

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



Trabajo de Suficiencia Profesional

Clima Social Escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa
Privada del distrito San Martín de Porres, 2017

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Presentado por:

Autor: Bachiller Robert Jhonatan Moncada Guevara

Lima-Perú

2017

Dedicatoria

Dedico esta investigación a mis padres por el apoyo y consejos que me brindaron durante todo el proceso de mi formación profesional.

Agradecimiento

Agradezco firmemente a mi familia, especialmente a mi prima Úrsula Vera por el apoyo y asesoramiento de mi tesis. También, a la Universidad Inca Garcilaso de la Vega por brindarme conocimientos y apoyo en esta investigación.

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de las normas de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega según la Directiva N° 003-FPs y TS.- 2016, presento mi proyecto de investigación llamado “CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA DEL DISTRITO DE SAN MARTIN DE PORRES”, bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA para obtener el título profesional de licenciatura.

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

Atentamente,

Robert Jhonatan Moncada Guevara

ÍNDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Presentación	iv
Índice	v
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii

CAPITULO I: Planteamiento del Problema **15**

1.1.	Descripción de la realidad problemática	15
1.2.	Formulación del Problema	17
1.3.	Objetivos	17
1.3.1.	Objetivo general	17
1.3.2.	Objetivos específicos	17
1.4.	Justificación e importancia	18

CAPITULO II: Marco Teórico Conceptual **19**

2.1.	Antecedentes	19
2.1.1.	Internacionales	19
2.1.2.	Nacionales	21
2.2.	Bases Teóricas	22
2.2.1.	Clima social escolar	22
2.2.2.	Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner	22
2.2.3.	Teoría Sociocultural de Vigotsky	23
2.2.4.	Teoría de aprendizaje social de Albert Bandura	25
2.2.5.	Teorías basadas del Clima Social Escolar	27

2.2.6.	Relación Profesor–alumno	30
2.2.7.	Relación alumno – alumno	31
2.2.8.	Dimensiones	33
2.2.9.	Población	33
2.3.	Definición Conceptual	35
2.3.1.	Clima Social	35
2.3.2.	Clima Social Escolar	36
2.3.3.	VI Ciclo	37
CAPÍTULO III: Metodología		39
3.1.	Tipo y diseño de investigación	39
3.1.1.	Tipo y enfoque	39
3.1.2.	Niveles	39
3.1.3.	Diseño de investigación	39
3.2.	Población y muestra	40
3.3.	Identificación de la variable	41
3.3.1.	Operacionalización de la variable	42
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	43
3.4.1.	Técnicas	43
3.4.2.	Instrumento	43
CAPÍTULO IV: Presentación, procesamiento y análisis de los resultados		48
4.1.	Procesamiento de los resultados	48
4.2.	Presentación de los resultados	49
4.3.	Análisis y discusión de los resultados	55
4.4.	Conclusiones	57
4.5.	Recomendaciones	58

CAPÍTULO V: Programa de Intervención	59
5.1. Denominación del programa	59
5.2. Justificación del problema	59
5.3. Establecimiento de objetivos	60
5.4. Sector al que se dirige	60
5.5. Establecimiento de conductas problemas/metast	61
5.6. Metodología	61
5.7. Instrumentos/ Material	61
5.8. Cronograma	62
5.9. Actividad	63
Referencias bibliográficas	87
Anexos	91
Anexo 1. Matriz de consistencia	93
Anexo 2. Carta de presentación a la institución educativa superior	95
Anexo 3. Cuestionario del clima social escolar	96
Anexo 4. Cartilla N° 1 y Cartilla N° 2 “Casos”	100
Anexo 5. Cartilla N° 3 “imagen”	101
Anexo 6. Cartilla N° 4 “Expresando mis mensajes con claridad y precisión”	102
Anexo 7. Cartilla N° 5 “Estilos de comunicación”	103
Anexo 8. Cartilla N° 6 “Test de discriminación de respuestas”	104
Anexo 9. Cartilla N° 7 “Expresión y aceptación de halagos”	106
Anexo10. Cartilla N° 8 “Mi cuerpo es valioso”	107

Anexo 11. Cartilla N° 9 “Valorando nuestro cuerpo”	108
Anexo 12. Cartilla N° 10 “Conociéndonos”	109
Anexo 13. Cartilla N° 11 “Reconociendo mis logros”	110
Anexo 14. Cartilla N° 12 “Registro de autoinstrucciones”	111
Anexo 15. Cartilla N° 13 “Hoja de representación del control de la ira”	112
Anexo 16. Cartilla N° 14 “Hoja de situaciones”	114
Anexo 17. Cartilla N°15 “La mejor decisión”	116
Anexo 18. Confiabilidad de la prueba	117

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población de estudiantes del nivel secundario	40
Tabla 2. Distribución de la muestra del VI Ciclo	41
Tabla 3. Operacionalización de la variable Clima Social Escolar	42
Tabla 4. Confiabilidad de las sub escalas (CES)	47
Tabla 5. Media, mínimo y máximo del total	49
Tabla 6. Frecuencias de las categorías del Clima Social Escolar	49
Tabla 7. Frecuencias de las categorías de la dimensión Relaciones	51
Tabla 8. Frecuencias de las categorías de la dimensión Autorrealización	52
Tabla 9. Frecuencias de las categorías de la dimensión Estabilidad	53
Tabla 10 Frecuencias de las categorías de la dimensión Cambio	54

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Los 4 planteamientos teóricos en el clima escolar según Anderson (1982).	28
Figura 2. La definición del clima escolar (Coronel et. al. 1994 citado en Molina y Pérez, 2006).	29
Figura 3. Las teorías del Clima escolar como integradora frente a los planteamientos existente. Tomado de Bris (1999)	37
Figura 4. Distribución porcentual de las categorías del clima social escolar	50
Figura 5. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Relaciones	51
Figura 6. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Autorrealización	52
Figura 7. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Estabilidad	53
Figura 8. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Cambio	54

RESUMEN

La presente investigación es aplicada de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. El objetivo general es conocer la categoría del clima social escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres. La muestra estuvo compuesta por 80 estudiantes. Se utilizó la escala de Clima Social en el centro Escolar (CES) fue creada por R.H. Moos & E.J. Trickett., fue adaptada en el Perú por Edmundo Arévalo Luna (2002- Trujillo). Se concluyó que presenta un clima social escolar de categoría promedio (57%), la dimensión relaciones muestra una categoría tiende a buena (54%), la dimensión autorrealización presenta un alto porcentaje en la categoría mala (22%), dimensión estabilidad en la categoría tiende a buena (60%) y finalmente en la dimensión cambio en la categoría buena (35%). Esta información es de vital utilidad para la elaboración de un proyecto de intervención.

Palabra clave: Clima social escolar, Relaciones, Autorrealización, Cambio Estabilidad.

ABSTRACT

The present research is applied with quantitative approach, descriptive level and non - experimental cross - sectional design. The general objective is to know the category of the school social climate in students of the VI cycle of a Private Educational Institution of the district of San Martin de Porres. The sample consisted of 80 students. We used the Social Climate Scale in the School Center (CES) was created by R.H. Moos & E.J. Trickett., Was adapted in Peru by Edmundo Arévalo Luna (2002 - Trujillo). It was concluded that it has an average school social climate (57%), the relationships dimension shows a category tends to good (54%), the self-realization dimension presents a high percentage in the bad category (22%), Category tends to good (60%) and finally in the dimension change in the good category (35%). This information is vital for the development of an intervention project.

Key words: School social climate, Relationships, Self - realization, Change Stability.

INTRODUCCIÓN

Considerando a las instituciones educativas, el segundo espacio de interacción social importante en la etapa de la niñez y adolescencia, este ambiente no ha sido la excepción por ser objeto de estudio de varias disciplinas entre ellas: sociología, psicología, pedagogía, por su complejidad cada disciplina mencionada muestra enfoques distintos lo cual implica diferentes maneras de intervenir.

MINEDU (2016) El nivel de Educación Secundaria atiende los ciclos VI y VII de la Educación Básica Regular. El ciclo VI atiende al primer y segundo grado de Educación Secundaria; y el ciclo VII, al tercer, cuarto y quinto grado de Educación Secundaria.

En el nivel de educación secundaria se da la etapa de la adolescencia vinculado con cambios físicos y cognitivos, representa para el adolescente un conjunto de vivencias con distintos ritmos, que le permiten madurar y crecer.

Para el adolescente la escuela es un ambiente el cual debe facilitar su aprendizaje por medio de experiencias y conocimientos relevantes que generen en el proyecto a futuro.

En la actualidad se han reportado casos de clima escolar hostil; se han presentado conductas negativas por parte de los estudiantes, por ejemplo: insultos, apodosos despietados, discusiones entre compañeros, falta de empatía, etc., que influyen de manera negativa su proceso de aprendizaje y de convivencia entre ellos.

Por ello el interés en analizar el clima escolar social del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

En el Primer Capítulo, se encuentra el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, la justificación e importancia y para finalizar las limitaciones de la investigación.

En el Segundo Capítulo, se encuentra el Marco Teórico, se hace referencia a las investigaciones relacionadas con la variable: Clima escolar social. Se define los términos de Clima Escolar Social y se finaliza con las dimensiones.

En el capítulo III, tratamos el diseño de la investigación, el tipo de investigación, la población y muestra de estudio, técnicas e instrumentos de recolección de datos, procedimiento de recolección de datos, técnica de procesamiento y análisis de datos, técnico e instrumentos de medición y evaluación.

En el capítulo IV, se obtiene la presentación de los resultados de la evaluación, el diagnóstico y sus conclusiones de la investigación.

En el capítulo V, se presenta el programa de intervención.

Capítulo I

Planteamiento del Problema

1.1. La realidad problemática

Philip W. Jackson (2001) afirmó que la educación es un proceso de socialización, fue entonces donde acuñó una expresión llamada “currículo oculto” refiere que este va establecer una cultura escolar determinada, la cual influenciada a través de prácticas propias de cada institución - contenidas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)- refuerzan lo establecido, debiendo ejercitarlo en todos los espacios de aprendizaje escolar, transmitiendo y generando un sello identitario institucional en el alumno.

Al respecto, Magendzo (2006), manifiesto que el curriculum oculto al pasar por un proceso de evaluación el cual conlleva a ser adherido a la curricula escolar se hace de vital importancia para la cultura educativa. Ello cultivará buenas relaciones interpersonales entre los docentes y estudiantes. A su vez generará un vínculo entre la institución escolar y los padres de familia, dando paso a un clima de satisfacción.

En nuestro país, el grupo de Análisis para el desarrollo (Cueto, Andrade & León 2003) y organismo nacionales como la Unidad de Medición de la calidad del Perú (Ministerio de Educación del Perú, 2006), recomienda un clima de aula positivo para la realización de un buen aprendizaje, que la comprensión de la influencia del clima mejorará la comprensión y predicción del comportamiento de los estudiantes.

El principio psicopedagógico va a resaltar la importancia del principio de la necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes, indicando la relación interpersonal entre el estudiante y sus docentes, sus compañeros y su entorno son factores motivadores y de

apoyo en el ámbito emocional, estableciendo un ambiente adecuado y estable que va a facilitar que aprendan a vivir juntos en el aula.

Para que un grupo desempeñe adecuadamente necesitan tres condiciones, según la opinión de Sheriff y Sheriff (1976). Primeros, los miembros deben establecer metas compartidas; segundo, que cada miembro tenga su propia función para que se origine una organización estable; tercero, las actitudes y valores deben ser aceptados y compartidos para todos los miembros.

De otro lado, se observa en la práctica, que los estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, en su mayoría presentan una comunicación agresiva, falta de compañerismo, desinterés en las clases, incumplimientos de las tareas; generando un ambiente hostil entre compañeros y profesores.

Dado esta problemática surge el interés para el desarrollo de la presente investigación, ahondar en temas como las interacciones entre los factores internos del alumno y los factores externos del aula escolar (la relación del alumno con el profesor, sus compañeros y el aula). No existe una copiosa variedad de estudios acerca del tema, sin embargo, la información presentada en los párrafos anteriores es muestra suficiente para asumir que existe un problema en el área educativa.

Por tal motivo, se ha realizado dicha investigación en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, planteando de la siguiente manera el problema a investigar:

1.2. Formulación del Problema a diagnosticar

1.2.1. Problema General

¿Cuáles son las categorías del clima social escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, 2017?

1.2.2. Problema Específico

- ¿Cuál es la categoría de la dimensión Relaciones en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Cuál es la categoría de la dimensión Autorrealización en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Cuál es la categoría de la dimensión Estabilidad en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Cuál es la categoría de la dimensión Cambio en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar las categorías del clima social escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, 2017

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar la categoría de la dimensión Relaciones en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres

- Identificar la categoría de la dimensión Autorrealización en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres
- Identificar la categoría de la dimensión Estabilidad en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres
- Identificar la categoría de la dimensión Cambio en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres

1.4. Justificación e importancia

En nuestro medio existen pocos estudios relacionadas al tema motivo de nuestra investigación. La percepción que el individuo en etapa escolar tiene acerca de los diferentes aspectos del ambiente en el cual ellos crecen es llamado "clima escolar social", su estudio nos permitirá identificar algunos puntos problemáticos de la relación entre el profesor – alumno y el alumno – alumno, ayudando a proporcionar pautas o estrategias para tutores, profesores y profesionales del área educativa, logrando de esa manera establecer un adecuado ambiente del desarrollo integral del alumno de educación secundaria.

En lo práctico, la siguiente investigación ofrece datos sobre las dimensiones: relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio con respecto al clima escolar social que presentan los estudiantes del VI ciclo de la educación básica regular, esta información es de vital utilidad para la elaboración de un proyecto de intervención, puesto que permitirá identificar deficiencias en el ambiente escolar, a su vez impulsará al proponer estrategias para la mejoría en la educación.

Capítulo II

Marco teórico conceptual

2.1. Antecedentes

Continuando con lo mostrado, se han investigado pocos estudios a nivel internacional y nacional que se mostraran a continuación siendo de tal importancia para el sustento del trabajo investigativo realizándose.

