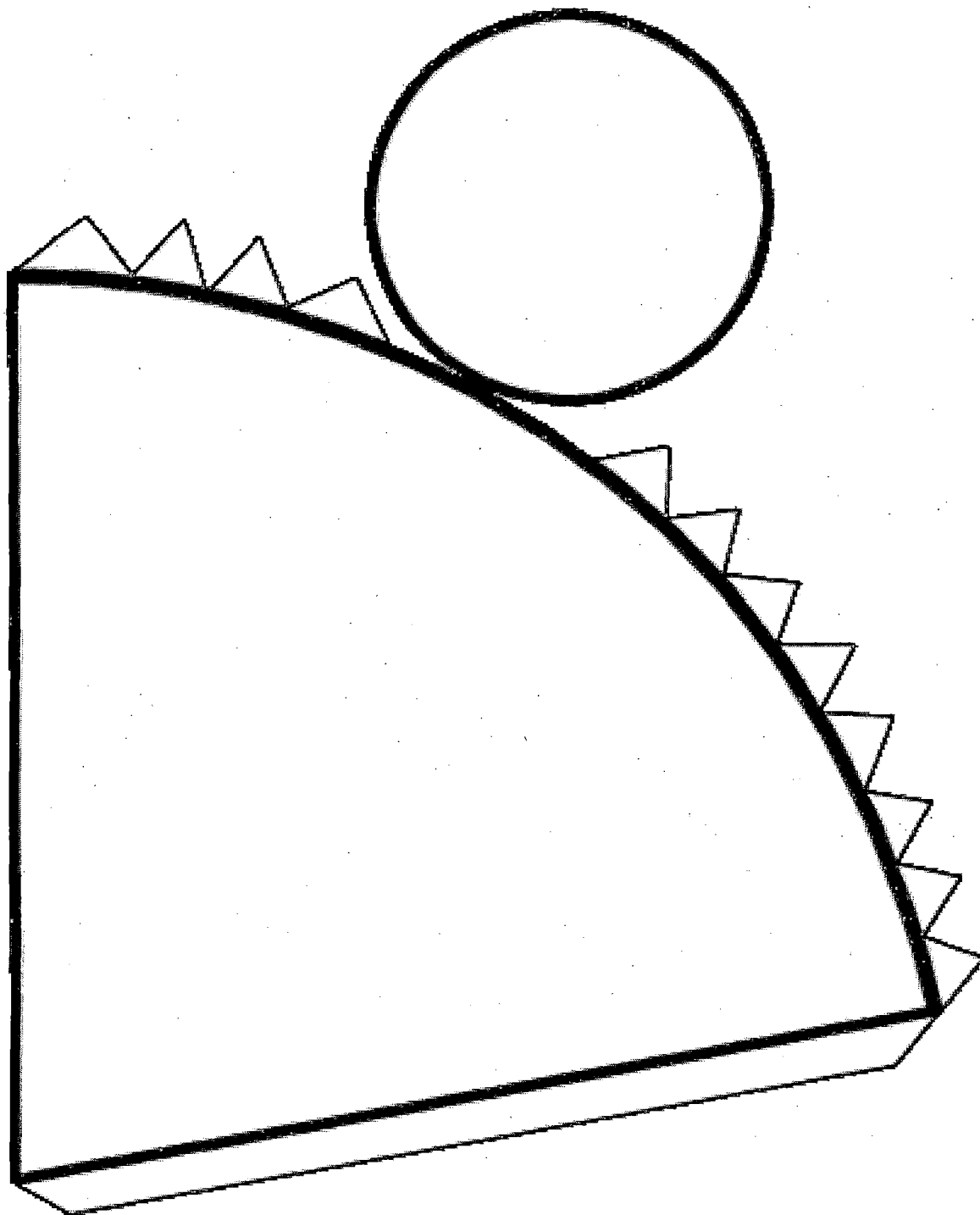
IV. PROCEDIMIENTOS

1. Se saluda a los y las participantes y se expresa satisfacción por estar compartiendo la sesión.
2. Solicitar que un participante salga frente al grupo del salón y se le hace entrega de la cartilla N° 3 : dibujo
3. El facilitador le indicará al participante que tiene que dar instrucciones verbales al grupo, de tal manera que todos sus compañeros puedan hacer el mismo dibujo de la cartilla N° 3 en su cuaderno de tutoría
4. Se indicará que, mientras dibujan, no podrán voltear ni repreguntar. Sólo cumplirán con las indicaciones de su compañero (dar 5 minutos).
5. El facilitador solicitará 2 o 3 dibujos de los participantes y los pegará en la pizarra junto con el dibujo original de la cartilla (usualmente el dibujo no es igual al indicado)
6. Analizar lo sucedido utilizando las siguientes preguntas.
¿Qué observamos en los dibujos recientes con relación al dibujo original? ¿Por qué razones no se entendió el mensaje? Propiciar un debate ¿Suceden situaciones semejantes en nuestra familia? Pedir ejemplos,
Solicitar que cada estudiante evoque situaciones donde no se entendió lo que querían decir ¿Cómo se sintieron? Propiciar un debate

7. Indicar a los participantes que para que los mensajes sean entendidos, éstos tienen que tener:
 - Precisión en lo que se quiere decir.
 - Utilizar frases largas si es necesario.
 - Tener presente que la otra persona no piensa igual que nosotros.
 - Repetir el mensaje todas las veces que sea necesario
 - Preguntar las veces que sea necesario.
 - Tener un tono de voz adecuado, hablar en forma pausada haciendo silencios,
 - Hacer gestos congruentes con nuestro lenguaje, por ejemplo poner el rostro sorprendido si algo nos llama la atención
8. Entregar la cartilla N° 4: “expresando mis mensajes con claridad y precisión” e indicar a los participantes que escriban los mensajes solicitados.
9. Solicitar 2 ó 3 voluntarios que lean sus mensajes.

RESALTAR LA IMPORTANCIA DE DAR MENSAJES PRECISOS Y CLAROS DURANTE LA COMUNICACIÓN A FIN DE QUE SEAN ENTENDIDOS Y ASI PODER MEJORAR NUESTRAS RELACIONES INTERPERSONALES

CARTILLA N° 3



“EXPRESANDO MIS MENSAJES CON CLARIDAD Y PRECISIÓN”

Escribir con claridad los mensajes siguientes

Ejemplo:

1. Pedir prestado un lapicero
“Pedro por favor préstame el lapicero de color negro”
2. Permiso para no asistir al colegio al día siguiente, por motivo de control médico.

3. Justificación de una tardanza

4. Reclamar al compañero que le devuelva su cuaderno

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

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

7. Solicitar al profesor una nueva oportunidad para un examen

Sesión 3

ESTILOS DE COMUNICACIÓN

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

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

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

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

IV. PROCEDIMIENTO

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

- b) Ser Agresivo, significa expresar lo que sientes sin considerar los derechos de los demás a ser tratados con respeto, por ejemplo si tu hermano(a) se puso tu polo nuevo, le insultas o le pegas por esa acción.
- c) Ser Asertivos, significa que tú expones honestamente tus sentimientos sin dejar de tener en cuenta tus derechos y sin pisotear los derechos de los demás, por ejemplo si tu amigo se cogió tu cuaderno sin tu permiso le dices “me fastidia que cojas mis cosas sin mi permiso, espero que no lo vuelvas hacer”.

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

ENFATIZAR QUE “LA ASERTIVIDAD ES UNA ALTERNATIVA SALUDABLE ANTE UNA CONDUCTA INADECUADA”

IV. ACTIVIDADES PARA LA CASA

Pedir a los escolares que escriban en su cuaderno en forma asertiva las siguientes situaciones:

- 1. Solicitar oportunidad para un nuevo examen.
- 2. Pedir disculpa a un amigo que fue ofendido.
- 3. Reconocer que se equivocó al juzgar a un compañero.

CARTILLA Nº 3

CUADRO DE ESTILOS DE COMUNICACIÓN

1. Ser PASIVO significa:

Evitar decir lo que sientes piensas, quieres u opinas:

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

Ejemplo:

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

2. Ser AGRESIVO significa:

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

Ejemplo:

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

Juan: No me fastidies.

3. Ser ASERTIVO significa:

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

Ejemplo:

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

Juan: Discúlpame Pedro no volveré hacerlo.