2.1.1. Internacionales

Los investigadores Moreno, Estévez, Murgui y Musitu (2009) “Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia”. A través de un estudio aplicado estudiaron la relación entre el clima familiar y el clima escolar percibidos por el adolescente. La muestra se compone de 1319 adolescentes de edades entre 11 y 16 años, escolarizados en siete centros de enseñanza secundaria de la Comunidad Valenciana. Para el análisis de los datos se ha calculado un modelo de ecuaciones estructurales. Los resultados señalan que el clima familiar se relaciona directamente con el clima social de aula.

A sí mismo los investigadores Guerra, Castro y Vargas (2011) “Examen psicométrico del cuestionario de Clima Social del centro escolar en estudiantes chilenos” Se adapta un cuestionario para evaluar el clima escolar (CECSCE) y luego se analizan sus propiedades psicométricas. La población de 1.075 estudiantes chilenos, a quienes se les aplica el CECSCE y una medida de violencia escolar. Los resultados indican que el CECSCE presenta una estructura bifactorial, aunque dejan abierta la posibilidad de una unifactorial. Además, el CECSCE muestra adecuados índices de fiabilidad, de homogeneidad y sus puntajes se relacionan inversamente con la medida de violencia escolar. Finalmente, muestran diferencias en la percepción de clima escolar a

favor de las niñas, se ofrecen normas chilenas en percentiles diferenciadas por género.

A su vez los investigadores Gázquez, Pérez y Carrión (2011) “Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo” Se desea conocer cómo percibe el alumnado la participación de sus padres en las escuelas, qué piensan sobre el clima de su centro y su disposición a colaborar en la mejora de éste. Han participado 2.013 alumnos de ESO de España, Hungría, Austria y República Checa. El resultado nos demuestra que los alumnos españoles son quienes indican tener mejor relación entre sí y con sus profesores, los checos quienes más empatía muestran con los otros, y respecto a la participación, son los padres españoles y los húngaros, quienes tienen mayores niveles de participación a través de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos.

Finalmente Briones (2015) “El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación general básica superior del colegio fiscal provincia de Bolívar de la ciudad de Guayaquil, periodo 2014-2015”. El objetivo determinar el Clima Escolar actual, identificar en sus diferentes dimensiones y la incidencia del mismo en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del periodo nocturno. Esta investigación se realizó desde el enfoque cuantitativo a través de un diseño descriptivo con alcance correlacional, donde se emplearon técnicas e instrumentos como la escala de Clima Social Escolar de Moos y Trickett y el instrumento de Evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, validado y elaborado por el Ministerio de Educación del Ecuador lo que permitió el describir el clima escolar. El resultado nos demuestra un clima escolar inadecuado.

2.1.2. Nacionales

Los investigadores Milán y Vega (2009). “Clima escolar y su relación con la calidad educativa en la I.E N° 3043 “Ramón Castilla” de San Martín de Porres”. La investigación es de tipo descriptivo-explicativo, diseño correlacional, se realizó con una población conformada por 118 estudiantes, de la cual se seleccionó una muestra probabilística, conformada por 90 estudiantes, quienes se aplicaron un cuestionario compuesto por 40 ítems. Luego de la recolección y procesamiento de datos, se contrastó la hipótesis mediante la Prueba Chi Cuadrado, los resultados nos muestra que existe una relación significativa ya que presenta relación entre los contextos interpersonales, regulativo, instruccional e imaginativo del clima escolar y la relevancia, eficacia, pertinencia y equidad de la calidad educativa.

La investigadora Gómez (2010). “Clima escolar social y auto concepto en alumnos de educación secundaria de Lima”. En dicha investigación participaron 6 colegios estatales y 2 colegios particulares, siendo un total de 868 estudiantes. Se utilizó el diseño Descriptivo Correlacional, de muestreo No probabilístico, intencional. Se aplicó dos instrumentos psicológicos: Clima Escolar Social- Reducido de 23 ítems, tomados de la Prueba original de Clima Escolar Social del Autor: Moos y Cricket, siendo estas de 4 subescalas: Relación, Autorrealización, Estabilidad y Cambio; y Auto concepto de la autora: B. García; está compuesta de 6 dimensiones: Físico, Social, Familiar, Intelectual, Personal y Sensación de control. Para el análisis estadístico, se utilizó la correlación de Pearson, para las variables. En los resultados existe relación significativa entre el Clima Escolar social y el Auto concepto.

Finalmente Pingo (2015). “Clima social escolar ya adaptación de conducta en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo”. Se evaluó a los alumnos de secundaria, cuya muestra estuvo conformada por 126 alumnos del primero, segundo,

tercer y cuarto grado. Cabe mencionar por otro lado que el tipo y diseño de investigación utilizado fue el descriptivo – correlacional. Los resultados obtenidos nos permitieron constatar las hipótesis, las cuales confirmaron que existen relaciones tanto en Clima social escolar como adaptación de conducta en los alumnos de una Institución Educativa privada de Trujillo, por lo que se considera de vital importancia el estudio de dichas variables para el desarrollo personal, físico y emocional de los adolescentes.

2.2. Bases teóricas

A continuación describiremos la variable estudiada en esta investigación, además los aportes teóricos de diferentes autores que sirven para el conocimiento científico del estudio.

2.2.1. Clima Social Escolar

El investigador Moos (1974) nos define el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales. “Las clases de un centro escolar puede ser elaborada mediante un aspecto creativo, afiliativo, orientada a las tareas, etc. (Fernández Ballesteros, 1982, p. 144).

2.2.2. Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner

Bronfenbrenner (1979) plantea su visión ecológica del desarrollo humano, destacando la importancia del ambiente en que nos desenvolvemos. Señalando que la interacción entre ambos es bidireccional, caracterizada por su reciprocidad. El concepto de “ambiente” abarca entre las interconexiones de distintos entornos y la influencias que sobre ellos se ejercen desde entornos más amplios.

Por ello, Bronfenbrenner (1979) concibe el ambiente ecológico como una disposición seriada de estructuras concéntricas, en la que cada una está contenida en la siguiente. A si mismo postula cuatro niveles o sistemas que operarían en concierto para afectar directa e indirectamente sobre el desarrollo del niño:

- **Microsistema:** es el entorno de influencia más cercano al sujeto donde participa activamente de sus actividades, roles y relaciones interpersonales (la familia).
- **Mesosistema:** comprende las interrelaciones de dos o más entornos (microsistemas) en los que la persona en desarrollo participa (por ejemplo, para un adolescente, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social).
- **Exosistema:** se refiere donde el sujeto no participa activamente en el lugar, sin embargo le afecta indirectamente a su mesosistemas (para el niño, podría ser el lugar de trabajo de los padres, la clase del hermano mayor, el círculo de amigos de los padres, etc.).
- **Macrosistema:** se refiere a los marcos culturales o ideológicos que afectan o pueden afectar transversalmente a los sistemas de menor orden.

2.2.3. Teoría Sociocultural de Vigotsky

Según Vigotsky (1992) el desarrollo psíquico de los niños va ser influenciado en principio por el área social seguido por el área psicológico. Eso quiere decir que el ambiente va actuar como medio principal de desarrollo en los niños, llamada nivel interpsíquico. Posteriormente ocurre el nivel intrapsíquico, ya que los niños van a experimentar un desarrollo psíquico que va ocurrir de afuera hacia adentro que resulta un proceso interno, va mostrar cambio en su

estructura y sus funciones, llamándola “ley genética general del desarrollo psíquico”.

Por lo tanto, el vínculo importante que va influenciar durante su desarrollo del niño es el medio social, ya que se va dar la acción sobre los demás y luego se transformara en un vehículo de acción sobre sí mismo.

A sí mismo, Vigotsky (1992) (citado por el Ministerio de Educación 2006), se ha obtenido que es fundamental la interacción de los pares y adultos en su desarrollo del niño, de esa relación se va transmitiendo significaciones pertinentes desde el punto de vista cultural que va influenciar en su desarrollo de su lenguaje y pensamiento. También se va destacar la influencia que va presentar los adultos (profesor) y la colaboración de los compañeros, actuando como función de guía en su desarrollo potencial del estudiante llamándola “zona de desarrollo próximo”. (pp. 92-93).

La zona del desarrollo próximo (ZDP) es la distancia entre la capacidad individual de un niño o adolescente y la capacidad para ejecutar con ayuda, la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la resolución de problemas de manera individual y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de solución de problemas con la guía de un adulto (profesor) o en colaboración con compañeros más capaces. ZDP define aquellas funciones que no han madurado pero que están en proceso de madurar.

Las cuatro etapas de la ZDP Etapa 1: Donde la ejecución es ayudada por otros más capaces. Etapa2: Donde la ejecución es ayudada por sí mismo. Etapa 3: Donde la ejecución es desarrollada, automatizada y fosilizada. Etapa 4: Donde la desautomatización de la ejecución lleva a la recursión a través de la ZDP.

2.2.4. Teoría de aprendizaje social de Albert Bandura

En la década de los sesenta, el enfoque conductual (el condicionamiento clásico como operante) afirmaban que las conductas se aprendían por medio del apareamiento de estímulos. Sin embargo, Albert Bandura refiere que además de los estímulos externos, también se origina a partir de determinantes internos y sociales (Beltrán y Bueno, 1995).

En 1965, Bandura realizó un experimento clásico para demostrar que las conductas, en este caso específico, las conductas agresivas son aprendidas. Mostró el video a varios niños de la mujer golpeando e insultando al muñeco Bobo, luego los niños los niños tuvieron la oportunidad de estar en la misma habitación que Bobo; lo que ocurrió después fue que los niños imitaron la conducta de la mujer, golpeando e insultando al muñeco.

Bandura concluyó dos cosas principalmente, la primera a) los niños jamás hubieran actuado de esa forma ante Bobo antes de ver el video; y b) el poder de la imitación, acto que puso en duda la veracidad del conductismo skinneriano (El-Sahili, 2013).

Moldeamiento: Destaca que hay una combinación de factores sociales y psicológicos que influyen en la conducta. Considera que los factores externos son tan importantes como los internos y que los acontecimientos ambientales, los factores personales y las conductas interactúan con el proceso de aprendizaje (Woolfolk, 2010). En este sentido es importante mencionar que las conductas que los individuos adquieren se pueden dar de dos formas:

A. Experiencia directa: El aprendizaje más rudimentario está basado en la experiencia directa y es el que más se debe a los efectos positivos y negativos que producen las acciones. A través de este proceso reforzamiento diferencial, llega finalmente un momento en que se seleccionan las formas de respuesta en base al éxito que han tenido y se descartan las respuestas ineficaces. Las consecuencias de las respuestas tienen varias funciones, en primer lugar, proporcionan información y en segundo lugar tiene una función motivadora (Bandura, 1987).

B. Aprendizaje por medio de modelos: Los humanos aprenden la mayor parte de su conducta a través de la observación, por medio de modelado: al observar a los demás, nos hacemos idea de cómo se efectúa las conductas nuevas y posteriormente, esta información nos sirve como guía. Cuando se expone a un modelo, las personas que lo observan adquieren, principalmente representaciones simbólicas de las actividades efectuadas por el modelo (Bandura, 1987)

Siguiendo esta conceptualización, Bandura (citado en Chance, 2012) divide el aprendizaje social en cuatro procesos, es decir, atención, retención, producción y motivación.

1. Procesos de atención: Los sujetos aprenden por observación si se atiende a los rasgos significativos de la conducta que les sirve como modelo, por lo cual los procesos de atención determinan cuales se van a seleccionar de entre los muchos modelos posibles y que aspectos se extraen del modelo a seguir (Bandura, 1987). La atención, es prestada por el observador a las acciones relevantes del ambiente. En este

proceso, se basa en la influencia de las características del modelo.

2. Procesos de retención Dentro del aprendizaje por observación algunas conductas se retiene en forma de imágenes, cuando los estímulos que sirven de modelo se exponen repetidamente, reproducen imágenes duraderas y recuperables (Bandura, 1987). Estas imágenes son codificadas y almacenadas en la memoria.
3. Procesos reproductores motores En los aprendizajes cotidianos, las personas suelen acercarse a las conductas nuevas que están aprendiendo, sirviéndose de modelos, y las perfeccionan mediante ajustes auto correctivos, basados en la retroalimentación de carácter informativo que reciben de su propia actuación (Bandura, 1987). Consiste en transformar lo aprendido a conductas.
4. Procesos motivacionales Los sujetos, son más propensos a realizar los tres procesos mencionados con anterioridad si consideran que son importantes. Se generan expectativas, con base a sus creencias y valores, sobre las consecuencias de los modelos (Schunk, 1997).

2.2.5. Teorías basadas del Clima Social Escolar

Moos (1974), menciona al ambiente como factor determinante del bienestar del individuo; ya que a través de las organizaciones sociales permite moldear el comportamiento humano de la misma manera el ser humano en sus diferentes dimensiones depende de un área física la cual directamente influye sobre su desarrollo.

Pérez (2007) refiere que el clima social de aula va influir de manera directa en el nivel educativo del estudiante, durante el transcurso de los años se ha demostrado según cómo percibe los estudiantes el clima social en la situación en que experimentan con

el ambiente va desencadenar distintas conductas que va influir en su desarrollo interpersonal. Se han realizado numerosas investigaciones y aportaciones sobre el tema mencionado: Asensio y Díaz (1991), Villar y Villar (1992), Lorenzo (1995), Gairin (1996), Martín Bris (1999, 2000); Cid (2003); Trianes y otros (2006), intervienen tantas variables en dicho tema.

Según el investigador Anderson (1982) en el trabajo titulado "La búsqueda del clima escolar: una revisión de la investigación" analiza y clasifica los conceptos más ampliamente utilizados en las investigaciones entre clima escolar.

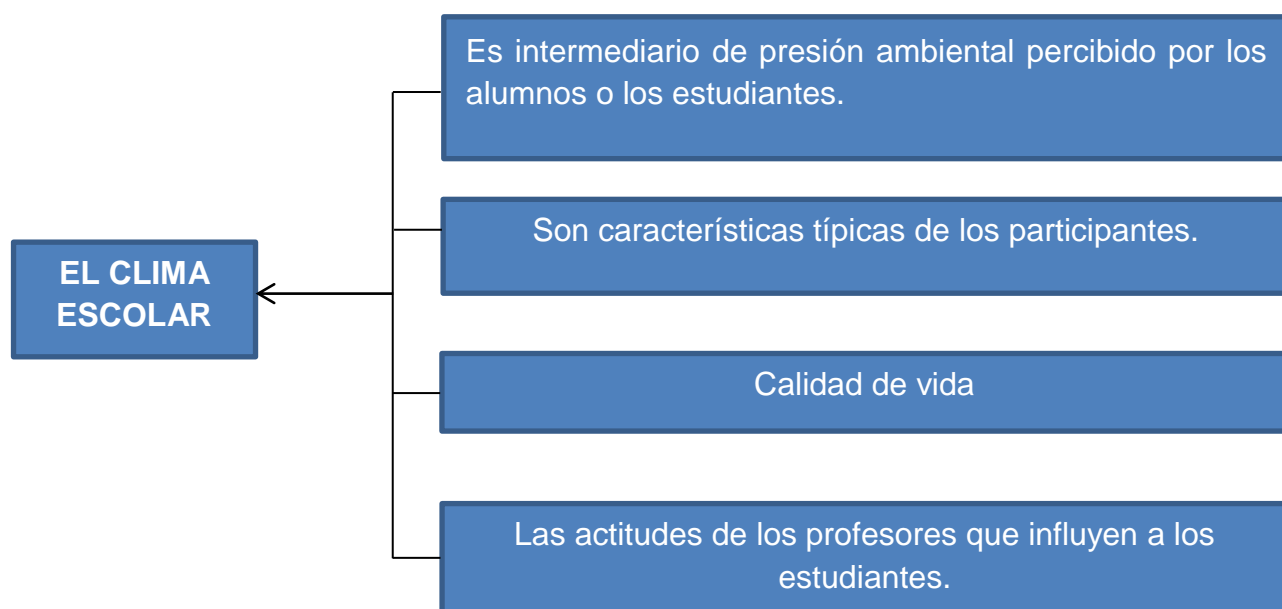


Figura 1. Los 4 planteamientos teóricos en el clima escolar: Anderson ,1982.

Esta figura muestra los 4 planteamientos teóricos según Anderson, 1982. Que nos explica como el clima escolar va presentar distintas funciones que va vincular la relacion entre los profesores y estudiantes con el centro educativo.

Según Adelman y Taylor (citada por Casullo 2005) El clima escolar implica la percepción de la característica del ambiente tales como

físicas, materiales, organizacionales, operacionales y sociales. Por ejemplo el clima de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones.



Figura 2. La definición del clima escolar (Coronel et. al. 1994 citado en Molina y Pérez, 2006).

Esta figura 2 nos explica como el clima escolar va presentar distintas definiciones, resaltando la importancia del clima que va influir a las conductas de los estudiantes.

2.2.6. Relación Profesor–alumno

Algunos profesores su propósito solo es enseñar y realizar su contenido del curso durante la clase y no motivar; por ello, no logran su propósito de aprendizaje. Hawley (1983) (citado por Yelow y Weinstein 1977), propone que los profesores se dediquen más tiempo para motivar a los alumnos, a fin de aprender más aprisa.

Prado y Ramírez (2009) refirió que los profesores funcionan como facilitador en los procesos de comunicacionales y de aprendizaje, favoreciendo que los estudiantes comiencen a percibir a sus docentes que les apoya en sus expectativas.

Ademas Hamachek (1988) (citado por Uculmana 1995), refiere en terminos educativos, que la motivacion, es un proceso que facilita el aprendizaje, mantiene razonablemente alerta, conserva su foco de atencion en horas de clase. Incluso, para evitar problemas de conductas es involucrar a los alumnos en el aprendizaje.

Unos de las causas más significativas para potenciar y fortalecer el aprendizaje desde la educación preescolar hasta los últimos cursos de nivel secundaria corresponden a la relación profesor-alumno. Ya que la relación que se va dar entre ellos es solucionar las causas de los problemas y a solucionarlos. (Arón y Milicic, 1999).

Según Erwin (1993) (citado por Uculmana 1995), “los profesores pueden hacer varias cosas para fomentar las relaciones positivas entre los alumnos; por ejemplo, en el proceso de ayudar a los integrantes de la clase a conocerse entre sí, como individuos y comenzar a funcionar como una comunidad de aprendizaje (p. 76).

Por ejemplo brindando oportunidades a los alumnos para que puedan presentar sus talentos e intereses únicos, e identificando objetivos comunes que percibe entre sus compañeros le va a favorecer en conocerse y valorarse ente sí.

Describimos en los párrafos anteriores la importancia de la relación entre el profesor y alumno, así mismo va influir la disciplina, la cual puede ser entendida como el equilibrio entre poder y autoridad. Para Cohen y Manión (1997), “la disciplina consiste en el control del alumno mediante una mezcla equilibrada de poder personal, emanada naturalmente del individuo y de destrezas específicas, así como de la autoridad que se deriva del estatus de maestro y de las normas vigentes en el colegio y en la clase” (p. 32).

Por lo tanto, los profesores van a influenciar directamente a los estudiantes favoreciendo la mejoría en su disciplina, aprendizaje y desarrollo personal mediante la motivación.

2.2.7. Relación alumno – alumno

Se han presentado diferentes estudios realizados en distintos ambientes con diversos instrumentos, hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como: variables académicas: rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio (Arón y Milicic, 1999).

La percepción de la calidad de vida escolar se relaciona también con la capacidad de retención de los centros educativos. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a: sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores.

Los estudiantes dentro del establecimiento educativo pasan la mayor parte del tiempo y además comparten situaciones vivenciales (amigos y compañeros), ellos van a conformar el entorno donde va ocurrir y experimentar angustias, tensiones, alegrías y fracasos, también van a hacer un factor importante para su desarrollo de la personalidad futura. Eso quiere decir que los estudiantes en la escuela adopten conductas positivas, tanto el área interpersonal y aprendizaje. (Molina y Pérez, 2006).

Por lo contrario también se observa en el establecimiento educativo que los estudiantes van a presentar comportamientos y actitudes que dificultan las relaciones interpersonales en el aula de clases, por ejemplo: burla, violencia, agresividad, egoísmo, hostilidad, menosprecio, indiferencia, en las relaciones tanto con docentes y los compañeros, por lo tanto vamos a señalar la importancia de generar un ambiente adecuado para que los estudiantes respondan a las expectativas escolares del establecimiento escolar. (Molina y Pérez, 2006).

Según Shmuck y Shmuck (1981), (citado por Yelow y Weinstein 1997), explica cuatro etapas del desarrollo aplicables a las aulas. En la primera etapa, los alumnos buscan seguridad y aceptación entre ellos, y lo más importante la confianza y el apoyo que le puede brindar el profesor. En la segunda etapa, comienzan a formar grupos desarrollando la comunicación y algunos alumnos toman el liderazgo. La tercera etapa, el grupo comienza a trabajar conjuntamente hacia un solo objetivo. Y la última etapa, va a reflejar un grupo estable que va a aceptar diversos estilos de aprendizaje, por ello, tendrán mayor facilidad en poder resolver problemas.

En las teorías mencionadas anteriormente llegamos a la conclusión que el ambiente (escuela) es un factor importante e

influyente en su proceso de aprendizaje, que también va determinar la relación entre compañeros.

2.2.8. Dimensiones

Moos y Trickett (1984) establecieron una Escala de Clima Escolar Social.

- a. Relaciones: Evalúa el grado en que los alumnos se apoyan y se ayudan entre sí, favoreciendo la integración en la clase.
- b. Autorrealización: Se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las asignaturas.
- c. Estabilidad: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, eso quiere decir, el funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma.
- d. Cambio: Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonable en las actividades de clase.

El centro educativo es fundamental en el desarrollo integral de los profesores y alumnos ya que van a convivir y relacionarse durante mucho tiempo, dándose los siguientes puntos, por ejemplo: el apoyo entre los estudiantes y el profesor, la importancia que se concede la clase, el funcionamiento y la organización de las actividades y finalmente las novedades que se dará durante el proceso.

2.2.9. Población

El periodo adolescente es indicando como un proceso de desarrollo que se va observar distintos cambios, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), (Citado por Florenzano Urzua, 1992)

Propone una definición de la adolescencia según su nivel de desarrollo psicológico:

- Adolescencia temprana: corresponde al período entre los 10 y 13 años.
- Adolescencia media: corresponde al período entre los 14 y 16 años.
- Adolescencia tardía: corresponde al período entre los 17 y 19 años.

Según el modelo, en la etapa de la adolescencia temprana se va producir cambios fisiológicos propios de la pubertad, en la etapa media va ocurrir la separación de la familia, eso significa que está en un proceso de desarrollo de individualización y autonomía. Finalmente en la etapa tardía el proceso central es el logro de identidad que va comprometer un autoimagen estable a largo tiempo.

En la etapa del adolescente va requerir construir su identidad por medio de un proceso de individualización, tratando de ser distinto a los demás por medio de la exploración de sus características personales que lo hagan ser únicos y particular. (Vuelvas, 1977; citado en Magaña Miranda, 2003; citado en Molina y Pérez, 2006).

2.3. Definiciones Conceptual

2.3.1. Clima social

El clima ha sido explicado desde una perspectiva ecológica, ya que se observa una relación entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos; así mismo se ha enfocado esta descripción en el sistema social ya que en este punto se va dar las interacciones y relaciones sociales. (Molina y Pérez, 2006).

Al transcurso de los años el término clima social se comenzó a seguir estudiando mediante el investigador Moos et al (1975, 1976, 1979, 1981) por lo menos en 180 investigaciones realizadas en ambientes hospitalarios, residencias estudiantiles, comunidades terapéuticas, centros de rehabilitación, centros psiquiátricos y prisiones norteamericanas, con el objetivo de analizar las reestructuraciones que se modificaban las conductas de las personas como resultado de los cambios en algunas dimensiones importantes en el clima social en el cual se desarrollan programas de tratamiento.

“Al comenzar a realizar las evaluaciones a los sujetos en situaciones específicas vamos a localizar y caracterizar varias informaciones que nos va a ayudar a crear varios repertorios en el área interpersonal percibidas y valoradas por aquellos. Para poder abordar el estudio del clima vamos a necesitar vincularlo con otras variables, ya no del punto de lo percibido, sino centradas en características objetivas.” (Cassullo, Alvarez y Pasman, 1998, p.187).

También vamos a resaltar que las encargadas de proporcionar el significado particular a estas características psicosociales son las personas, el contexto en el cual ocurren las relaciones interpersonales. Por lo consiguiente, el clima social de una institución, va a ser evaluada en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro (Gairin Sallan, 1999) (citado en Molina y Pérez, 2006).

Partiendo de estas definiciones, el clima social se va a dar en distintos ambientes que va a influir en las características psicosociales y conductuales de las personas.

2.3.2. Clima escolar social

El término clima, referido a las instituciones escolares, se va a definir como conjunto de características psicosociales de un centro educativo,

establecidas por aquellos elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, se va otorgar un particular estilo a dicho centro, condicionando a la vez los distintos procesos educativos (Cere, 1993) (citado en Molina y Pérez, 2006)

De tal manera, dando entender la relación directa que hay entre el ambiente y las características de las personas, influyendo consecuencias positivas o negativas a los integrantes del colegio que va desencadenar en su proceso de habilidades intrapersonales.

A sí mismo es importante señalar que el estudio del clima social escolar puede centrarse en la institución, sin embargo también se va identificar en micro espacios al interior de las instituciones, como por ejemplo el aula de clases (Molina y Pérez, 2006).

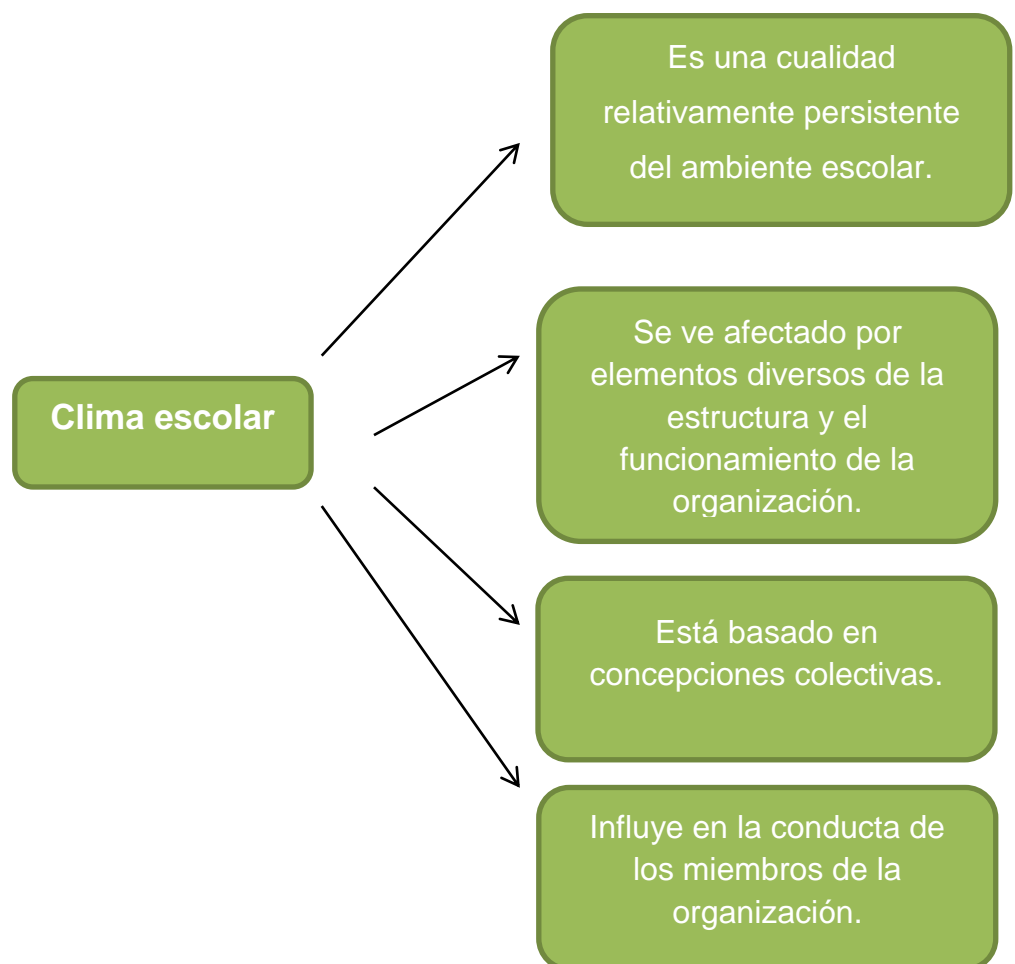


Figura 3. Las teorías del Clima escolar como integradora frente a los planteamientos existente. Tomado de Bris (1999)

En la Figura 3. Explica que estas ideas del clima escolar se basan a la influencia directa de la organización a los miembros, ya que es el ambiente donde se va dar las funciones y conductas de cada uno de ellos.