TEST DE DISCRIMINACIÓN DE RESPUESTAS

CLAVE DE RESPUESTAS

Instrucciones:

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

1. Situación 1
Chico a su enamorada: *"Me gustaría que te tiñeras el pelo de rubio"*.
Respuesta: *"a mi que me importa lo que tu quieres, no me friegues"*.
PAS AGR ASE
2. Situación 2
Profesor a un estudiante: *"Tus tareas son una cochizada. Hazlas de nuevo"*.
Estudiante: *"Está bien, tiene razón" y piensa (me siento mal, la verdad es que soy un inútil)*.
PAS AGR ASE
3. Situación 3
Chica a un amigo: *"Podrías acompañarme a pedir mi mochila, después de la clase?"*
Amigo: *"Lo siento, pero hoy no puedo"*.
PAS AGR ASE
4. Situación 4
Juan a Daniel: *"Aléjate de Martha o le diré a ella que tu eres un fumón"*.
Daniel: *"Inténtalo y te enseñaré quién puede y quién no puede ver a Martha"*.
PAS AGR ASE
5. Situación 5
Laura a su compañera Rosa: *"Préstame tu cuaderno para copiarme la tarea"*.
Rosa: *"Tengo que estudiar, tengo examen...pero ya pues, que importa, te lo presto"*.
PAS AGR ASE
6. Situación 6
Roberto a Juana: *"Tenemos tres meses de enamorados, quiero que me des la prueba del amor"*.
Juana: *"No se....tengo miedo...creo que no...pero no quiero que te molestes y me dejes... está bien"*.
PAS AGR ASE
7. Situación 7
Pedro, si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto.
Carlos: *"No jodas"*.
PAS AGR ASE

8. Situación 8

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

Pepe: responde "él siempre hace eso, me da cólera, pero no le diré nada" PAS AGR ASE

9. Situación 9

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

Chica: "Mi ropa, es asunto mío"

PAS AGR ASE

10. Situación 10

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

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

PAS AGR ASE

Sesión 4

EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN POSITIVA

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

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

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Tiza
- Pizarra
- Cartilla nº 7: Expresión y aceptación de halagos
- Cuaderno de trabajo

IV. PROCEDIMIENTO

- 1) Se saluda a los y las participantes y se da a conocer la satisfacción de estar compartiendo esta sesión.
- 2) Pedir a los y las participantes que formen parejas para que realicen tres comentarios positivos el uno del otro, indicando que no se centren en los aspectos físicos únicamente, sino también en las características de su comportamiento y su relación con otras personas. Ejemplos: "Eres un buen amigo". "Eres estudioso" "Me agrada cuando participas".
- 3) El facilitador preguntará ¿Cómo respondieron al elogio? Solicitar tres participantes para que expresen sus ideas o comentarios en relación con sus respuestas al elogio ¿Estas situaciones parecidas en que nos dan o recibimos halagos suceden con frecuencia en nuestra familia o en el colegio? Solicitar ejemplos, ¿Cómo nos sentimos cuando esto sucede? ¿Qué emoción aparece en nosotros?
- 4) Comentar como el expresar comentarios positivos a una persona puede hacer sentir bien (querido, apreciado, importante, etc) sin que esto signifique que esta esté obligado a realizar algo para devolvernos esa expresión.
- 5) Explicar que la aceptación positiva consiste en la aceptación de la alabanza que nos den (elogios,

felicitaciones, etc.), pero sin desviarnos del tema principal al que nos estamos refiriendo. marco con base de color diferente y eliminar línea inferior.

Ejemplo: "Es verdad, soy un buen dibujante, te lo agradezco, pero no voy a poder hacer el trabajo para mañana".

- 6) El facilitador copiará en la pizarra la cartilla N° 7: "Expresión y Aceptación de Halagos" y pedirá a los participantes que lo reproduzcan en su cuaderno.
- 7) Indicarles que elijan a un compañero y le expresen un elogio, luego observen su respuesta a nivel de sus gestos y lo que dice, para ser escrita en su cuadro respectivo
- 8) El facilitador solicitará a 5 ó 6 participantes que lean sus escritos.
- 9) Ahora solicitará a 3 voluntario(a)s para que representen de manera espontánea una situación donde uno de ello(a)s exprese felicitaciones y lo(a)s otro(a)s voluntario(a)s respondan a los halagos.
- 10) Se finalizará preguntando a todos los participantes de cómo se han sentido con la experiencia.

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

- Culminar la experiencia con las personas restantes de la cartilla "Expresión y Aceptación de

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

Halagos"

EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN DE HALAGOS

PERSONAS	EXPRESANDO HALAGOS	REACCIÓN GESTUAL DE LA PERSONA	REACCIÓN VERBAL DE LA PERSONA
COMPAÑEROS DE CLASE			
PAPA MI MAMA			
HERMÁNOS			
AMIGOS			
OTROS			

Sesión 5

ASERCIÓN NEGATIVA

I. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

- Fortalecer en los y las participantes la practica de la aserción negativa en su relación diaria

II. TIEMPO

40 Minutos

III. MATERIALES

- Papelógrafos
- Plumones gruesos

IV. PROCEDIMIENTO

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

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

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

- 1.- Afirmar en parte: encuentra justa sólo una parte de lo que dice el crítico y reconoce esa parte.
- 2.- Afirmar en términos de probabilidad: “Es posible que tengas razón”. “Es posible”.
- 3.- Afirmar en principio: aquí se reconoce la lógica de una crítica, sin aceptar necesariamente todas las suposiciones del crítico. “Si... (es como tu dices)... entonces (tendrás razón)”⁷ ...
La aserción negativa tiene como objetivo corregir la conducta^{8, 9}.
4. Las ventajas de la aserción negativa.
 - Reconocemos un error cometido.
 - Aceptamos la crítica de los demás
 - Aclaremos las cosas y no acumulamos resentimientos.
 - Ganamos el respeto de los demás.
5. Indicar que formen 4 ó 5 grupos, según el número de participantes.
6. Señalar que cada grupo elaborará dos respuestas que contengan aserciones negativas
 - a) La profesora llama la atención a un alumno por su mal comportamiento.
 - b) Tu compañero te llama la atención por copiarte su tarea
 - c) Padres critican a su hijo por mala nota en la libreta
 - d) Jorge le dice a Marcos “siempre eres tardón” porque llegó tarde al partido de fútbol.
 - e) Tu hermano te llama la atención porque has prestado su cuaderno sin su conocimiento.
 - f) Te suspenden en el colegio por haberle pegado a tus compañeros.
 - g) Tu papá te castiga por haber desaprobado el año escolar.
 - h) El profesor te quita el examen por estar copiando de tus compañeros.
 - i) Tus compañeros de grupo te llaman la atención por no haber podido cumplir la entrega del trabajo grupal, porque tú no cumpliste con la parte del trabajo que te correspondía.
 - j) Tu amigo(a) está molesto(a) contigo por no haber asistido a la cita que tenían.
7. Cada grupo deberá dramatizar una situación.
8. Preguntar a los participantes que han dramatizado, ¿Cómo se han sentido y qué utilidad encuentran en el ejercicio?.
9. El facilitador resaltará la importancia de utilizar la aserción negativa en nuestra vida diaria y pedirá que cada participante escriba en su cuaderno respuestas de aserciones negativas utilizadas durante

**“LA ASERCIÓN NEGATIVA NOS AYUDA A CORREGIR
NUESTRA CONDUCTA Y A SENTIRNOS BIEN”**

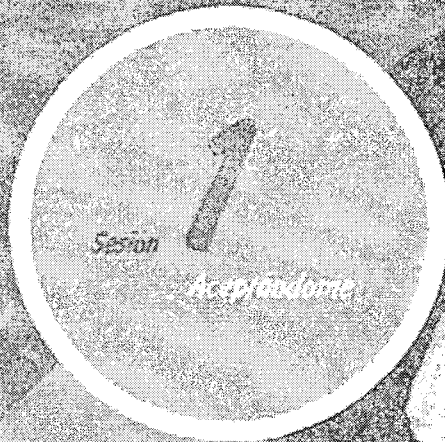
⁷ KELLY, J.A. (1992). Entrenamiento en las Habilidades Sociales. Biblioteca de PSICOLOGÍA. Bilbao

⁸ <http://www.cop.es/colegiados/A-00512/habil.html>

⁹ MORAGAS, M. de (1993). Sociología de la Comunicación de Masas. II. Estructura, FUNCIONES y efectos. GG Mass Media

Module II

Autoestima



AUTOESTIMA

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

Un buen nivel de estima le permite a una persona quererse, valorarse, respetarse, es algo que se construye o reconstruye por dentro. Esto depende, también, del ambiente familiar, social y educativo en el que esté inserto y los estímulos que éste le brinde¹⁰.

La autoestima es el valor que los individuos tienen de sí. "Si la evaluación que hacen de sí mismo lo llevan a aceptarse, aprobarse y a un sentimiento de valor propio, tienen una autoestima elevada; si se ven de manera negativa, su autoestima es baja"¹¹

El auto-concepto es un constructo que se define como la capacidad para reconocer el propio patrón de vida y sus actitudes hacia sí y hacia los demás. Esta capacidad está constituida por un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados. Otros autores señalan que el autoconcepto proporciona un marco para la percepción y organización de nuestras experiencias y es la clave para la comprensión de los pensamientos, sentimientos y las conductas de la gente¹².

I. OBJETIVO GENERAL

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

II. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Que los y las participantes se conozcan a sí mismos y se acepten físicamente, favoreciendo su auto cuidado.
- Que los y las participantes identifiquen las características positivas y negativas de su comportamiento así como que utilicen sus habilidades para cambiar las características negativas de su comportamiento.
- Que los y las participantes aprendan a reconocer y expresar sus emociones y sentimientos en forma adecuada

III. METODOLOGÍA

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

- Aceptándome
- Conociéndonos
- Orgulloso de mis logros

¹⁰MAGGIO Eduardo en www.angelfire.com/ak/psicologia/autoestima

¹¹PHILIP RICE, F Desarrollo Humano- Estado del Ciclo Vital

¹²Vallés, A. 2004 Las Habilidades Sociales en la Escuela; p. 109.

Sesión 1

ACEPTÁNDOME

I. OBJETIVO PARA EL DOCENTE

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

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

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

IV. PROCEDIMIENTO

1. El facilitador saludará a los y las participantes, se comentará brevemente sobre algunas ideas del modulo anterior
2. Se iniciará la sesión presentando la siguiente situación: “Rosa es una adolescente de 14 años, desde niña siempre se avergonzaba de su peso corporal, ella se miraba al espejo y se decía: “estoy gorda, que vergüenza que siento, escucho que mis amigos se burlan de mí, ya no voy a comer para que no se burlen”. Además de esto, Rosa no quería salir de su casa, pensaba que la iban a molestar, no participaba en fiestas y cada vez mas se alejaba de sus amistades”.
3. El facilitador realizará las siguientes preguntas: ¿Qué hemos observado en esta narración? ¿Por qué creen que Rosa pensaría de esta manera? ¿Qué pensará Rosa acerca de su cuerpo?. Es importante crear un debate entre los alumnos.
Luego de esto se preguntará: ¿Cómo se sentirá una persona que no se acepta físicamente tal como es?
4. El facilitador dialogará sobre la importancia de aceptar nuestro cuerpo, enfatizando en que es importante reconocer nuestras características físicas tal como somos y aceptarlo de manera incondicional, la valoración que le demos a nuestro cuerpo debe ir mas allá de las opiniones de otras personas. Un auto concepto positivo de nuestro físico influirá en nuestra estima personal, esto nos evitará crearnos complejos, ansiedades, inseguridades, etc

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

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

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

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

MI CUERPO ES VALIOSO

PARTE DE MI CUERPO
QUE MÁS ME AGRADA

PARTES DE MI CUERPO
QUE NO ME AGRADA

EJEMPLO: _____

EJEMPLO: _____

1. _____

1. _____

2. _____

2. _____

3. _____

3. _____

MI CUERPO ES VALIOSO Y ME ACEPTO TAL COMO SOY

VALORANDO NUESTRO CUERPO

Instrucciones:

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

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

“YO SOY ASI Y ME ACEPTO TAL COMO SOY”

Sesión 2

CONOCIÉNDONOS

I. OBJETIVOS

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

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

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

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los y las participantes expresando satisfacción de estas experiencias.
2. Se iniciará la sesión narrando la siguiente situación: "Carlos estaba reflexionando sobre su comportamiento, ya que su padre la noche pasada le había llamado la atención, recordaba que su padre le había dicho que era un irresponsable, impuntual y violento con su hermano menor. Así mismo Carlos reconocía que era resentido, y celoso. En esos instantes ingresa su madre y ve llorando a Carlos, al preguntarle, él le cuenta que su padre le había llamado la atención, su madre, luego de calmarlo, le dice, "Es importante que te des cuenta que también tienes muchas virtudes entre ellas que eres comprensivo, inteligente y cariñoso".
3. El facilitador hará a los y las participantes las siguientes preguntas: ¿Qué observamos en esta situación? ¿En qué otras circunstancias los adolescentes pueden evaluar sus virtudes y defectos? ¿Qué sucedió para que Carlos pensara sobre sus defectos y virtudes?: Se propiciará un dialogo entre los alumnos. Luego se hará la siguiente pregunta: ¿Qué sentirá una persona cuando evalúa su comportamiento?

4. Luego del debate el facilitador explicará la importancia de reconocer las características positivas y negativas de nuestra conducta. El conocerse implica un proceso reflexivo por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características, el autoconocimiento está basado en aprender a querernos y a conocernos a nosotros mismos, supone la madurez de conocer cualidades y defectos y apoyarte en los primeros y luchar contra los segundos. Se definirán como características negativas a toda conducta que atente contra los derechos de sí mismo o contra el derecho de los demás; y, como características positivas a toda conducta que favorezca las relaciones interpersonales.
5. Solicitar a los participantes ejemplos de características negativas y positivas, reforzando los conceptos anteriores.
6. Se copiará en la pizarra el modelo de la cartilla N° 10 : “Conociéndonos” se indica que la apliquen y desarrollen en su cuaderno. Darles un tiempo de 10 minutos aproximadamente.
7. Formar grupos de 6 participantes, luego el facilitador asignará a cada grupo una característica negativa. Luego, el facilitador hará la siguiente pregunta ¿Cómo se podría cambiar esta característica para que sea positiva?, ¿Qué pasos podrían dar?
Es importante incentivar la participación, resaltar las respuestas de los alumnos y complementarlas con recomendaciones precisas para cada característica.
8. El coordinador del grupo presentará las respuestas al pleno del aula.
9. Finalizar la sesión preguntando a los y las participantes cómo se han sentido y solicitando que expresen algún comentario libre.

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

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

CONOCIENDONOS

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

Sesión 3

ORGULLOSO DE MIS LOGROS

I. OBJETIVO PARA EL DOCENTE

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

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIAL

- Cartilla nº 11: Reconociendo mis logros
- Cuaderno de trabajo

IV. PROCEDIMIENTO

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

7. Se le entregará a los participantes la cartilla: N° 11 : “Reconociendo mis logros”, indicándoles que escriban su experiencia de logros en el ámbito de la familia, del colegio y de la comunidad.
8. Luego que hallan concluido la cartilla el facilitador solicitará a los participantes para que lean sus escritos. Es importante anotar que por cada participación se le reforzará con palabras de felicitación por los logros alcanzados. Finalmente se les indicará que cierren sus ojos y revivan en imágenes lo que han escrito para experimentar la satisfacción de logro.

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

CARTILLA N° 11

RECONOCIENDO MIS LOGROS

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

Modulo III

Control de la ira



CONTROL DE LA IRA

La ira es una de las emociones que más frecuentemente experimentamos, que consiste en un "enfado muy violento donde casi siempre se pierde el dominio sobre sí mismo y se cometen violencias de palabra o de obra"¹³. Esto sucede porque usualmente no sabemos cómo manejarla adecuadamente. Las maneras en que la expresamos son aprendidas (en el hogar, tv, juegos, amistades). Todos tenemos el derecho de sentir ira. Todos somos responsables de cómo la manejamos¹⁴.

Cuando se recibe un agravio, o algo que así se considere; una persona poco capaz de controlarse, responderá inapropiadamente; y cada vez que se reitere esa situación, la persona considerará el hecho más ofensivo, porque su memoria, su pensamiento y su imaginación avivan dentro de él un gran fuego que hace que de vueltas y más vueltas a lo que ha sucedido. Quizás algo de su pasado le molesta y ahora su reacción se debe a ello, más que a lo que la otra persona hizo o dijo, pero ella no tiene la culpa de lo que le sucedió en el pasado.

Es importante señalar que hay muchas personas que provocan a los demás a responder con violencia. Sin embargo, aún en el caso de que alguien lo provoque, no hay ninguna excusa para apelar a la agresión física o psicológica.

La ira suele tener como desencadenante una frustración provocada por el bloqueo de deseos o expectativas, que son defraudados por la acción de otra persona, cuya actitud percibimos como agresiva. Es cierto que podemos irritarnos por cualquier cosa, pero la verdadera ira se siente ante acciones en las que apreciamos una hostilidad voluntaria de otra persona.

La ira tiene una enorme fuerza destructora. La ira es causa de muchas tragedias irreparables. Son muchas las personas que por un instante de ira han arruinado un proyecto, una amistad, una familia. Por eso conviene que aprendamos el manejo más apropiado de la ira, para evitar sus funestas consecuencias¹⁵. El control de la ira y su expresión en conducta agresiva es esencial para una interacción social positiva. La emoción de la ira en sí no es bueno ni malo. Cuando se controla y se dirige puede ser útil y cuando no, es perjudicial. Es imposible no sentir ira nunca; el problema es cuando se vive habitualmente con esta emoción y se convierte en una conducta violenta frecuentemente.

Investigaciones llevadas a cabo sugieren que las reacciones de ira inadecuadas pueden ser reemplazadas por otras conductas apropiadas y efectivas¹⁶.

13. Cescam.jccm.es/web/gestion/smatprimaria/sesion_de_control_de_la_ira.pdf

14. *Marisol Muñoz-Kiehne, Ph.D. Acerca de la Ira.* http://www.nuestrosninos.com/guias_ira.html

15. Aguilo Alfonso, CONTROL DE LA IRA. Pagina de Internet. www.interrogantes.net

16. Abikoff, H. (1979) Cognitive training interventions in children. Review of a new approach. *Journal of learning disabilities* 12. 65-77

I- OBJETIVO GENERAL

- Que los y las participantes reconozcan, ejerciten técnicas de control y expresen su ira sin dañar sus relaciones interpersonales

II. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Que los y las participantes identifiquen los pensamientos que anteceden a una reacción de ira a fin de controlarla.
- Que los y las participantes practiquen el uso de autoinstrucciones para ayudarles a controlar su ira.
- Que los y las participantes evidencien que cambiando nuestros pensamientos sobre una situación pueden cambiar nuestros sentimientos.

III. METODOLOGIA

Los y las participantes deberán conocer y experimentar las tres sesiones de control de la ira:

- Identificando pensamientos que anteceden la ira
- Autoinstrucciones
- Pensamientos saludables

Sesión 1

IDENTIFICANDO PENSAMIENTOS QUE ANTECEDEN LA IRA

I. OBJETIVOS

Que los y las participantes identifiquen los pensamientos que anteceden a una reacción de cólera o ira a fin de controlarla.