Blanco (2005), la unidad de gran importancia de analizar es llamada “la escuela” dentro del concepto clima escolar, así mismo si nos enfocamos en el proceso educativo tiene lugar dentro de las aulas ya que se va dar las interacciones entre un maestro y sus estudiantes, es así que se va dar el concepto de clima del aula, siendo el espacio vinculado al proceso de aprendizajes en forma más directa.

Al transcurso del tiempo han comenzado a mostrar más dificultad los planteamientos sobre el tema como: satisfacción del profesor-alumno, los contenidos curriculares, los conflictos, las formas de agrupamiento de los alumnos o la interacción del profesor – alumno y entre los propios alumnos (citado por Pérez, 2007)

Partiendo de estas definiciones, concluimos que la estructura y el funcionamiento del colegio (sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones) va influir en la relación intrapersonal e interpersonal de los alumnos y profesores.

2.3.4. VI Ciclo

MINEDU (2016) describe el perfil de los estudiantes del VI ciclo, están experimentando cambios corporales significativos de carácter interno y externo propios de la pubertad y adolescencia, que ejercen influencia decisiva en los procesos socioemocionales y cognitivos. Estos cambios exigen a la escuela adaptar proceso educativo mediante la creación de espacios que permitan a los estudiantes expresar sus necesidades y comunicarse con libertad, confianza y respeto.

Además los estudiantes enfrentan a un nuevo entorno educativo, a nuevas metodologías y a la polidocencia, que da lugar a estilos de enseñanzas diferentes. Estos factores generan que los estudiantes requieran acompañamiento permanente por parte de los docentes para adaptarse adecuadamente a este nivel educativo, ya que la adolescencia es una etapa de potencialidades que se activan o no, en función de los contextos de aprendizaje que se les faciliten a los adolescentes.

CAPÍTULO III

Metodología

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo y enfoque

La investigación es de tipo aplicada, de enfoque cuantitativo, no experimental de corte transversal, se ha elaborado en base a conocimientos previos sobre el tema realizado y centrándonos en el objetivo principal, el cual es la solución a un problema específico. (Hernández *et al.*, 2014).

3.1.2. Niveles

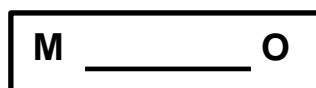
Esta investigación es de nivel descriptivo, permitiendo así ser específicos con las propiedades, mostrando el objeto o población a investigar, esto permite que se realice un análisis de la población escogida con respecto a un hecho en particular, en la cual nos enfocamos para la recolecta de información y la medición independiente, determinando así la variable de una sociedad. (Hernández *et al.*, 2014).

3.1.3. Diseños de investigación

Esta investigación tiene un diseño no experimental, ya que no está fundamentalmente ligada a la manipulación de la variable estudiada, teniendo como principal objetivo, la observación científica de una variable en un contexto cultural determinado. (Fernández *et al.*, 2014).

Además, de que la investigación sea no experimental, pertenece a un corte transversal descriptivo. Según Liu y Tucker (como se citó en Fernández *et al.*, 2014) el diseño a nivel transversal establece que la recolección de datos solo se dará en un tiempo específico.

El diagrama del diseño es el siguiente:



Dónde:

O = Clima Social Escolar

M = Muestra

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población está conformada por 185 estudiantes matriculados en el nivel secundario de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

Tabla 1.

Distribución de la población de estudiantes del nivel secundario.

Ciclo	Nivel Secundaria	Única Sección
VI	1ro	43
	2do	37
VII	3ero	43
	4to	30
	5to	32
Total		185

*Fuente: Secretaria de una Institución Educativa Privada del distrito
de San Martín de Porres*

3.2.2. Muestra

La muestra está conformada por 80 estudiantes de 1° y 2° de secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres. Cabe resaltar, que la muestra es no probabilística, de tipo intencional. La

ventaja es el uso para un diseño de estudio que no requiere tanto una representación de elemento de una población, más bien, una controlada selección de casos con ciertas determinaciones específicas en el planteamiento del problema. (Hernández *et al.*, 2010).

Tabla 2.

Distribución de la muestra del VI ciclo

Distribución de la muestra	n° varones	n° mujeres	Total
1° de secundaria	26	17	43
2° de secundaria	16	21	37
Total	42	38	80

Fuente: Secretaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres

3.3. Identificación de la variable

Clima social escolar

Como bien se ha descrito la medida de las relaciones profesor – alumno y alumno – alumno, así como el tipo de estructura organizativa de un aula. A sí mismo los alumnos y profesores van a percibir el ambiente de manera particular.

3.3.1. Operacionalización de la variable

Para entender la forma en cómo estudiaremos la variable del clima escolar social, nos apoyaremos en la formación de ésta basándonos en el instrumento que usaremos para su medición. Expresarlo minuciosamente ayuda comprender con mayor precisión el estudio.

Tabla 3.
Operacionalización de la variable *Clima Social*

Variable	Definición Teórica	Dimensiones	Sub escalas	Ítems	Categoría
Clima Social Escolar	“La medida de las relaciones profesor – alumno y alumno – alumno, así como el tipo de estructura organizativa de un aula” (Moos, Moos & Tricket, 1989, p.12)	Dimensión 1 Relaciones	-Implicación	1,10,19,28,37 46,55,64,73,82	Mala Promedio Tiende a buena
			-Afiliación	2,11,20,29,38, 47,56,65,74,83	Buena Excelente
			-Ayuda	3,12,21,30,39, 48,57,66,75,84	
		Dimensión 2 Autorrealización	-Tarea	4,13,22,31,40, 49,58,67,76,85	Mala Promedio Tiende a buena
			- Competitividad	5,14,23,32,41, 50,59,68,77,86	Buena Excelente

Dimensión 3 Estabilidad	-Organización	6,15,24,33,42, 51,60,69,78,87	Mala Promedio Tiende a buena
	-Claridad	7,16,25,34,43, 52,61,70,79,88	Buena Excelente
	-Control	8,17,26,35,44, 53,62,71,80,89	
Dimensión4 Cambio	-Innovación	9,18,27,36,45, 54,63,72,81,90	Mala Promedio Tiende a buena Buena Excelente

Adaptado (Arévalo, 2002)

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

La técnica que fue utilizada en esta investigación fue de recolección de datos directa, en la cual se tenía contacto con los estudiantes y a quienes se les brindo el instrumento de manera presencial.

3.4.2. Instrumento

La escala de Clima Social en el centro Escolar (CES) fue creada por R.H. Moos & E.J. Tricket. / Traducción y adaptación Española por TEA Ediciones, Madrid España 1984 por Fernando Ballesteros, R y Sierra B/ Adaptación Nacional: Edmundo Arévalo Luna (2002- Trujillo) /Aplicación: individual o colectiva /Usuarios; Escolares de Nivel Secundario Tiempo de Aplicación: No hay límite de tiempo pero se estima 20 minutos, incluyendo el periodo de instrucciones /Corrección: A mano, mediante la aplicación de plantilla de corrección directamente sobre la hoja de respuestas./ Significación: Evalúa el clima social en el salón de clases, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno - profesor, alumno - alumno y a la estructura organizativa en las clases y se puede aplicar a todo tipo de centros escolares.

Los principios utilizados en el desarrollo de la escala se derivan básicamente de las aportaciones teóricas de Henry Murray (1938) y de su conceptualización de la presión ambiental. El supuesto básico es que el acuerdo entre los individuos, al mismo tiempo que las características del entorno; constituyen una medida del clima ambiental; y que este clima ejerce una influencia directa sobre la conducta de los individuos. De este modo se construyó la escala con 90 elementos agrupados en 9 áreas y cuatro grandes

dimensiones/áreas: Implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control e innovación/Dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio.

Normas de aplicación y corrección: La escala CES se presenta en un impreso que contiene 90 ítems y una hoja de respuestas en la cual el examinado anotará encerrando en un círculo la letra V si su respuesta es verdadera o la letra F si su respuesta es falsa, a cada pregunta planteada. En la aplicación se deben cumplir los requisitos usuales de toda aplicación de 23 pruebas; la sala debe ser tranquila, confortable e iluminada, con espacio amplio para cada sujeto de forma que el examinador pueda circular cómodamente por ella y comprobar que los sujetos realizan la tarea en forma adecuada. La corrección de la prueba se realiza en forma objetiva aplicando una plantilla perforada sobre la Hoja de Respuestas, donde cada respuesta que coincida con la Clave se le otorga el valor de un punto, siendo el puntaje máximo para cada área de 10 puntos; Para obtener las dimensiones se suman los puntajes de cada una de las áreas, siendo éstas las siguientes: Relaciones (Implicación, afiliación y ayuda), Autorrealización (tareas, competitividad), Estabilidad (Organización, claridad y control), Cambio (innovación).

Interpretación de las dimensiones y sub escalas:

Dimensión 1: Relaciones

La dimensión Relaciones evalúa el grado de vínculo entre los estudiantes en el ambiente. Encontraremos 3 sub escalas:

Implicación: Se va medir el interés que va mostrar los alumnos en las actividades de la clase y participaciones a través del debate o competencias.

Afiliación: La medición de la amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

Ayuda: Grado de apoyo, preocupación y amistad por los alumnos.

Dimensión 2: Autorrealización

Se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las materias, comprende 2 sub escala:

Tarea: Grado de Importancia que se la da a terminación de las tareas programadas.

Competitividad: Grado de consideración que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas a través del esfuerzo.

Dimensión 3: Estabilidad

Determinar las actividades relativas de la realización apropiada de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran esta dimensión en 3 sub escalas:

Organización: A través del orden, organización y eficacia realización de las tareas escolares.

Claridad: Establecer normas claras y seguimiento n sus conductas que puede causar consecuencia en su incumplimiento.

Control: El nivel en el que el profesor va influir en la normativa y cumplimiento que se debe aplicar en el aula.

Dimensión 4: Cambio

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase. Formada por la sub escala Innovación.

Innovación: La medición de variedades que introduce el profesor con nuevas innovaciones de materiales y técnicas que va beneficiar su creatividad del alumno.

Confiabilidad y validez de la escala:

La confiabilidad y consistencia de la Escala del Clima Social Escolar, es satisfactoria, aunque no es elevada, para un instrumento como este, que intenta definir las variables mediante la auto evaluación y con muy pocos elementos (solo 10 por escala). Los índices KR-20 está muy relacionado con la variabilidad de los elementos y sus escalas; por esto mismo los índices más bajos (tarea y competitividad) se corresponden con una menor variabilidad (S_x) y los obtenidos según la formulación de Castaños con la consistencia interna, apreciada mediante el promedio, r_{xe} , de correlaciones de los 10 elementos de cada escala con la puntuación directa en la misma. Atendiendo a la variabilidad de los elementos y de la escala a la que pertenecían se pudieron calcular los coeficientes de fiabilidad "alfa", según la formulación KR-20 y según la de Castaños.

En la ciudad de Trujillo, se llevó a cabo un estudio piloto, con el propósito de ver su confiabilidad, a través del método test-retest, en una muestra de 120 alumnos, del primero al cuarto de secundaria del colegio Claretiano de la ciudad de Trujillo, asignados al azar, con un intervalo de un mes y medio entre la primera y la segunda prueba. En la tabla siguiente, se consigna los coeficientes alcanzados en el estudio piloto.

Tabla 4.

Confiabilidad de las sub escalas (CES)

Sub escala	Confiabilidad
Implicación	0.85
Afiliación	0.78
Ayuda	0.90
Tareas	0.85
Competitividad	0.86
Organización	0.88
Claridad	0.79
Control	0.82
Innovación	0.92

En la tabla 4 se observa que la confiabilidad es moderada y que los puntajes de alfa de Cronbach varían de 0,78 a 0,92.

Con referencia a la validez también se estableció, en el colegio Claretiano de la ciudad de Trujillo, el índice de correlación entre los puntajes de escala de Clima Social Escolar (CES) y el área social de inventario de Ajuste de la personalidad de Hug Bell, encontrándose los siguientes coeficientes:

Índice de validez entre el CES, y el área Social, del inventario de ajuste de la personalidad de Hug Bell: IM 0.50, AF 0.38, AY 0.41, TA 0.22, CO 0.26, OR 0.35, CL 0.28, CN 0.27, IN 0.22. En general los mayores índice de correlación, se hallan en las tres primeras áreas del clima social escolar, y en cuanto a los seis siguiente, los índice de correlación son bajos.

CAPÍTULO IV

Presentación, procesamiento y análisis de datos

4.1. Procesamiento de los resultados

Para realizar el procedimiento para el análisis de los datos obtenidos mediante el instrumento Clima Escolar Social de Moos & Trickett, se hizo uso de:

- Elaborar una Base de Datos donde se expresen las respuestas de cada individuo mediante el puntaje por cada ítem mediante el programa de Microsoft Excel 2016, se realizó el análisis de frecuencias con respecto a las dimensiones del Clima Escolar Social.
- Vaciar los datos del instrumento de cálculo de Microsoft al programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 22.0 en la cual se realizará los análisis descriptivos para la búsqueda del valor mínimo y máximo, además de la media:

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

4.2. Presentación de los resultados

Para iniciar la presentación de los resultados primero expondremos el análisis de datos obtenido en el instrumento mediante.

Tabla 5

Media, mínimo y máximo del total.

Valores		
N	Válidos	80
	Pedidos	0
Media		51,6
Mínimo		34
Máximo		70

En la tabla 5 podemos ver que la media equivale a 51.6, puntaje que de acuerdo a los baremos de la prueba podemos afirmar que existe una categoría promedio. Con un valor mínimo de 34 significa una categoría mala y un valor máximo de 70 significa una categoría excelente.