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

- Cuaderno de trabajo
- Lapiceros

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los y las participantes. Se comentará a los participantes sobre algunas ideas principales del módulo anteriormente desarrollado.
2. El facilitador iniciará la sesión leyendo la siguiente situación: "Mi papá no me da permiso para ir a una fiesta por el cumpleaños de mi mejor amigo(a)."
3. Ahora se les pedirá a los participantes que respondan en su cuaderno las siguientes preguntas?
 - a) ¿Qué haces si te sucede eso?
 - b) ¿Por qué reaccionarías de esta manera, cuál es tu pensamiento?
4. Se le pedirá a dos o tres alumnos para que lean sus respuestas.
5. El facilitador preguntará si esas situaciones donde sentimos mucha frustración suceden frecuentemente en el colegio o en la casa. Pedir ejemplos.
6. Seguidamente el facilitador señalará que existen diferentes reacciones frente a diversas situaciones, y que muchas de estas respuestas tienen relación con lo que pensamos.
7. Se empezará preguntando al grupo sobre la definición de la ira solicitando voluntarios para responder; luego se definirá en los siguientes términos:
La ira es una de las emociones que más frecuentemente experimentamos y que consiste en un "enfado muy violento, donde casi siempre se pierde el dominio sobre sí mismo y se cometen violencias de palabra o de obra"¹⁷.
Se enfatizará la importancia de reconocer que son nuestros pensamientos los que activan

17. Cescam.jccm.es/web/gestion/smatprimaria/sesion_de_control_de_la_ira.pdf

cambios frente a situaciones del entorno cotidiano, favoreciendo en algunos casos, que la ira se pueda convertir en una agresión. Por ejemplo, si siempre hemos pensado que “nadie nos debe levantar la voz y si lo hace merece un castigo”, esto puede producir que, si alguien nos levanta la voz, en una situación crítica, reaccionaremos golpeando o insultando a esa persona. Además debe señalarse que estos pensamientos se producen como el resultado del aprendizaje que la persona a tenido frente a ciertas situaciones.

8. Se escribirá en la pizarra el siguiente ejemplo, explicando que hay una situación que provoca un pensamiento y que éste a su vez nos produce ira provocando una respuesta, que puede ser una conducta agresiva

Ejemplos

SITUACIÓN	QUÉ PIENSO	REACCIÓN
Insulto: Eres un(a)	Yo no soy ningún tarado, a mí nadie debe insultarme	Le pego
Un compañero de clase rompe una hoja de tu cuaderno	Nadie debe tocar mis cosas personales, “el que la hace la paga”	Lo insulto y le pego
Debemos considerar que con frecuencia no hacemos consciente los pensamientos que asociamos a la situación y que desencadenan la reacción.		

9. El facilitador pedirá que los participantes se agrupen para formar 5 grupos y que elijan un coordinador y un secretario. A cada grupo se le asignará una situación para que respondan: cuál sería el pensamiento y la reacción frente a un evento desagradable.

Grupo N° 1

Situación : Juan le dice a Carlos que no sirve para nada y que es un estúpido porque, estando enamorado de María no se le declara.

- a) ¿Qué pensara Carlos?
- b) ¿Qué reacción tendrá Carlos?

GRUPON° 2

Situación: María le pide permiso a su papá para ir a una fiesta, pero él se lo niega, además le hace recordar que tiene que limpiar toda la casa.

- c) ¿Qué pensara María?
- d) ¿Qué reacción tendrá María?

GRUPON° 3

Situación: Mario esta corriendo, a la hora del recreo, hacia el quiosco, de pronto su compañero José le pone un cabe, y Mario cae al suelo.

- e) ¿Qué pensará Mario?
- f) ¿Qué reacción tendrá Mario?

GRUPO N° 4

Situación: Lorena se entera que su compañero Samuel ha dicho a varios de sus amigos que ella es una "tramposa" y "jugadora".

g) ¿Qué pensará

Lorena?

h) ¿Qué reacción tendrá Lorena?

GRUPO N° 5

Situación: Las compañeras de Carmen creen que ella se ha llevado la cartera de Lucía, por lo que le dicen que es una ratera. Lo cierto es que Carmen no conocía lo que había pasado.

i) ¿Qué pensará Carmen?

j) ¿Qué reacción tendrá Carmen?

10. El facilitador pedirá a los secretario(a)s que lean sus respuestas. Enfatizando que son los pensamientos los que podrían provocar una conducta agresiva.
11. Se culminará afirmando que existen pensamientos que activan nuestra cólera y no sólo la situación.

Alternativas de situaciones:

Situación: Has conocido a un grupo al cual te acabas de integrar, el líder te llama y te dice que para concretar tu incorporación al grupo debes de participar de una reunión donde debes de consumir licor y fumar pasta básica de cocaína

- ¿Qué pensarías?
- ¿Qué reacción tendrías?

Situación: Verónica es informada, por el médico que la ha evaluado, que se encuentra embarazada. Ella contenta, se lo cuenta a su enamorado, quien le dice que si ella quiere continuar con el embarazo es cosa de ella, y que no cuente con él para nada.

- ¿Qué pensará Verónica?
- ¿Qué reacción tendrá Verónica?

AUTOINSTRUCCIONES**I. OBJETIVOS**

Que los y las participantes practiquen el uso de autoinstrucciones con el fin de favorecer un mejor manejo frente a situaciones que provocan ira

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIAL

- Cartilla n° 12 : Registro de auto instrucciones
- Cartilla n° 13 : Hoja de representación de papeles de control de la ira.
- Cuaderno de trabajo
- Lapiceros

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los y las participantes manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos
2. El facilitador pedirá dos voluntarios para que representen la siguiente situación "Luis y Raúl discuten por demostrar que su equipo de fútbol es el mejor; de pronto Luis lo insulta diciéndole que es un idiota mal nacido".
3. Luego de la representación se hará la siguiente pregunta para el aula ¿Cómo creen que reaccione Raúl frente a este insulto?, ¿Qué pensará Raúl?, ¿Qué creen que sentirá Raúl?
4. El facilitador, luego de las respuestas, preguntará si situaciones parecidas : ¿Suceden en el colegio o en su casa?, ¿Con qué frecuencia?. Se solicitará ejemplos.

5. El facilitador explicará que éstas son situaciones donde la mayoría de los adolescentes pierden el control y terminan peleándose. Enfatizará lo conveniente que es identificar la causa de la ira preguntándose ¿Qué es lo que verdaderamente le causa la ira y lo lleva a perder el control? a manera de reflexión para descubrir por qué reacciona violentamente. Quizás algunos pensamientos sobre experiencia en su pasado le molesta y ahora su reacción se debe a ello, más que a lo que la otra persona hizo o dijo.

Cuando se realizan reflexiones, en momentos de serenidad, sobre situaciones que nos han originado u originan con frecuencia estados de ira, podemos arribar a pensamientos que, a

manera de órdenes, podemos brindarnos nosotros mismos, con la finalidad de lograr un mejor control en el momento que experimentemos la ira. A este tipo de pensamientos lo denominamos Autoinstrucciones.

Se explicará a los escolares que las reacciones de ira pueden ser reducidas haciendo uso de las autoinstrucciones en los momentos en que se experimenta la sensación de ira.

La función de estas autoinstrucciones será la de reemplazar aquellos pensamientos que, sin ningún análisis, esos momentos nos viene a la mente y que generalmente aumentan nuestra ira.

Lo ideal es que empleemos estas autoinstrucciones con tal frecuencia, que llegemos a hacerlas nuestras y podamos aplicárnosla con el menor esfuerzo posible.

6. El facilitador entregará una copia del registro de autoinstrucciones (cartilla N° 12) a cada participante. Se preguntará a los escolares si consideran que decirse estos mensajes influirá en la emoción de la ira, pedir comentarios y ejemplos.
7. El facilitador pedirá que se formen cuatro o cinco grupos y que elijan un secretario y un coordinador. A continuación se le entregará una copia, a cada coordinador, sobre diversas situaciones (cartilla N° 13). El objetivo es lograr un mejor control de la ira. Cada grupo decidirá qué mensaje autoinstructivo utilizará para cada situación. Puede utilizarse el registro de hoja de instrucciones o crear su propia autoinstrucción
8. Se solicitará a cada coordinador que, dirigiéndose al pleno del aula, de lectura a sus respuestas. Se reforzarán las ideas fuerza.
9. Se culminará explicando que así como nuestros pensamientos espontáneos pueden incrementar nuestra cólera, también darnos autoinstrucciones positivas pueden disminuir nuestras conductas de agresividad

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

Escribir en su cuaderno de trabajo los mensajes de afrontamiento que han aplicado durante la semana para poder controlar su cólera y no ser agresivos.

REGISTRO DE AUTOINSTRUCCIONES

Instrucciones:

Intenta usar uno de estas autoinstrucciones la próxima vez que sientas que te estás enfadando ¡Hazlos tuyos!

1. Mientras mantengas la calma, podrás controlar la situación.
2. Vamos a tomar las cosas sin exageración. No te salgas de tus casillas
3. Piensa en lo que quieres conseguir.
4. No necesitas demostrarle nada a nadie.
5. No hay motivo para molestarse.
6. Busca las cosas positivas.
7. No permitirás que esto te moleste.
8. Probablemente no es feliz, por eso se muestra tan molesto.
9. No puedes esperar que la gente actúe como tú quieras.
10. Tus músculos están tensos. Es hora de relajarte.
11. Probablemente está buscando que pierdas los papeles ¡contrólate!
12. ¡Alto! Respira hondo varias veces.
13. Intenta resolver el problema. Puedes tratar con respeto a esa persona.

HOJA DE REPRESENTACION DE PAPELES
DE CONTROL DE LA IRA

Instrucciones:

Escribe las situaciones siguientes y después decide qué auto instrucciones de afrontamiento usarías en cada caso.

Situación 1

Tu compañero se come tu refrigerio

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 2

Tu compañero (a) te insulta delante de tu enamorado(a)

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 3

El profesor te acusa de copiarte y te quita el examen, no siendo cierto eso

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 4

Tu hermano(a) se pone tu ropa nueva y la ensucia

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 5

Ves a tu enamorado (a) besándose con otro (a)

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 6

Tu grupo de amigos te condiciona para que puedas continuar en el grupo, a que le demuestres que puedes tomar licor hasta embriagarte y a hacer uso de otras drogas.

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 7

Le informas a tu enamorado que estás embarazada y te dice que él no lo había previsto, que te dejará de ver y da por terminada la relación.

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 8

Tu enamorado te pone como condición tener relaciones sexuales para continuar como pareja.

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 9

Vas a la tienda y el vendedor te dice que tus monedas son falsas y no te las devuelve.

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Situación 10

En el microbús no te hacen caso y te dejan pasando tres cuerdas de donde tenías que bajar.

¿Qué mensaje de auto instrucción utilizarías para controlar tu ira?

Sesión 3

PENSAMIENTOS SALUDABLES

I. OBJETIVOS PARA EL DOCENTE:

- Que los y las participantes evidencien que cambiando nuestros pensamientos sobre una situación determinada, pueden cambiar nuestras emociones y/o reacciones.
- Que los y las participantes practiquen la aplicación de esta técnica en situaciones provocadoras de ira.

I. TIEMPO:

40 minutos

II. MATERIAL:

- Cartilla n° 14 : Hoja de situaciones
- Pizarra
- Cuaderno de trabajo

III. PROCEDIMIENTO:

1. Saluda a los participantes expresándoles el agrado de trabajar una nueva sesión.
2. El facilitador solicitará la mayor atención y concentración para realizar el siguiente ejercicio: "Imaginense que se han citado con su mejor amigo(a) y habiendo esperado hasta una hora, no llega".
3. El facilitador preguntará a 3 ó 4 participantes: ¿Qué pensaste cuando estuviste esperando y no llegó? y ¿Qué sentiste en ese momento?. Así mismo preguntará a todo el salón si esta situación presentada sucede en el colegio o en la casa con frecuencia. Se solicitará ejemplos
4. El facilitador explicará que son los pensamientos o ideas, que se tienen sobre la persona o situación

determinada, los que generan los sentimientos acerca de ellos. Esto se produce en el ámbito individual y se expresa en lo social. Por ejemplo si tenemos la idea de que nuestro barrio es el mejor y que los otros son nuestra competencia y habría de pegarles, para que no se burlen de nosotros, estas ideas condicionaría a enfrentamientos constantes con ellos. Otro ejemplo, si pensamos que los hinchas del equipo contrario a nuestra simpatía son nuestros enemigos, cualquier diferencia con ellos podría incrementar nuestra ira y ocasionar una pelea.

Es importante enfatizar que esta respuesta es en el ámbito individual, que depende de la idea o pensamiento que cada uno tiene sobre alguna persona o situación determinada.

Podemos afirmar entonces, que es posible cambiar nuestra respuesta emocional, frente a una situación o hecho determinado, haciendo uso de pensamientos positivos o saludables.

Considerando los ejemplos anteriores, si pensamos que los perros son bravos y siempre muerden, probablemente al tener que pasar delante de un perro vamos a sentir miedo.

A estos pensamientos que nos ocasionan temores o miedos les llamaremos "pensamientos negativos" y a los pensamientos que nos ocasionen confianza o mayor control, los llamaremos "pensamientos positivos".

El propósito de esta sesión es la de identificar nuestros "pensamientos negativos" y convertirlos en "pensamientos positivos". Aquí se pueden presentar algunos ejemplos de pensamientos positivos y pensamientos negativos (el facilitador pegará su papelógrafo, ver anexo)

5. Se pedirá analizar el siguiente ejemplo" (enseñar el papelógrafo).

¿Qué pasó? Situación	¿Qué pensé? Pensamiento negativo	¿Cómo me sentí?
Mi enamorada me dejó plantado en la cita del día sábado.	No es justo que ella me haga esto, sobre todo a mí.	Con mucha furia, inquieto y no pude dormir esa noche.
	CAMBIANDO MI PENSAMIENTO Pensamientos positivos	CAMBIO DE SENTIMIENTO O
	Me desagrada de que no haya asistido a la cita; puede haberle sucedido algo inesperado, es mejor que le pregunte a ella.	Preocupado por lo que podría haberle pasado, con deseos de dialogar.

6. El facilitador pedirá que se formen cuatro o cinco grupos y que en cada uno elijan un coordinador. A continuación se le entregará, al coordinador de cada grupo, una situación (de cartilla N° 14 para que se analice y responda de acuerdo a las situaciones, con relación al ejemplo anteriormente desarrollado. Podrían utilizarse las autoinstrucciones para no responder agresivamente.

7. El coordinador leerá sus respuestas al grupo en general, el facilitador reforzará las ideas fuerza.

8. Se afirmará que son nuestros pensamientos los que activan e incrementan las emociones. En este sentido debemos buscar pensamientos saludables que nos hagan sentir bien.

9. Es importante informar que para ayudarnos a pensar en positivo, es bueno buscar un estado equilibrado de nuestro cuerpo. Para ello debemos procurar obtener la mayor relajación muscular posible.

Debemos tener presente al decir que cuando se encuentren nervioso(a), irritado(a) o tenso(a), algunos de los músculos están en tensión. Si deliberadamente tensas los músculos de tu cuerpo, identificarás cuáles están en tensión y podrás orientar tu atención a relajarlos.

A continuación presentamos un ejemplo para relajar el grupo muscular del cuello: Se pedirá a los participantes que se pongan en una posición cómoda y que cierren los ojos; luego se solicitará que cumplan con lo que se les indique. Con voz suave, el facilitador, indicará:

- “Tensa los músculos de tu cuello, llevándolo suavemente hacia atrás, concéntrate en los lugares donde notas la tensión (los lados, la nuca).
- Dirige tu atención a esas zonas.
- Relájate, suelta lentamente los músculos de tu cuello.
- Pon atención en las sensaciones en esos músculos mientras se relajan.
- Concéntrate en la diferencia entre tensión y relajación.
- Toma aire profundamente por la nariz, retenlo por unos segundos y vótalo lentamente por la boca.
- Así podemos elegir cualquier parte de nuestro cuerpo tensándolo y luego relajándolo.

CARTILLA Nº 14

HOJA DE SITUACIONES

Situación 1

Tu mamá te llama la atención delante de tus amigos.

¿Qué pensarías?	¿Cómo te sentirías?	Cambia tu pensamiento	Cambia tu sentimiento

Situación 2

Mi hermano menor me interrumpe a cada momento cuando estoy estudiando.

¿Qué pensarías?	¿Cómo te sentirías?	Cambia tu pensamiento	Cambia tu sentimiento

Situación 3

Mi hermano mayor se burla de mí porque tengo cursos jalados.

¿Qué pensarías?	¿Cómo te sentirías?	Cambia tu pensamiento	Cambia tu sentimiento

Situación 4

Mi compañero de clase jugando me golpea constantemente.

¿Qué pensarías?	¿Cómo te sentirías?	Cambia tu pensamiento	Cambia tu sentimiento

Modulo IV

Los Valores



VALORES

El desarrollo de este módulo nos permitirá precisar, recordar, analizar y practicar algunos valores, que contribuyen a mejorar nuestras habilidades sociales.

Para ello consideramos necesario aproximarnos a conceptualizaciones y precisiones sobre MORAL, ÉTICA y ubicar a los VALORES en relación a ellas.

La Moral está definida por una mezcla de elementos normativos que conducen al individuo a lo que “debe de hacer según su propia conciencia”. No se trata de las costumbres, de aquello que hacen o hicieron, sino de lo que consideran su deber¹⁸.

Quienes dictan las normas referidas a la moral son, por un lado, la religión a través de las escrituras, la jerarquía eclesiástica o de la tradición; y, por otro lado, la sociedad, a través de las leyes, ritos y buenas costumbres.

La **Ética** es el estudio o reflexión que se hace en torno a los hechos morales. La ética analiza el lenguaje moral, qué significa por ejemplo “bien”, “culpa”, “deber”, etc. Trata de fundamentar los códigos morales en general, busca demostrar que el ser humano posee estructura moral. Tiene como única autoridad el juicio racional de cada uno de nosotros.