Tabla 6

Frecuencia de las categorías del Clima Social Escolar

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Mala	8	10%
Promedio	46	57%
Tiende a buena	15	19%
Buena	10	13%
Excelente	1	1%

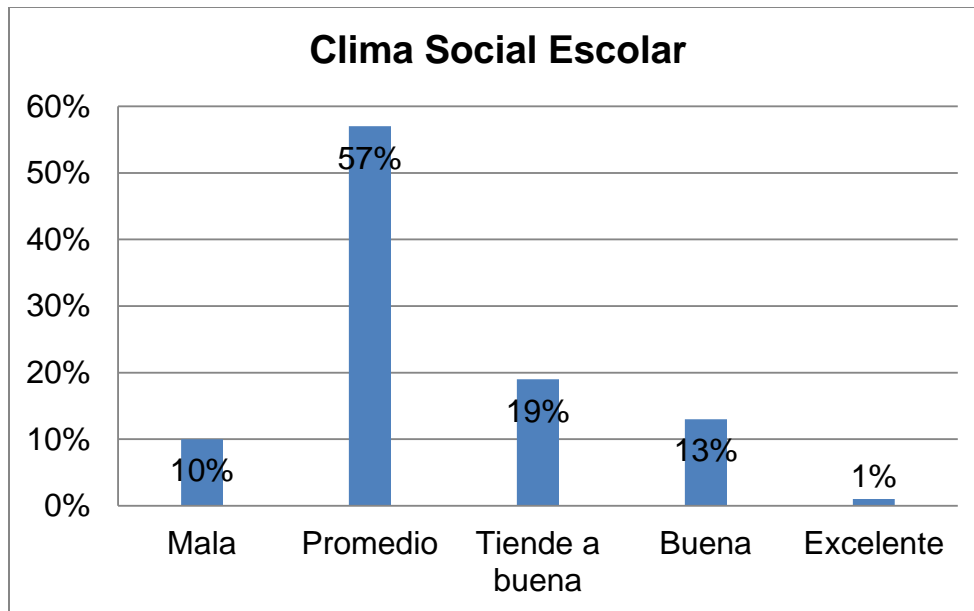


Figura 4. Distribución porcentual de las categorías del clima social escolar.

Podemos ver qué tanto en la tabla 5 como en la figura 4 se observa las categorías del clima social escolar en los estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres. Presenta la categoría excelente (1%), buena (13%), Tiende a buena (19%), promedio (57%) y mala (10%). Se concluye que presenta un clima social escolar de categoría promedio (57%) siendo el mayor porcentaje.

Siguiendo con los resultados, expondremos las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

La dimensión de Relaciones

Tabla 7.

Las frecuencias de las categorías de la dimensión Relaciones

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Mala	7	9%
Promedio	27	34%
Tiende a buena	43	54%
Buena	2	2%
Excelente	1	1%

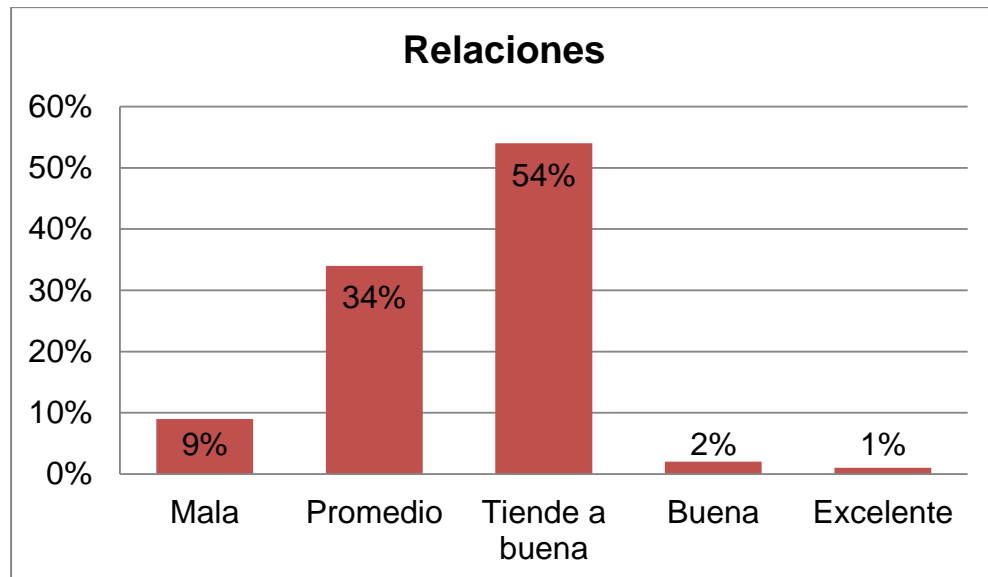


Figura 5. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Relaciones

Se observa que tanto en la tabla 6 como en la figura 5 la dimensión de Relaciones muestra las categorías excelente (1%), buena (2%), tiende a buena (54%), promedio (34%) y mala (7%). En conclusión los estudiantes del VI ciclo presenta un mayor porcentaje en la categoría Tiende a buena (54%), sin embargo hay un grupo de estudiantes que muestra dificultad en la dicha dimensión puntuando en la categoría mala (9%).

La dimensión de Autorrealización

Tabla 8.

Las frecuencias de las categorías de la dimensión Autorrealización

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Mala	18	22%
Promedio	47	59%
Tiende a buena	12	15%
Buena	2	3%
Excelente	1	1%

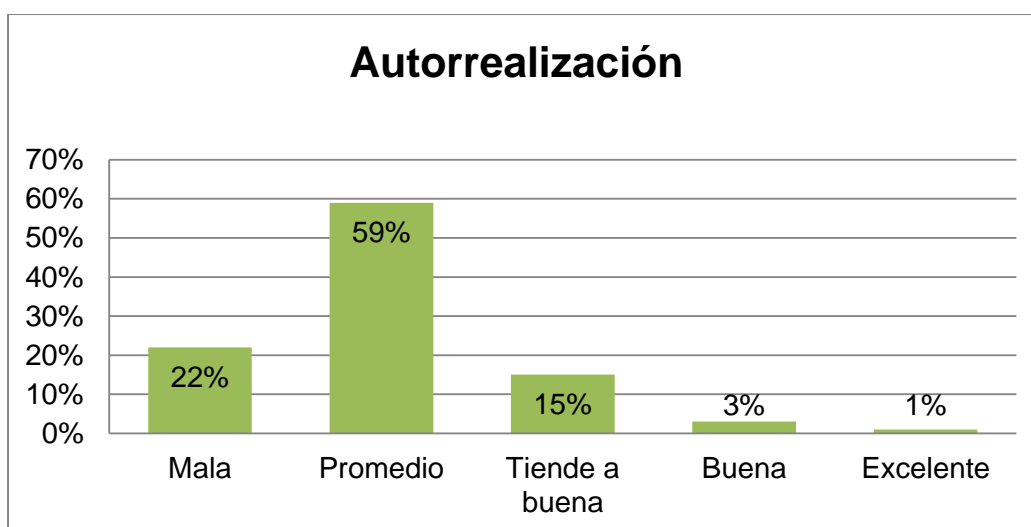


Figura 6. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Autorrealización

Se observa que tanto en la tabla 7 como en la figura 6 la dimensión de Autorrealización presenta las categorías excelente (1%), buena (3%), tiende a buena (15%), promedio (59%) y mala (22%). En conclusión los estudiantes del VI ciclo presenta un mayor porcentaje en la categoría promedio (59%), además hay un alto porcentaje en la categoría mala (22%) significado una mayor dificultad en la dicha dimensión.

La dimensión de Estabilidad

Tabla 9.

Las frecuencias de las categorías de la dimensión Estabilidad

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Mala	5	6%
Promedio	26	33%
Tiende a buena	48	60%
Buena	1	1%
Excelente	0	0%

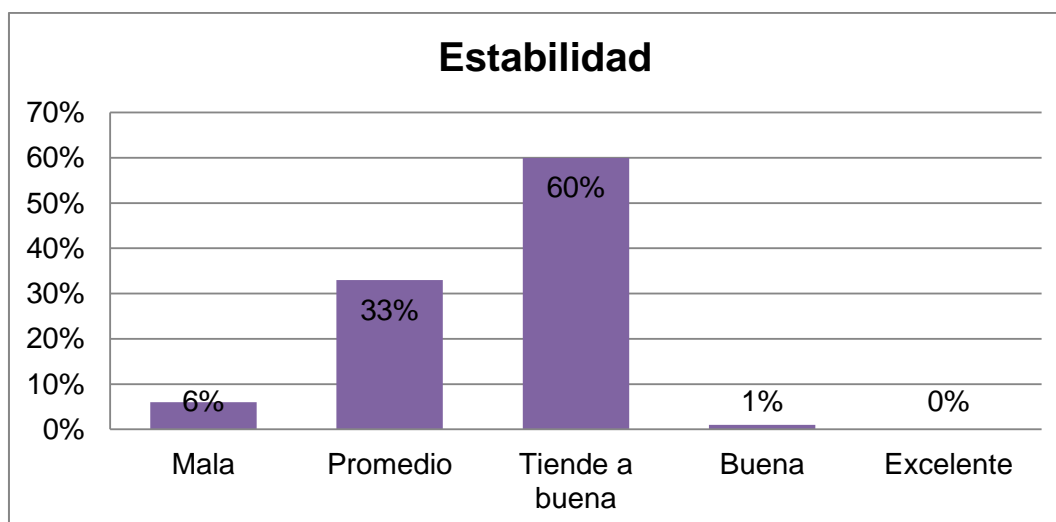


Figura 7. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Estabilidad

Se observa que tanto en la tabla 8 como en la figura 9 la dimensión de Estabilidad muestra las categorías excelente (0%), buena (1%), tiende a buena (60%), promedio (33%) y mala (6%). En conclusión los estudiantes del VI ciclo presenta un mayor porcentaje en la categoría tiende a buena (60%), en cambio hay un grupo de estudiantes que muestra dificultad en la dicha dimensión puntuando en la categoría mala (6%).

La dimensión de Cambio

Tabla 10.

Las frecuencias de las categorías de la dimensión Cambio

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Mala	2	2%
Promedio	20	25%
Tiende a buena	24	30%
Buena	28	35%
Excelente	6	8%

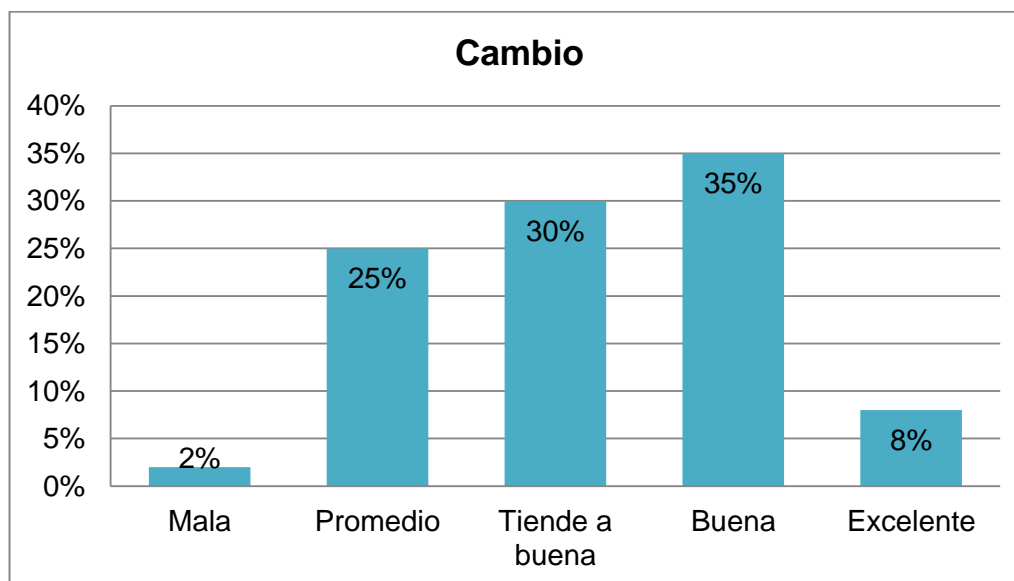


Figura 8. Distribución porcentual de las categorías de la dimensión Cambio

Se observa que tanto en la tabla 9 como en la figura 8 la dimensión de Cambio muestra las categorías excelente (8%), buena (35%), tiende a buena (30%), promedio (25%) y mala (2%). En conclusión los estudiantes del VI ciclo presenta un mayor porcentaje en la categoría buena (60%), en cambio hay un pequeño grupo de estudiantes que muestra dificultad en la dicha dimensión puntuando en la categoría mala (2%).

4.3. Análisis y discusión de resultados

Se puede evidenciar que presenta un clima social escolar de categoría promedio (57%) en los estudiantes de VI ciclo una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, eso quiere decir, que la mayoría de los estudiantes percibe un clima adecuado. Dato que se corrobora con la investigación de Pingo (2015), los estudiantes perciben un clima escolar adecuado siendo influenciado por los factores, sociales, educativos y psicológicos que se dan en el entorno para una mejor adaptación y afronte de situaciones que generen en el estudiante situaciones de estrés. La cual se confirma con la teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner, destaca la importancia crucial en los ambientes en los que nos desenvolvemos, por ejemplo, donde el adolescente va relacionarse en la escuela con sus pares donde va afectar directa o indirectamente, es ubicada en el mesosistema.

Ahora bien expondremos las categorías de las dimensiones del clima social escolar:

La dimensión de Relaciones puntúa mayor porcentaje en la categoría tiende a buena (54%) y promedio (34%), mostrando interés por las actividades de las clases, participando en grupos, cierto grado de amistad entre compañeros y ayudándose en las tareas. Cornejo y Redondo (2001), nos refiere que los alumnos dan mayor importancia a las relaciones interpersonales. Pues recordemos que el aula ya dejó de ser hace mucho tiempo un espacio sólo académico ahora es también un espacio donde se cultivan las relaciones interpersonales ya sea entre el profesor-alumno y alumnos. Sin embargo hay un pequeño grupo que puntúa en la categoría mala (9%) que muestra dificultades en dicha dimensión. Dato que se reafirma con la investigación de Briones (2015), donde menciona que la dimensión relacional no es óptima para el eficaz desarrollo académico debido a la falta de implicación y filiación actual.

La dimensión de Autorrealización muestra mayor porcentaje en la categoría promedio (59%), incluso hay un alto porcentaje en la categoría mala (22%) significando una mayor dificultad en la importancia a la terminación de las tareas programadas dentro del salón de clase y perciben de manera desfavorable el valor de su esfuerzo afectando sus calificaciones. Según Hawley (1983) (citado por Yelow y Weinstein 1977), propone que los profesores se dediquen más tiempo para motivar a los alumnos, favoreciendo su aprendizaje y rendimiento escolar. Incluso, Vigotsky (1992) (citado por el Ministerio de Educación 2006) va destacar la influencia que va presentar los profesor y la colaboración de los compañeros, actuando como función de guía en su desarrollo potencial del estudiante llamándola “zona de desarrollo próximo”.