Los valores, forman parte de los objetos, acciones y actitudes que el ser humano persigue, por considerarlos valiosos. Dentro de este rubro también se encuentran la salud, el amor, la virtud, la belleza, la inteligencia, la cultura, entre otros. Entonces según Garza & Patiño los valores “son todo aquello a lo cual aspiramos, deseamos y apreciamos se trate de objetos concretos o ideales abstractos que motivan y orientan el quehacer humano en cierta dirección”

El ser humano va aprendiendo los valores desde la primera infancia; a estos valores los conocemos como principios, y son inculcados por los padres, maestros, religiosos y por la sociedad. Estos principios, forman parte de la esencia misma del criterio, y de la conciencia individual.

Dentro del concepto Ética, aparecen los valores y dentro de la Moral, encontramos los principios.

I. OBJETIVO GENERAL

Promover el conocimiento y práctica de valores en adolescentes que contribuyan a fortalecer sus habilidades sociales y prevenir conductas de riesgo.

II. METODOLOGÍA

Mediante talleres grupales, los participantes, analizaran y reflexionaran sobre las conductas en determinadas situaciones, y con la participación de los adolescentes construirán las conductas que corresponde a los valores propuestos: la honestidad y el respeto, y la importancia de su escala de valores.

¹⁸ ABARCA, F (2002). Ética y Moral Social. Arequipa-Perú.

Sesión 1

ESCALA DE VALORES

I. OBJETIVOS PARA EL DOCENTE:

- Que las y los participantes reconozcan y analicen la importancia de su escala de valores.

II. TIEMPO:

40 minutos.

III. MATERIALES:

- Cartilla n° 15 : Mi escala de valores.
- Lapicero.
- Hoja de papel en blanco.

IV. PROCEDIMIENTO:

1. Saludar a los participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión.
2. El facilitador pedirá a 4 participantes voluntarios, con el fin de escenificar la siguiente situación:
“Carlos estaba contento con el gorro nuevo que le había regalado su chica; lo llevó al salón para enseñarle a sus amigos. Al tocar el timbre para recreo, Carlos sale del salón sin acordarse del gorro; al regresar, se da cuenta que no estaba en su carpeta ¡había desaparecido!. Le cuenta al profesor lo sucedido y éste ordena: “nadie sale de aquí si no aparece el gorro”. Algunos chicos sabían quién lo había cogido, pero no decían nada.
3. El facilitador propicia un debate con las siguientes interrogantes:
 - ¿Qué observamos en esta situación?
 - ¿Por qué no decían quien había cogido el gorro?
 - ¿Por qué algunas veces no es fácil decir la verdad?
4. Luego del debate el facilitador preguntará, situaciones parecidas a la descrita suceden con frecuencia en el salón?. Solicitará ejemplos
5. Seguidamente añadirá la siguiente pregunta ¿Qué sentirán las personas cuando son afectadas por estas situaciones?
6. El facilitador haciendo uso de los ejemplos anteriores, definirá los valores:
 - Los valores son normas, pautas, principios que nos guían a vivir mejor, que mejoran nuestra

calidad de vida. Los valores nos guían a fin de tener un comportamiento saludable como: ser hijos respetuosos, estudiantes responsables; es decir, orientan nuestras acciones hacia acciones positivas.

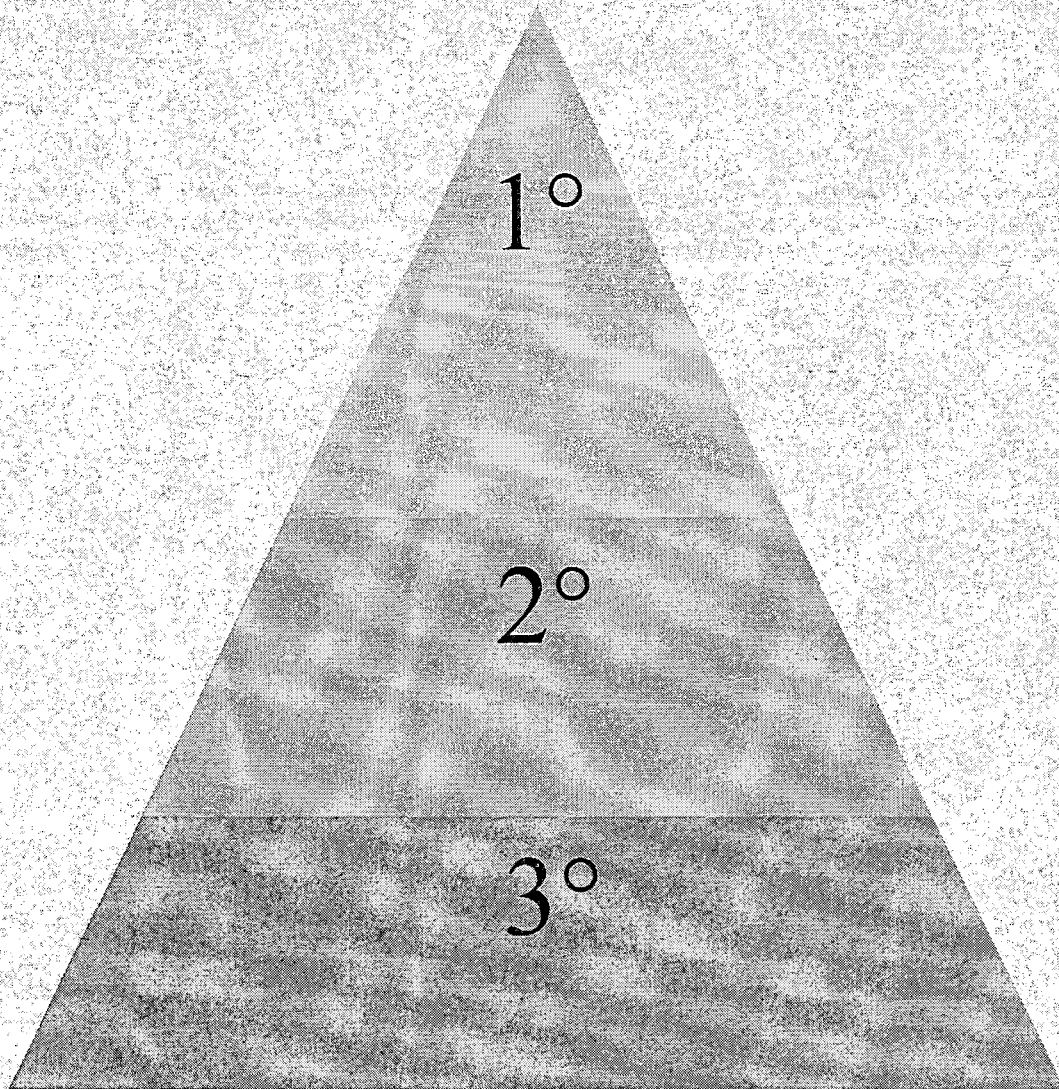
- Una persona con valores sabe diferenciar las acciones positivas o saludables de aquellas acciones que no favorecen la armonía, la convivencia pacífica y el desarrollo.
- No hay una clasificación, una escala o un orden de importancia de valores establecidos para las personas, cada persona tiene su escala de valores de acuerdo a lo aprendido a través de su vida (experiencia: costumbres, actitudes, prácticas, cultura, mitos).
- Entre los valores podemos mencionar: la cooperación, la libertad, la honestidad, la humildad, el amor, la paz, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia, la justicia, la lealtad, la gratitud.

Al practicar los valores también ponemos un alto a los actos como: mentir, engañar, robar, coimear, etc. y también promueve la práctica en las demás personas, por ejemplo si a mi compañero se le cae su dinero, yo lo levanto y se lo devuelvo; si necesito un lapicero, lo pido

prestado, luego lo devuelvo.

7. El facilitador entrega la cartilla N° 15 : Mi escala de valores a cada participante e indicará que anoten en la pirámide los valores que más practican, de acuerdo al orden establecido (primero, segundo y tercero).
El facilitador preguntará a 3 participantes su escala de valores, luego enfatizará que cada uno tiene una escala de valores particular, la que nos debe orientar hacia una convivencia armoniosa y al bienestar personal.
8. El facilitador formará grupos de 5 a 7 participantes en el salón, luego asignará, a cada grupo, un valor diferente. Indicando que, luego de un análisis breve, elaboren un slogan que será representado, a través de una escenificación o una canción.
9. Un representante de cada grupo expone el slogan elaborado explicando su significado. El facilitador terminará felicitando y enfatizando la importancia de cada slogan.

MI ESCALA DE VALORES



Escribe, en orden de frecuencia, los valores que más practicas.

Sesión 2

LA HONESTIDAD**I OBJETIVOS PARA EL DOCENTE**

- Fortalecer en los y las participantes el valor de la honestidad

II TIEMPO

40 minutos.

III MATERIALES

- Cartilla N° 16 : Comprometiéndome con honestidad
- Lapicero.

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión.
2. El facilitador solicitará su colaboración a 4 participantes con el fin de escenificar la siguiente situación: “El profesor ingresa al salón y ve que un grupo de alumnos está mirando un afiche pornográfico, éste pregunta ¿Quién ha traído este afiche?. El grupo que estaba mirando manifiesta: “Nosotros lo encontramos en el salón, seguro fueron los del turno noche, o algún alumno de otro salón lo dejó para molestarnos” (sabiendo que uno de ellos lo había traído).
3. Se preguntará al salón, favoreciendo un debate entre los alumnos, ¿Qué observamos en esta situación? ¿Por qué no se dijo quien lo había traído?.
4. El facilitador preguntará, luego del debate, si situaciones como ésta, suceden con frecuencia en nuestro barrio o en el colegio. Se solicitarán ejemplos.
5. Utilizando los ejemplos anteriores, se explicará el valor de la Honestidad, señalando que es una forma de vivir congruente entre lo que se piensa y la conducta que se observa hacia los demás. La honestidad expresa respeto por uno mismo y por los demás. Es un valor que se manifiesta en buscar, aceptar y decir la verdad, respetando los derechos y bienes de las personas. Es honesto el que no miente, no roba, no engaña¹⁹.

¹⁹ www.gda.itesm.mx/cent_val/honestidad

6. Seguidamente se repartirá la cartilla N° 16: “Comprometiéndome con honestidad” y se indicará a los participantes: que escriban una experiencia (en el casillero correspondiente) de los antivalores, de acuerdo a lo que más frecuentemente hacen en casa, colegio o su barrio.
7. Brevemente el facilitador explicará sobre los antivalores: “son valores negativos como la deshonestidad, la injusticia, la traición, el egoísmo, etc. éstos antivalores rigen la conducta de personas inmorales. Una persona inmoral es aquella que se coloca frente a la tabla de valores en actitud negativa, para rechazarlos o violarlos”.
8. El facilitador indicará: “piensen en las conductas que acaban de anotar ¿qué podría ocasionar a los demás y a nosotros si seguimos practicando éste antivalor?, y luego anotarlas en el casillero correspondiente. Después escribirán en la columna de compromisos, las conductas que de hoy en adelante se comprometen a realizar para rectificar esa conducta. El compromiso es personal.
9. El facilitador indicará que se formen grupos de 5 a 7 participantes y se pedirá que elaboren el guión de un sociodrama donde se evidencie el valor de la honestidad. Al azar se elegirá a un grupo para realizar la representación. Luego el facilitador enfatizará:”practicar la honestidad es no mentir, no coger lo ajeno ni traicionar la confianza de los demás”.
10. El facilitador exhortará a los participantes que cumplan su compromiso de cambio, ya que el tutor hará el seguimiento para ayudar a que se cumplan las conductas comprometidas en las próximas semanas. Este compromiso se manejará en forma reservada con cada alumno.

V. TAREAS PARA LA CASA

En su cuaderno y en casa completen la cartilla N° 16: “Comprometiéndome con honestidad”

CARTILLA N° 16

"COMPROMETIÉNDOME CON HONESTIDAD"

N° S	ANTIVALORE	SITUACION REAL: QUE OCURRE, QUE PODRIA OCURRIR.	COMPROMISO
1	MENTIRA (afirmar como verdad algo que no lo es)		
2	SUSTRACCIÓN (tomar lo ajeno)		
3	FALTA DE LEALTAD (traicionar)		

Sesión 5

EL RESPETO**I. OBJETIVO PARA EL DOCENTE**

- Que los y las participantes comprendan y practiquen el valor del Respeto.

II. TIEMPO

40 minutos.

III. MATERIALES

- Cartilla n° 17: Respetando mi entorno próximo.
- Lapicero.
- 1 cartulina, colores.

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión.
2. El facilitador pedirá a 4 participantes que escenifiquen la siguiente situación: Juan es un alumno de secundaria, que es llamado por su profesor a fin de declamar una poesía. Juan se pone tenso, nervioso, le sudan las manos, tartamudea, no le salen las palabras. Los alumnos se ríen y le ponen apodos: “metralleta”, “matraca”. Esto aumenta la angustia y molestia de Juan quedándose callado. El profesor le pide que continúe, Juan no responde, obteniendo una nota desaprobatoria.
3. Se preguntará a los participantes: ¿Qué observamos en el caso narrado?, ¿Porqué consideran que Juan no pudo continuar con la poesía?, ¿Qué valor se encuentra afectado? Se favorecerá la discusión acerca del tema.
4. Luego se preguntará: ¿Ustedes han visto situaciones como la narrada?, ¿Ocurre en el colegio o en la casa?
5. El facilitador explicará el valor del respeto a los participantes:
El respeto es el reconocimiento, aprecio, valoración propia y consideración hacia los demás y hacia nosotros mismos²⁰.
El respeto se da a todo nivel y en todas las personas, entre los padres e hijos, entre profesores y alumnos, entre compañeros, hermanos, amigos, etc.

²⁰ El Libro de los Valores. (2003). El Comercio S. A.

Ser figura de autoridad (padres, maestros, etc.) **no da el derecho a no respetar**. Debemos respetar a nuestra familia, a la diversidad cultural, a las diferencias, etnia, género, ideas, posturas, visiones, etc.

El respeto es la base para una convivencia social sana y pacífica, para practicarlo es preciso tener una clara noción de nuestros deberes y derechos. Entre los principales derechos tenemos el derecho a la vida y a la libertad; por ejemplo, respeto es tratar bien a una persona, no insultarle ni ser sarcástico, etc.

También el respeto consiste en considerar los derechos de los demás; por ejemplo, cuando se hace cola, esperando turno para una atención, nos colocamos en el turno en el que hemos llegado y no nos aprovechamos de alguien conocido para colocarnos adelante.

Los obstáculos para la práctica del respeto son: Pobre valoración, el egoísmo, la envidia, el resentimiento, escasas habilidades sociales.

6. El facilitador indicará que formen grupos de 5 a 7 participantes en el aula, luego se le indicará que elijan un coordinador y que utilizando la cartilla N° 17: "Respetando mi entorno próximo", escriban una situación donde se "falte el respeto", sea en la calle, casa, combi, barrio o colegio.
7. Luego se indicará reestructurar la situación, es decir, modificar la situación de falta de respeto hacia una acción donde se practique este valor.

Un representante de cada grupo leerá la propuesta para modificar la situación y con sugerencia de los participantes del salón se consolidará dicha propuesta.

El respeto es la base de la convivencia saludable

“RESPETANDO MI ENTORNO PRÓXIMO”

LUGAR	SITUACIÓN EN LA QUE FALTAN EL RESPETO	PROPUESTA DE MODIFICACIÓN
1. Calle		
2. Parque		
3. Casa		
4. Transporte público		
5. Barrio		
6. Colegio		

Module 4

Toma de decisiones



Escala de valores

La honestidad

TOMA DE DECISIONES

Tenemos un problema cuando, en nuestra vida cotidiana, no sabemos cómo hacer o seguir sobre una situación determinada. Una vez que identificamos lo que consideramos un problema, debemos tomar una decisión (incluyendo la de no hacer nada). La Toma de Decisiones requiere de la identificación de alternativas, tomar en cuenta las consecuencias de cada una de ellas y determinar con que alternativas se obtendrá los resultados esperados; sin embargo, las decisiones están afectadas por factores como el estrés, el tiempo y la presión de los compañeros²¹.

Además debemos considerar los efectos futuros y la reversibilidad en nuestras decisiones; los efectos futuros tienen que ver con la medida en que los compromisos relacionados con la decisión afectará el futuro; una decisión que tiene una influencia a largo plazo, puede ser considerada una decisión de alto nivel, mientras que una decisión con efecto a corto plazo, puede ser tomada a un nivel muy bajo.

La reversibilidad se refiere a la velocidad con que una decisión puede revertirse y la dificultad que implica hacer este cambio. Si revertir es difícil, se recomienda tomar la decisión en nivel alto, pero si revertir es fácil, se requiere tomar la decisión a nivel bajo.

Así la toma de decisiones es una habilidad fundamental para cualquier actividad humana, para tomar una decisión acertada. Empezamos con un proceso de razonamiento lógico, de creatividad en la formulación de ideas e hipótesis, evaluando los probables resultados²², de éstas elegimos; y, finalmente ejecutamos la opción que consideramos la más adecuada.

La promoción de la salud en su doble dimensión de desarrollo personal y social, dirige sus acciones a mejorar los estilos de vida para preservar la salud, En este sentido la habilidad de la toma de decisiones, adquiere relevancia para promover, preservar y hasta recuperar la salud tanto física como mental.

Es importante señalar que hay factores de riesgo que amenazan la salud y bienestar de los adolescentes y están fuera del alcance de las actividades preventivo promocionales hasta ahora existentes. Sin embargo la habilidad en la toma de decisiones influye positivamente en la salud y bienestar de los adolescentes, ya que permite contrarrestar la presión de los pares, del estrés, frente a decisiones como la del inicio de la vida sexual, uso de drogas principalmente el alcohol; y también ayudan a prevenir otras conductas que ponen en riesgo la integridad personal como la auto y heteroagresión (suicidio, violencia).

Otro aspecto importante es saber que la adecuada toma de decisiones contribuye a mantener la armonía y coherencia del grupo²³ (familiar, social, laboral, amical) y por ende su eficiencia.

²¹ Departamento de Salud de Texas, Noticia de prevención de enfermedades. Abril 26, 1999

²² TORRANCE) Paul E., Toma de decisiones 1959.