La dimensión de Estabilidad tiene mayor porcentaje en la categoría tiende a buena (60%) y promedio (33%), eso quiere decir, que los estudiantes le dan mayor importancia al orden, organización, control sobre el cumplimiento de normas y penalización de infractores por parte del profesor hacia el alumno. Para Cohen y Manión (1997), “la disciplina consiste en el control del alumno mediante una mezcla equilibrada de poder personal, emanada naturalmente del individuo y de destrezas específicas, así como de la autoridad que se deriva del estatus de maestro y de las normas vigentes en el colegio y en la clase”. A sí mismo Bandura (1987) refiere que se va dar una combinación de factores sociales y psicológicos que influyen a la conducta, por medio del modelamiento, donde el profesor va simbolizar un modelo para los alumnos.

La dimensión de Cambio presenta mayor porcentaje en la categoría buena (35%) y tiende a buena (30%), por lo tanto, indica que los estudiantes contribuyen a planear las actividades y aceptan cambios que introduce el profesor nuevas técnicas que va beneficiar su creatividad del alumno. Por lo tanto, Prado y Ramírez (2009) refirieron que los profesores funcionan como facilitador en los procesos de comunicacionales y de aprendizaje,

favoreciendo que los estudiantes comiencen a percibir a sus docentes que les apoya en sus expectativas.

4.4. Conclusiones

- En cuanto a la figura 4. Se concluye que los estudiantes de VI ciclo una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres presenta un clima social escolar de categoría promedio (57%), eso refleja que la mayoría de los estudiantes percibe un clima adecuado.
- En la figura 5 y 6. Los estudiantes muestra una categoría tiende a buena (54%) en la dimensión de Relaciones, reflejando compañerismo y apoyándose para las actividades de la clase. Sin embargo hay un grupo pequeño que puntúa en la categoría mala (9%) que va tener dificultades en dicha dimensión.
- En la figura 7 y 8. Los estudiantes puntúa mayor porcentaje en la categoría promedio (59%) en la dimensión Autorrealización, inclusive se observa un alto porcentaje en la categoría mala (22%) eso quiere decir, que un grupo regular de estudiantes tiende a tener dificultad en la terminación de las tareas y desvalorización de su esfuerzo académico.
- En la figura 9 y 10. Los estudiantes presenta mayor porcentaje en la categoría tiende a buena (60%) en la dimensión Estabilidad, dicho de otro modo, cumplen y respeta las normas que brinda el profesor, dan importancia el orden y la organización de la clase.
- En la figura 10 y 11. Finalmente la última dimensión Cambio, los estudiantes refleja un mayor porcentaje en la categoría buena (35%), concluyendo, que van a mostrar aceptación a los cambios que introduce el profesor para beneficiar creatividad y motivación al alumno.

4.5. Recomendaciones

- Elaborar un programa de intervención con respecto a las dimensiones de Relaciones y Autorrealización en los estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Brindar orientación y talleres a los profesores del centro educativo, para generar actitudes de ayuda, comunicación asertiva, confianza y refuercen las interacciones positivas en los estudiantes para poder fortalecer el clima social escolar.
- Concientizar a los estudiantes las consecuencias que puede desencadenar a corto plazo y a largo plazo, sino hay una mejoría en las dimensiones que presenta mayor riesgo.
- Realizar un monitoreo mediante tutoría, para poder evaluar el avance y reforzar las dimensiones que se está trabajando en el programa de intervención.

CAPÍTULO V

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1 Denominación del programa

“Mejorando las habilidades sociales en adolescentes”

5.2 Justificación del problema

En el clima social escolar se va definir como los estudiantes van a percibir el ambiente (institución educativa) de manera positiva o negativa, destacando también la influencia de los profesores que van apoyar en el proceso de aprendizaje del estudiante. Actualmente se ha observado problemas en el clima escolar, como por ejemplo falta de compañerismo, comunicación agresiva entre estudiantes, desinterés en su rendimiento escolar, etc.

Se observa en los resultados de la investigación, han puntuado los estudiantes de VI ciclo dos dimensiones con mayor riesgo. La Autorrealización con un mayor porcentaje en la categoría mala (22%) y la dimensión de Relaciones (9%), eso con lleva una situación problemática que se da en una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

Presenta dificultades en el clima social escolar, observando conductas negativas en los estudiantes: no se relacionan adecuadamente, comunicación agresiva, baja tolerancia, desinterés en las tareas y desmotivación en las actividades que realiza los profesores.

La utilidad de crear un programa dirigido a los estudiantes, es para disminuir las dimensiones de Relaciones y Autorrealización del clima social escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, utilizando métodos y estrategias adecuadas para los adolescentes con la finalidad de un resultado eficaz.

5.3. Establecimiento de objetivos

Objetivo general

Disminuir las dimensiones de Relaciones y Autorrealización en los estudiantes del VI ciclo una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

Objetivo específico

- Enseñar a trabajar en equipo en las actividades de las clases.
- Lograr una mejor relación entre compañeros
- Mejorar la comunicación asertiva
- Incentivar interés en las tareas
- Motivar en su desempeño de competitividad
- Mejorar el interés en las actividades de las clases

5.4. Sector al que se dirige

Sector educativo, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

5.5. Establecimiento de conductas problemas /meta

Problemas de conducta:

- El interés en las actividades
- Trabajo en equipo
- Relación entre compañeros
- Comunicación asertiva
- Desempeño de competitividad

Metas:

-Disminuir las dimensiones de Relaciones y Autorrealización del clima social escolar en estudiantes de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

5.6 Metodología:

Método descriptivo la cual se utilizara estrategias adecuadas para cada actividad, los cuales son: Focus group, Juegos de roles, dramatización, dinámicas, debates, expositivo.

5.7 Instrumentos/ Material a utilizar

En el programa se va utilizar variedades de recursos materiales, instrumentos y/o elementos para su ejecución: Aula, carpetas, sillas, proyector, tiza, pizarra, cuaderno de tutoría, lápiz, papel bond, cuaderno de trabajo, papelógrafos, plumones gruesos, lapiceros, Cartilla n° 1, Catilla n° 2, Cartilla n° 3, Cartilla n° 4, Cartilla n° 5, Cartilla n° 6, Cartilla n° 7, Cartilla n° 8, Cartilla n° 9, Cartilla n° 10, Cartilla n° 11, Cartilla n° 12, Cartilla n° 13, Cartilla n° 14 y Cartilla n° 15.

5.8 Cronograma

SEMANA / MESES	JULIO	AGOSTO	SETIEMBRE
SEMANA 1	Aprendiendo a escuchar (sesión 1)	Aserción negativa (sesión 5)	Identificando pensamientos que anteceden la ira (sesión 9)
SEMANA 2	Utilizando mensajes claros y precisos (sesión 2)	Aceptándome (sesión 6)	Auto instrucciones (sesión 10)
SEMANA 3	Estilos de comunicación (sesión 3)	Conociéndonos (sesión 7)	Pensamiento saludables (sesión 11)
SEMANA 4	Expresión y aceptación positiva (sesión 4)	Orgulloso de mis logros (sesión 8)	La mejor decisión (sesión 12)

5.9. Actividad

SEMANA 1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 1	Aprendiendo a escuchar	Crear a los participantes habilidades elementales que les permitan aprender a escuchar a los demás.	Focus group	<ul style="list-style-type: none">• Tiza• Pizarra• Cartilla N° 1 y N° 2• Cuaderno de tutoría	40 minutos

Desarrollo:

1. Se inicia con el saludo correspondiente a los miembros participantes expresando alegría y regocijo de poder compartir un momento en compañía de los presentes.
2. A continuación se pedirá 4 participantes voluntarios de entre los presentes.
3. A cada voluntario(a) se explica que solo escuchara una historia sin opción a ser repetida.
4. Luego se indica que 3 voluntarios(as) esperen fuera del ambiente con lo cual quede uno solo para recibir el mensaje.
5. Luego de haberla leído al primer voluntario(a) este deberá contarla al segundo voluntario(a) que a su vez este le contara la historia al tercer voluntario(a) para finalmente el cuarto voluntario(a) escuchara la historia del tercer voluntario.
6. El cuarto voluntario(a) contara la información a todos los participantes dentro del ambiente.

7. Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿Por qué el mensaje se ha modificado? ¿En el aula sucede lo mismo? Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase.
8. Luego un representante del grupo expondrá los comentarios del grupo para los demás, a continuación el facilitador escudriñara los sentimientos y emociones que conlleva un mensaje distorsionado por los receptores y como los sentimientos de los emisores varían cuando el mensaje es distorsionado.
9. Luego de escuchar los comentarios expresados por los grupos el facilitador explicara que existen destrezas y fortalezas que pueden ser potenciadas para una comunicación eficaz y precisa.
10. Luego 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 N° 2 el facilitador hará 2 o 3 preguntas (¿A dónde 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.
11. Solicitar a 2 o 3 participantes que lean sus respuestas y discutir si hubo o no diferencia con la primera historia.
12. Para concluir se debe poner énfasis en que las habilidades para una mejor comunicación se deben poner en práctica en su vida diaria.
13. Finalmente Indicar que a partir de este momento las habilidades practicadas las ejecutaremos en nuestra vida diaria y anotaremos los cambios en nuestro cuaderno.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Aprender a escuchar a los demás.

SEMANA 2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 2	Utilizando mensajes claros y precisos	Lograr que los y las participantes utilicen mensajes con claridad y precisión que les permitan un mejor entendimiento con las personas.	Debate	<ul style="list-style-type: none"> • Lápiz. • Papel bond. • Cartilla n° 3: Dibujo. • Cartilla n° 4 : Expresando mis mensajes con claridad y precisión • Pizarra 	40 minutos

Desarrollo:

1. Se comienza con el saludo correspondiente a los miembros participantes expresando alegría y regocijo de poder compartir un momento en compañía de los presentes.
2. A continuación se insta a que un participante salga al frente del grupo haciéndosele entrega de la cartilla N°3.
3. Se orienta al participante para que pueda dar instrucciones al grupo de tal manera que ellos puedan realizar el dibujo de la cartilla N°3 en su cuaderno de tutoría.
4. Se da la indicación que, mientras dibujan, no podrán voltear ni repreguntar. Sólo cumplirán con las indicaciones de su compañero (dar 5 minutos).
5. Luego se le pide a 3 o 4 miembros del grupo sus dibujos para posteriormente pegarlos en la pizarra junto con el dibujo de la cartilla N°3.
6. Luego de comparar la situación incentivamos el análisis con las preguntas; ¿Qué observamos en los dibujos recientes con relación al dibujo original? ¿Por qué razones no se entendió el mensaje? Finalmente se induce al

grupo a 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?

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.
- Hacer gestos congruentes con nuestro lenguaje.

8. Otorgar la cartilla N° 4: “expresando mis mensajes con claridad y precisión” e instar a los participantes que escriban los mensajes solicitados

9. Llamar a 2 o 3 voluntarios para que lean sus mensajes.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Lograr que los y las participantes utilicen mensajes con claridad y precisión para mejorar la comunicación.

SEMANA 3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 3	Estilos de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • 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. 	Dinámica Dramatización	<ul style="list-style-type: none"> • Cartilla N° 5: Cuadro de estilos de comunicación. • Cartilla N° 6 :Test de discriminación de respuestas para cada 	40 Minutos

Desarrollo:

1. Se comienza con el saludo correspondiente a los miembros participantes expresando alegría y regocijo de poder compartir un momento en compañía de los presentes.
2. Se agrupa a 6 participantes (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. Lugo de ser testigos de la dramatización preguntaremos al salón; ¿Qué observamos en estas situaciones?
¿Cuáles son las diferencias entre cada una de ellas?

4. Solicitar ejemplos de su vida diaria con la finalidad de saber si situaciones como estas suceden en el colegio o en casa.
5. A continuación se les explicara a los participantes acerca de los estilos de la comunicación (cartilla N°5).
6. Se formaran grupos de 5 entregándoles la cartilla N°6 “test de discriminación de respuestas.
7. Fomentar el debate y el análisis en cada grupo de 2 situaciones convirtiendo las frases pasivas y agresivas en frases asertivas.
8. Se pide que un representante de cada grupo presenten sus repuestas.
9. Fomentar el comentario individual en el aula.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Entrenar la comunicación asertiva.

SEMANA 4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 4	Expresión y aceptación positiva	<ul style="list-style-type: none"> • 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. . 	Focus Group	<ul style="list-style-type: none"> • Tiza • Pizarra • Cartilla nº 7 : Expresión y aceptación de halagos • Cuaderno de trabajo 	40 Minutos

Desarrollo:

1. Se inicia con el saludo correspondiente a los miembros participantes expresando alegría y regocijo de poder compartir un momento en compañía de los presentes.
2. Se agrupa a los participantes que formen parejas con la finalidad que destaquen aspectos positivos uno del otro, para esto se les indicara que no se centren en aspectos físicos sino más bien en aspectos como el comportamiento o su relación con los demás compañeros. Ejemplos: “Eres un buen amigo”. “Eres estudioso” “Me agrada cuando participas”
3. Se les pregunta a los participantes ¿Cómo respondieron al elogio? Se les pide a 3 participantes que expresen sus ideas en el momento de haber recibido los elogios ¿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. Explicar cómo los comentarios positivos de una persona hacia otra pueden hacer sentir en confianza y desarrollar sentimientos de aprecio sin que esta persona este obligada a devolvernos el elogio.
5. Aclarar que la aceptación positiva consiste en la aceptación de los elogios sin que estos logren desviarnos del propósito. Ejemplo: “Es verdad, soy un buen dibujante, te lo agradezco, pero no voy a poder hacer el trabajo para mañana”.
6. Luego se copia en la pizarra la cartilla N°7: “Expresión y Aceptación de Halagos” por la cual se pedirá a los alumnos que lo copien en su cuaderno de tutoría.
7. A continuación se les pide que elijan un compañero y expresen un elogio para poder observar su respuesta a nivel gestual junto con las palabras las cuales anotaran en su cuaderno.
8. Se les solicita a 5 o 6 participantes que lean sus escritos.
9. Para terminar las actividades se solicita 3 voluntario(a)s para que representen de manera espontánea una situación donde uno de ellos(a)s exprese felicitaciones y lo(a)s otro(a)s voluntario(a)s respondan a los halagos.
10. Al término se les preguntara a los participantes cual ha sido su sentir y las emociones que les conlleva la experiencia vivida en la participación.