²³ Toma de Decisiones. Mindez blanco. I. www.Google. com.2004

I. OBJETIVOS GENERALES

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

II. METODOLOGÍA

Para cumplir los objetivos de éste módulo se han considerado 2 sesiones:

- La mejor decisión; y
- Proyecto de vida.

Sesión 1

LA MEJOR DECISIÓN

I. OBJETIVO PARA EL PROFESOR

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

II. TIEMPO

40 minutos

III. MATERIALES

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

IV. PROCEDIMIENTO

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

Los pasos para tomar una decisión acertada son 6

1. **Definir cuál es la situación a resolver:** percibir y delinear cual es el motivo de preocupación, la situación, el problema, para lo cual se buscará información, se evaluará y se definirá.

2. **Proponer las alternativas:** generar y considerar diferentes alternativas (lluvia de ideas), minimamente pueden ser cinco.
3. **Considerar el pro y el contra de cada alternativa:** seleccionar las alternativas deseables y no deseables, en base a sus consecuencias.
4. **Elegir la(s) mejor(es) alternativa(s):** esto se hará en función a la(s) alternativas que presente mayores consecuencias positivas.
5. **Ejecutar la(s) alternativa(s) elegida(s):** implementarlas y ponerlas en práctica.
6. **Evaluar el resultado:** se realizará, después de haber ejecutado la(s) alternativas elegidas; a corto, mediano o largo plazo; la evaluación será **positiva:** si el problema a resolver a disminuido o se ha solucionado ante lo cual se premiarán realizando conductas que mas le agradan y/o con auto mensajes positivos, para reforzar ésta habilidad y su autoestima. Ejemplo "me siento orgulloso de haber sido responsable". La evaluación será **negativa:** si el resultado ha sido desfavorable, entonces considerar y analizar la(s) otras alternativas, o aplicar nuevamente los pasos de la toma de decisiones.

7. El facilitador dividirá el salón en grupos de 5 a 7 participantes luego solicitará que se organicen eligiendo un moderador y un secretario.
8. Se indicará que cada grupo deberá aplicar los pasos del proceso de toma de decisiones para desarrollar la cartilla N° 18: "**¿Qué decisión tomaré?**", en aproximadamente 15 minutos.
9. Se invitará a representantes de 2 ó 3 subgrupos para que expongan cual ha sido **la mejor decisión** de acuerdo a la cartilla.

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

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

ES IMPORTANTE DARSE UN TIEMPO PARA
TOMAR UNA DECISIÓN ACERCIADA

¿QUÉ DECISIÓN TOMARE?

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

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

PASOS PARA UNA DECISIÓN ACERTADA

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

Sesión 2

PROYECTO DE VIDA

I. OBJETIVOS PARA EL PROFESOR

- Promover en los y las participantes la elaboración de sus proyectos de vida.

II. TIEMPO

40 minutos.

III. MATERIALES

- Cartilla n° 19 : Mi proyecto de vida
- Lapicero.

IV. PROCEDIMIENTO

1. Saludar a los y las participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión.
2. El facilitador solicitará a 4 participantes que escenifiquen la siguiente situación: “Mario no tenía claro lo que haría al terminar de estudiar la secundaria, se encontraba desorientado, su mamá le decía que estudie computación; su padre le decía que trabaje, además, sus amigos le aconsejaban estudiar electrónica, Mario estaba tan confundido que no sabía qué hacer”.
3. Luego el facilitador preguntará ¿Qué observamos en la situación anterior?, ¿Por qué estaba confundido Mario? Propiciar un debate.
4. Luego del debate se indagará “¿situaciones como la anterior en la que no sabemos qué hacer, nos suceden con frecuencia?”, Motivar a que ejemplifiquen con dos o tres situaciones. El facilitador añadirá ¿Si las personas se encuentran confundidos por no saber qué hacer en un futuro próximo, cómo se sentirán?, motivar la intervención de 2 ó 3 participantes.
5. El facilitador explicará lo siguiente: “El **proyecto de vida** es tomar la decisión del camino que debemos seguir para lograr las metas que nos proponemos y vivir como lo proyectemos, basados en nuestra realidad”. Para elaborar nuestro proyecto de vida existen los siguientes pasos:
 - 1° **Diagnóstico personal:** es el punto de partida para el cual se utiliza y desarrolla la técnica FODA que consiste en reconocer ¿quién soy, cómo soy, dónde y con quién vivo?; las características positivas representan las fortalezas que tiene la persona; el apoyo del entorno que recibe representa las oportunidades que le sirven para facilitar o impulsar cualquier meta que quiere lograr; por ejemplo para ser técnico en computación es importante la persistencia, responsabilidad de la persona y la ayuda de los padres. Por otro lado también en el FODA se

observan las características negativas de la persona que representa las debilidades como desgano, ociosidad, etc y las condiciones desfavorables de su entorno (huelgas o paros frecuentes) que representan las amenazas, ambas impiden, obstaculizan, bloquean cualquier meta que quiera lograr; por ejemplo si el joven quiere practicar ebanistería y es irresponsable, y no tiene familia para afrontar los gastos de estudio por despido laboral intempestivo del padre.

- 2° **Visión personal:** después de saber: quién eres, cómo eres, dónde y con quién vives; debes visionar, pensar como te gustaría estar de aquí a 5 años, “¿cuál es tu ilusión, tu deseo, tu esperanza?”; estarás trabajando ¿en qué?, ¿Estudiando una profesión?, ¿cuál? o ¿estarás como padre de familia?, Recuerda “una visión sin acción es un sueño y en sueño queda”.
- 3° **Misión Personal:** después de saber que quieres ser en el futuro, debes pensar ¿cómo hacer? realidad tu pensamiento, tus ideales, que camino debes seguir y las metas a cumplir en cada parte del camino por ejemplo: terminar la secundaria, tener financiamiento para mis estudios²⁴ etc.

6. Luego de la explicación se repartirá a los participantes la cartilla N° 19 : **Mi Proyecto de vida** y motivar para que cada uno según los pasos elabore su proyecto de vida.
7. El facilitador pedirá que expongan 2 ó 3 participantes voluntarios, sus proyectos de vida, a los que reforzará cognitivamente y socialmente.

V. TAREAS PARA LA CASA

La tarea será conversar con sus padres sobre sus proyectos de vida.

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

²⁴ Proyecto de Vida en Adolescentes. Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Educación, Secretaría Nacional de la Familia. 2002. San Salvador

MI PROYECTO DE VIDA

- 1º **Diagnóstico personal:** mis fortalezas (características positivas) y las oportunidades (apoyo de tu familia y/o familiares, que me ayudarán a lograr tus metas. También describir mis debilidades (características negativas) y/o amenazas ó situaciones de mi entorno que podrían impedir el logro de tus metas.
- 2º **Visión personal,** es pensar que me gustaría ser en tu futuro cercano (en 5 años). Acuérdate que es algo que sí se pueda cumplir.
- 3º **Misión Personal,** es **¿cómo hacer?** realidad mi pensamiento (visión), ¿qué debes hacer para lograr mi meta?
(Empezar con el paso 1, luego el 2 y finalmente el 3)

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

BIBLIOGRAFÍA

1. ABARCA, F. (2002). Ética y Moral Social. Arequipa-Perú.
2. AGUILO Alfonso, CONTROL DE LA IRA. Pagina de Internet. www. Interrogantes.net
3. ABIKOFF, H. (1979) Cognitive training interventions in children. Review of a new approach. Journal of learning disabilities 12. 65-77
4. CABALLO V (1993) Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid. Siglo XXI de España Editores
5. CESCAM.jccm.es/web/gestion/smatprimaria/sesion_de_control_de_la_ira.pdf
6. DEPARTAMENTO DE SALUD DE TEXAS.(1999) Noticia de prevención de enfermedades. Abril 26
7. EL COMERCIO S. A. (2003) El Libro de los Valores.
8. GARZA, J. & PATIÑO S. (2000) Educación en valores. Mexico, P.12.
9. KELLY, J.A. (1992). Entrenamiento en las Habilidades Sociales. Biblioteca de PSICOLOGÍA. Bilbao
10. MAGGIO Eduardo Autoestima. Ps. www.google.com 2003
11. MARTÍNEZ N. Dayami Lic. en Psicología dmartinez@fh.uho.edu.cu
12. MORAGAS, M. de (1993). Sociología de la Comunicación de Masas. II. Estructura, funciones y efectos. GG Mass Media
13. MINDEZ BLANCO. J. Toma de Decisiones. www.Google. com.2004
14. MINISTERIO DE SALUD PÚBLICA. Ministerio de Educación. Secretaria Nacional de la Familia. 2002. Proyecto de Vida en Adolescentes. San Salvador
15. MUÑOZ Marisol -Kiehne, Ph.D. Acerca de la Ira http: www.nuestrosninos.com/guias_ira.html
16. NAPP I. MARK L. La comunicación no verbal. (El cuerpo y el entorno). Cuarta edición. Traducción de Marco Aurelio Galmarini. Ediciones Paidós, Barcelona: 1992, p. 15
17. RAMÍREZ José Cruz Autoestima Separata.
18. TORRANCE), Paul E. (1959). Toma de Decisiones.,
19. UNIVERSIDAD MIGUEL HERNÁNDEZ DE ELCHE. 4 Habilidades Básicas. Presentación en Power Point
20. VALLÉS Antonio. (1996) Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular. Editorial EOS