Fuente (MINSa)

INDICADORES DE EVALUACION: Aprender a expresar y recibir elogios positivos.

SEMANA 5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 5	Aserción negativa	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecer a los y las participantes la práctica de la aserción negativa en su relación diaria. 	Focus Group	<ul style="list-style-type: none"> Papelógrafos Plumones grueso 	40 Minutos

Desarrollo:

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 pregunta 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 siguientes preguntas ¿Cómo nos sentimos cuando cometemos una falta o nos critican justamente.
4. Luego el facilitador explica ¿Qué es la aserción negativa y sus ventajas?

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.
7. Cada grupo debe 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 resalta la importancia de utilizar la aserción negativa en nuestra vida diaria y pedirá que cada participante escriba en su cuaderno respuestas de aserciones negativas utilizadas durante la semana.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Fortalecer la aserción negativa.

SEMANA 6	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 6	Aceptándome	Que los y las participantes se acepten físicamente tal como son.	Debate	<ul style="list-style-type: none"> • Cartilla n° 8 : Mi cuerpo es valioso • Cartilla n° 9 : Valorando nuestro cuerpo • Cuaderno de trabajo • Lapiceros • Tiza 	40 Minutos

Desarrollo:

1. El facilitador saluda a los y las participantes, se comentará brevemente sobre algunas ideas del módulo anterior.
2. Se inicia la sesión presentando la siguiente situación: “Rosa es una adolescente de 14 años, desde niña siempre se avergonzaba de su peso corporal, ella se miraba al espejo y se decía: “estoy gorda, que vergüenza que siento, escucho que mis amigos se burlan de mí, ya no voy a comer para que no se burlen”. Además de esto, Rosa no quería salir de su casa, pensaba que la iban a molestar, no participaba en fiestas y cada vez más se alejaba de sus amistades”.
3. El facilitador realiza 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 dialoga 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 más allá de las opiniones de otras personas.
5. El facilitador da ejemplos de personajes célebres, donde resaltaré diciendo que a pesar de tener características físicas limitantes a ellos no le impidieron lograr sus metas.
6. Seguidamente se reproduce 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 pregunta cómo se han sentido durante el ejercicio y solicitará comentarios sobre lo realizado. Se preguntará en qué área han tenido mayor dificultad.
8. El facilitador refuerza la importancia de aceptarnos tal como somos, decirles que nuestro cuerpo es único que pueden existir aspectos que nos desagraden, pero ello no significa que debemos sentirnos inferiores y avergonzarnos. Por lo tanto, debemos de cuidar nuestro cuerpo aseándolo, nutriéndolo adecuadamente, protegiéndolo de ingesta de sustancias tóxicas, y otros riesgos.
9. Finalmente se solicita que todos los adolescentes se pongan de pie para desarrollar la Cartilla N° 9 : “Valorando nuestro cuerpo”, con los ojos cerrados.
10. Terminando la lectura se pide abrir los ojos y que intercambien abrazos.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Aprendan aceptarse físicamente como son.

SEMANA 7	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 7	Conociéndonos	<ul style="list-style-type: none"> • 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. 	Expositivo Dramatización	<ul style="list-style-type: none"> • Cartilla n° 10 : Conociéndonos • Cuaderno de trabajo • Lapicero • Tiza • Pizarra 	40 Minutos

Desarrollo:

1. Saludar a los y las participantes expresando satisfacción de estas experiencias.
2. Se inicia 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 hace a los 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 explica 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 copia 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 asigna a cada grupo una característica negativa. Luego, el facilitador hace 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 presenta 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.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Reconocer las características positivas y negativas de su comportamiento.

SEMANA 8	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 8	Orgulloso de mis logros	Que los y las participantes identifiquen sus logros alcanzados y estén orgullosos de ellos.	Dramatización	<ul style="list-style-type: none"> • Cartilla n° 11: Reconociendo mis logros • Cuaderno de trabajo 	40 Minutos

Desarrollo:

1. El facilitador da la bienvenida a los participantes y mostrará su satisfacción por compartir la presente sesión.
2. Se inicia 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 realiza 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 pide ejemplos a los y las participantes de cómo se sentirá una persona que no reconoce sus logros.
5. El facilitador explica 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 explica 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 da 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 entrega a los participantes la cartilla: N° 11: “Reconociendo mis logros”, indicándoles que escriban su experiencia de logros en el ámbito de la familia, del colegio y de la comunidad.

8. Luego que hayan concluido la cartilla el facilitador 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.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Identificar sus logros alcanzados y estén orgullosos de ellos.

SEMANA 9	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 9	Identificando pensamientos que anteceden la ira	Que los y las participantes identifiquen los pensamientos que anteceden a una reacción de cólera o ira a fin de controlarla.	Focus Group	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno de trabajo • Lapiceros 	40 Minutos

Desarrollo:

1. Saludar a los y las participantes. Se comenta a los participantes sobre algunas ideas principales del módulo anteriormente desarrollado.
2. El facilitador inicia 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 pide 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 pide a dos o tres alumnos para que lean sus respuestas.
5. El facilitador pregunta si esas situaciones donde sentimos mucha frustración suceden frecuentemente en el colegio o en la casa. Pedir ejemplos.

6. Seguidamente el facilitador señala que existen diferentes reacciones frente a diversas situaciones, y que muchas de estas respuestas tienen relación con lo que pensamos.
7. Se empieza 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"
8. Se escribe en la pizarra un 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.
9. El facilitador pide 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
10. El facilitador solicita a los secretario(a)s que lean sus respuestas. Enfatizando que son los pensamientos los que podrían provocar una conducta agresiva.
11. Se culmina afirmando que existen pensamientos que activan nuestra cólera y no sólo la situación.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Identificar los pensamientos para controlar la cólera.

SEMANA 10	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 10	Autoinstrucciones	Que los y las participantes practiquen el uso de autoinstrucciones con el fin de favorecer un mejor manejo frente a situaciones que provocan ira.	Debate	<ul style="list-style-type: none"> • Cartilla n° 12 : Registro de auto instrucciones • Cartilla n° 13: Hoja de representación de papeles de control de la ira. • Cuaderno de trabajo • Lapiceros 	40 Minutos

Desarrollo:

1. Saludar a los y las participantes manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.
2. El facilitador solicita 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 hace 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, pregunta si situaciones parecidas: ¿Suceden en el colegio o en su casa?, ¿Con qué frecuencia? Se solicitará ejemplos.
5. El facilitador explica 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.

6. El facilitador entrega 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 pide 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 solicita a cada coordinador que, dirigiéndose al pleno del aula, de lectura a sus respuestas. Se reforzarán las ideas fuerza.

9. Se culmina explicando que así como nuestros pensamientos espontáneos pueden incrementar nuestra cólera, también darnos autoinstrucciones positivas pueden disminuir nuestras conductas de agresividad.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Mejor manejo frente a situaciones que provocan ira

SEMANA 11	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 11	Pensamiento saludables	<ul style="list-style-type: none"> • 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. 	Juegos de roles	<ul style="list-style-type: none"> • Cartilla n° 14 : Hoja de situaciones • Pizarra • Cuaderno de trabajo 	40 Minutos

Desarrollo:

1. Saluda a los participantes expresándoles el agrado de trabajar una nueva sesión.
2. El facilitador solicita la mayor atención y concentración para realizar el siguiente ejercicio: “Imagínense que se han citado con su mejor amigo(a) y habiendo esperado hasta una hora, no llega”.
3. El facilitador pregunta 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 explica 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 condicionarían 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.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Cambiando a pensamientos saludables

SEMANA 12	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION 12	La mejor decisión	Que los participantes conozcan y apliquen los pasos de proceso de toma de decisiones.	Focus Group	<ul style="list-style-type: none"> • Cartilla nº 15: ¿Qué decisión tomare? • Hoja de papel y lapicero 	40 Minutos

Desarrollo:

1. El facilitador da la bienvenida a los participantes.
2. El facilitador solicita 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 propicia un debate preguntando ¿Qué observamos en esta situación?, ¿Qué decisión habrá tomado Jorge?, ¿Qué alternativas habrá pensado?
4. Luego del debate el facilitador pregunta, ¿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.

7. El facilitador divide el salón en grupos de 5 a 7 participantes luego solicitará que se organicen eligiendo un moderador y un secretario.

8. Se indica que cada grupo deberá aplicar los pasos del proceso de toma de decisiones para desarrollar la cartilla N° 15 : “¿Qué decisión tomaré?”, en aproximadamente 15 minutos.

9. Se invita a representantes de 2 ó 3 subgrupos para que expongan cuál ha sido la mejor decisión de acuerdo a la cartilla. El facilitador concluye 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.

Fuente (MINSA)

INDICADORES DE EVALUACION: Tomar buenas decisiones.

REFERENCIAS

- Anderson, C.S. (1982). «La búsqueda del clima escolar: una revisión de la investigación». *Review of Educational Research*, 52 (3), pág. 368-420.
- Arón, A & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. España: Editorial Espasa Universitaria, pp. 3245
- Beltrán, J. y Bueno, J. (1995). *Psicología de la educación*. España: Editorial Boixareu Universitaria.
- Blanco B, E. (2005), presentación en el X Congreso Nacional de investigación Educativa, área 10: Interrelaciones Educación – Sociedad. La relación entre el Clima escolar y los Aprendizajes en México. Extraído en el 2009 www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/.../0103-F.pdf - Similares de EB BOSCO.
- Briones, G. (2015) *El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación general básica superior del colegio fiscal provincia de Bolívar de la ciudad de Guayaquil, periodo 2014-2015*. (Tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil, Bolívar, Ecuador.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press (existe edición en castellano en *La ecología del desarrollo humano*, Barcelona: Paidós, 1987).
- Cassullo, G.; Álvarez, L. y Pasman, P. (1998) *Adaptación de las escalas de clima social escolar y familiar*, VI Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Cohen, L. & Manión, C. (1997). *Metodología de la investigación en educación*. Londres: Routledge

- El-Sahili, L. (2013). Psicología social: Metodología de la Investigación, el pensamiento social, los grupos sociales, los problemas sociales, los mecanismos de control social. México: Editorial Helénica.
- Fernández Ballesteros, R. & Sierra, B. (1982) Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar, en R. Fernández Ballesteros (1982) Evaluación de Contextos, Reunión Nacional sobre intervención Psicológica, Universidad de Murcia, España.
- Florenzano, U. (1992). Crecimiento y desarrollo. En OPS (Ed.), Manual de medicina de la adolescencia. Serie Paltex para la ejecución de programas de salud No 20 (47-85). Washington OC: Organización Panamericana de Salud.
- Gázquez, J., Pérez, C. y Carrión, J. (2011). Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo. Revista de Psicodidáctica, 2011, 16(1), 39-58. Recuperado de file:///C:/Users/Alumno/Downloads/1144-2918-1-PB.pdf
- Gómez, L. (2010). Clima escolar social y auto concepto en alumnos de educación secundaria de Lima. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Guerra, C., Castro L., y Vargas J. (2011). Examen psicométrico del Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar en estudiantes chilenos, Vol. 23, nº 1, pp. 140-145. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3862.pdf>.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (ed.). (2014). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México: Interamericana Editores S.A.
- López, F. (1994). La gestión de la calidad en la educación. Madrid: Editorial La Muralla

- Milan, B. y Vega, N. (2012). Clima escolar y su relación con la calidad educativa en la I.E N° 3043 "RAMON CASTILLA" de San Martín de Porres, 2009. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2016). Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular.
- Molina, N. y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. Revista Paradigma, 27 (2). Extraída en Abril de 2011 de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200010&script=sci_arttext
- Moreno, C., Díaz, A., Cuevas, C., Nova, C. (2011). Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención. Revista Electrónica de Psicología Iztacala), 2014, (3), 71 – 82. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/viewFile/27647/25599>
- Moreno, R., Estevez, E., Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. International Journal of Psychology and Psychological Therapy. 9(1), 123-136.
- Moos, R. (1974) La escala del clima social: una visión general, Palo alto, California. Consultoría Psicólogos Prensa.
- Moos, R. & Trickett, E. (1974) Manual de Escala de Entorno de Clase, Palo Alto, California: Consultoría de Psicólogos.
- Pérez C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2° de ESO. Revista de Educación. Vol: s/n. Págs: 375-399. España. Extraído en el 2009. www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_16.pdf -

- Pingo, B. (2015). Clima Social Escolar y adaptacion de conducta en estudiantes de secundaria de una Institucion Educativa Privada de Trujillo. (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Prado, V. y Ramírez, L. (2009) Reacción Emocional y Clima Social Escolar en Instituciones Educativas Publicas y Privadas. Bogotá: Grupo de Investigación Escuela Sistema Complejo. Universidad Antonio Nariño.
- Schunk, D. H. (1997). Condicionamiento operante en Teorías del Aprendizaje. Prentice - Hall Hispanoamericanas. (2). pp. 63-99.
- Sherif y Sherif (1976). Psicología de los grupos, México: Trillas.
- Uculmana, Ch. (1995). Psicología del aprendizaje escolar. Lima: UNMSM.
- Vigotsky (1992). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. México: Alfa y Omega.
- Woolfolk, A. (2010). Psicología educativa. México: Pearson educación. p. 648
- Yelow y Weinstein (1997). La psicología del aula, México: Trillas.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Clima Escolar Social en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	DEFINICIÓN DE LA VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Variable 1: Clima social	Dimensión 1	Tipo: aplicada de enfoque cuantitativo. Diseño: No experimental Muestra: Compuesta por 80 estudiantes de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres. La muestra: conformada por 80 estudiantes Instrumento: Escala de Clima Social Escolar (CES) Autores: R. Moos y E. Trickett (1974)
¿Cuáles son las categorías del clima social escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, 2017?	Determinar las categorías del clima social escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres, 2017	Moos (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales.	Relaciones Factores: -Implicación -Afiliación -Ayuda	
Problemas específicos	Objetivos específicos		Dimensión 2	
¿Cuál es la categoría de la dimensión Relaciones en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?	Identificar la categoría de la dimensión Relaciones en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres		Autorrealización Factores: -Tarea - Competitividad	

¿Cuál es la categoría de la dimensión Autorrealización en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?	Identificar la categoría de la dimensión Autorrealización en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres	Variable 2: Clima escolar social	Dimensión 3 Estabilidad	Aplicación: Adolescentes
¿Cuál es la categoría de la dimensión Estabilidad en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?	Identificar la categoría de la dimensión Estabilidad en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres	El clima escolar implica la percepción de la característica del ambiente, tanto el clima de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones. (Adelman y Taylor, 2005)	Factores: -Organización -Claridad -Control Dimensión4 Cambio Factores: -Innovación	La Escala CES cuenta con 80 ítems que mide 9 sub escalas diferentes comprendidas en cuatro grandes dimensiones. Su administración es de forma individual y/o colectiva. La duración: No hay límite de tiempo.
¿Cuál es la categoría de la dimensión Cambio en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?	Identificar la categoría de la dimensión Cambio en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres			

ANEXO 2



Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

Facultad de Psicología y Trabajo Social

Lima, 17 de Abril del 2017

Carta N° 1154-2017-DFPTS

SEÑORA
SONIA VERA TITO
SUPERVISORA GENERAL
COLEGIO "C V INGENIEROS"
Presente.-

Luego de recibir mis saludos y muestras de respeto, presento al señor ROBERT JHONATAN MONCADA GUEVARA, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de nuestra Facultad, identificado con código 72-566546-0, quien desea realizar una muestra representativa de investigación en la Institución que usted dirige; para poder así optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, bajo la Modalidad de Suficiencia Profesional.

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

Atentamente,



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

RGS/crh
Id. 628041

Sonia Vera Tito
Supervisión General

COLEGIO "C V INGENIEROS"

ANEXO 3



Universidad
Inca Garcilaso de la Vega
Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

CUESTIONARIO: CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES)

Apellidos y Nombre:

Edad:

Sexo: M F

Colegio: Grado:

Sección:

Familia: Vives con papá y mamá () Vives con mamá ()

Vives con papá () vives con otros ()

Tiempo de permanencia en el colegio:

Nuevo

Antiguo	Año pasado	2 años
	3 años	4 años

A continuación encontrarás frases, referidas a este colegio: los alumnos, los profesores, las tareas de las clases, etc. Después de leer cada frase debes decidir si es verdadera (V) o falsa (F). Si crees que la frase es verdadera o casi siempre verdadera anota una X en el espacio correspondiente a la V (Verdadero) ; si crees que la frase es falsa o casi siempre falsa, anota una X en el espacio correspondiente a la F (Falso).

1. los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase	V	F
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.	V	F
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.	V	F
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.	V	F
5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.	V	F
6. Esta clase está muy organizada.	V	F
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tiene que cumplir.	V	F
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir.	V	F
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.	V	F
10. Los alumnos de esta clase están en las nubes.	V	F

11. Los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.	V	F
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos.	V	F
13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase	V	F
14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.	V	F
15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados.	V	F
16. Aquí parece que las normas cambian mucho.	V	F
17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.	V	F
18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.	V	F
19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.	V	F
20. En esta clase se hace muchas amistades.	V	F
21. El profesor parece un amigo más que una autoridad.	V	F
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase.	V	F
23. Algunos alumnos siempre tratan de responder primeros a las preguntas.	V	F
24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.	V	F
25. El profesor dice lo que le pasara al alumno si no cumplo las normas de clase.	V	F
26. En general el profesor no es muy estricto.	V	F
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza	V	F
28. En esta clase casi todos ponen realmente atención a los dice el profesor	V	F
29. Aquí fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas	V	F
30. El profesor hace más de los que debe para ayudar a los alumnos	V	F
31. Aquí es muy importante haber hecho las áreas	V	F
32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares	V	F
33. A menudo en esta clase se forma un gran alboroto	V	F
34. El profesor aclara cuales son las normas de clase	V	F
35. Los alumnos “pueden tener problemas ” con el profesor por hablar cuando no se debe	V	F
36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales	V	F
37. Muy poco alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase	V	F
38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos	V	F

39. A veces, el profesor “avergüenza” al alumnos por no saber las repuestas	V	F
40. En esta clase a los alumnos no trabajan mucho.	V	F
41. Aquí se entrega tarde los deberes te bajan las notas.	V	F
42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su sitio.	V	F
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.	V	F
44. Aquí los alumnos nos siempre tienen que seguir las normas.	V	F
45. Aquí los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.	V	F
46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o asándose papelitos	V	F
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	V	F
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratase de niños pequeños	V	F
49. Aquí generalmente hacemos los que queremos	V	F
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones	V	F
51. Frecuentemente el profesor tiene que pedir que no se alborote tanto	V	F
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.	V	F
53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su sitio al comenzar la clase.	V	F
54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.	V	F
55. A veces los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que ha hecho.	V	F
56. Aquí los alumnos no tiene muchas oportunidades de conocerse unos a otros.	V	F
57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscara tiempo para hacerlos.	V	F
58. Si un alumno faltan a clase un par de días tiene que recuperar lo perdido.	V	F
59. Aquí los alumnos no les importan que notas reciben otros compañeros.	V	F
60. Los trabajos que se piden están claro y cada uno sabe lo que tiene que hacer.	V	F
61. Existen normas claras para hacer las tareas en clase.	V	F
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases	V	F
63. Los alumnos tiene que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.	V	F
64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medios dormidos	V	F
65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por sus nombre	V	F

66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos	V	F
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas que no son del tema.	V	F
68. El alumno tiene que trabajar duro para obtener buenas notas	V	F
69. Esta clase rara vez comienza a su hora	V	F
70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí	V	F
71. El profesor “aguanta mucho”	V	F
72. Los alumnos pueden elegir su sitio en la clase	V	F
73. Aquí a veces los alumnos hacer trabajos extra por sus propia iniciativa	V	F
74. En esta clase hay algunos que no se llevan bien.	V	F
75. El profesor no confía en los alumnos	V	F
76. En esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	V	F
77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros	V	F
78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	V	F
79. Los alumnos no están siempre seguros de cuanto algo va contra las normas	V	F
80. El profesor expulsara a un alumno fuera de clase si se porta mal	V	F
81. Casi todos los días los alumnos hacer el mismo tipo de tareas	V	F
82. A los alumnos realmente les agrada esta clase	V	F
83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase	V	F
84. Aquí los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen	V	F
85. El profesor sigue el tema de clase y no se desvía de el	V	F
86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho	V	F
87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando	V	F
88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	V	F
89. Cuando un profesor propone una norma, lo hace cumplir	V	F
90. En esta clase, se permite a los alumnos prepara sus propios proyectos.	V	F

ANEXO 4

CARTILLA Nº 1

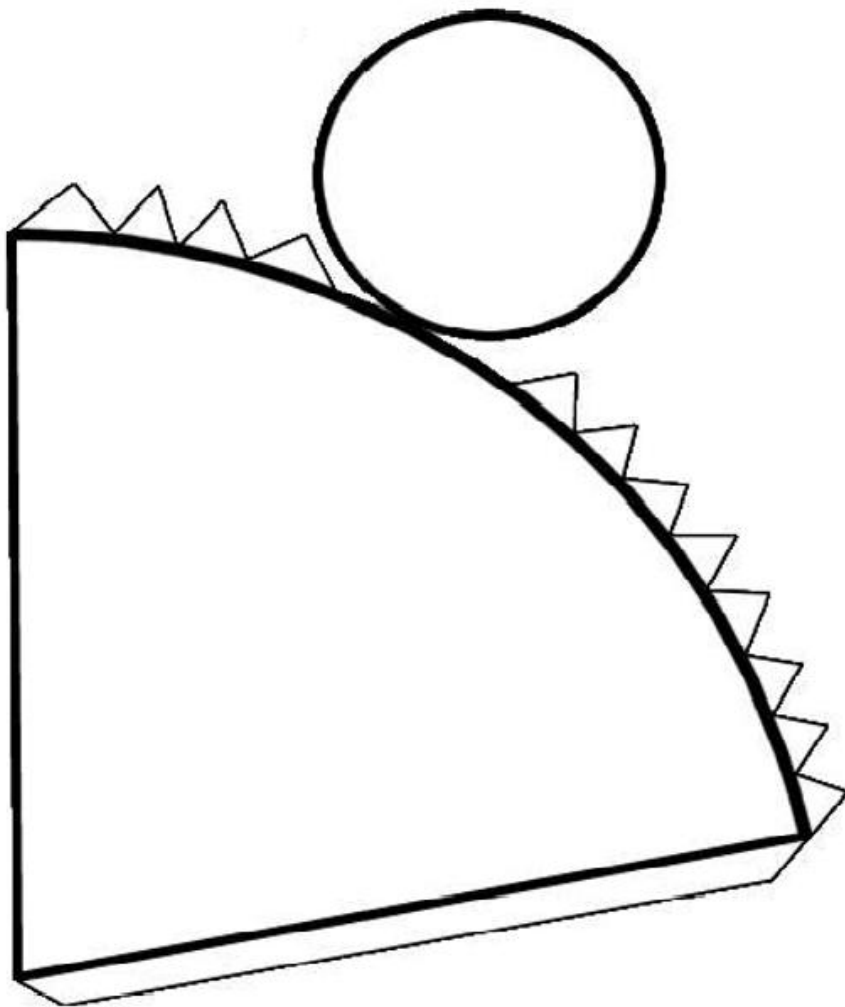
El sábado 27 de julio, Manuel nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Los magnéticos”. A esa fiesta asistieron compañeros del 5º “G” y los chicos del 2º “F”, durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sonia con William; a tal punto que, todos les rodeamos y le 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 Nº 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 vio 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.

ANEXO 5

CARTILLA Nº 3



ANEXO 6

CARTILLA Nº 4

“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

ANEXO 7

CARTILLA Nº 5

ESTILOS DE COMUNICACIÓN

1. Ser PASIVO significa:

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

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

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

2. Ser AGRESIVO significa:

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

Ejemplo: Pedro: Juan eres un conchudo, porque te pones mi camisa nueva. Juan: No me fastidies.

3. Ser ASERTIVO significa:

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

Ejemplo: Pedro: Juan estoy muy molesto porque te has puesto mi camisa nueva sin mi permiso. Juan: Discúlpame Pedro no volveré hacerlo.

ANEXO 8

CARTILLA Nº 6

TEST DE DISCRIMINACIÓN DE RESPUESTAS

CLAVE DE RESPUESTAS

GRUPO 1

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

1. Situación 1

Chico a su enamorada: “Me gustaría que te tiñeras el pelo de rubio”. Respuesta: “A mí que me importa lo que tú quieres, no me friegues”.

PAS

AGR

ASE

2. Situación 2

Profesor a un estudiante: “Tus tareas son una cochinada. Hazlas de nuevo”. Estudiante: “Está bien, tiene razón” y piensa (me siento mal, la verdad es que soy un inútil).

PAS

AGR

ASE

GRUPO 2

3. Situación 3

Chica a un amigo: “Podrías acompañarme a pedir mi mochila, después de la clase?”
Amigo: “Lo siento, pero hoy no puedo”.

PAS

AGR

ASE

4. Situación 4

Juan a Daniel: “Aléjate de Martha o le diré a ella que tú eres un fumón”. Daniel: “Inténtalo y te enseñaré quién puede y quién no puede ver a Martha”

PAS

AGR

ASE

GRUPO 3

5. Situación 5

Laura a su compañera Rosa: “Préstame tu cuaderno para copiarme la tarea”. Rosa: “Tengo que estudiar, tengo examen...pero ya pues, que importa, te lo presto”

PAS

AGR

ASE

6. Situación 6

Roberto a Juana: "Tenemos tres meses de enamorados, quiero que me des la prueba del amor" Juana: "No sé....tengo miedo...creo que no...pero no quiero que te molestes y me dejes... está bien"

PAS

AGR

ASE

GRUPO 4

7. Situación 7

Pedro, si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto. Carlos: "No jodas"

PAS

AGR

ASE

8. Situación 8

Juan: le dice a Pepe "Pedro se ha comido tu refrigerio" Pepe: responde "El siempre hace eso, me da cólera, pero no le diré nada"

PAS

AGR

ASE

GRUPO 5

9. Situación 9

Una chica a otra: "¿Por qué te has puesto esa ropa tan ridícula? Chica: "Mi ropa, es asunto mío"

PAS

AGR

ASE

10. Situación 10

Chico a un amigo: "Gracias por guardar mi libro que me olvidé ayer". Amigo: "Bueno, no fue nada. De verdad, no me lo agradezcas, no fue nada".

PAS

AGR

ASE

ANEXO 9

CARTILLA Nº 7

EXPRESIÓN Y ACEPTACIÓN DE HALAGOS

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

ANEXO 10

CARTILLA Nº 8

MI CUERPO ES VALIOSO

PARTES DE MI CUERPO QUE MAS ME AGRADA	PARTES DE MI CUERPO QUE NO ME AGRADA
<p>EJEMPLO: _____</p> <p>_____</p> <p>1. _____</p> <p>_____</p> <p>2. _____</p> <p>_____</p> <p>3. _____</p> <p>_____</p> <p>4. _____</p> <p>_____</p> <p>5. _____</p> <p>_____</p>	<p>EJEMPLO: _____</p> <p>_____</p> <p>1. _____</p> <p>_____</p> <p>2. _____</p> <p>_____</p> <p>3. _____</p> <p>_____</p> <p>4. _____</p> <p>_____</p> <p>5. _____</p> <p>_____</p>

ANEXO 11

CARTILLA Nº 9

VALORANDO NUESTRO CUERPO

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

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

ANEXO 12

CARTILLA Nº 10

CONOCIÉNDONOS

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 QUISIERA CAMBIAR DESDE AHORA:	MI MEJOR CARACTERÍSTICA POSITIVA ES:

ANEXO 13

CARTILLA Nº 11

RECONOCIENDO MIS LOGROS

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

ANEXO 14

CARTILLA Nº 12

REGISTRO DE AUTOINSTRUCCIONES

Instrucciones:

Intenta usar una de estas auto instrucciones 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.
14. Otros.....

ANEXO 15

CARTILLA Nº 13

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?

ANEXO 16

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

Situación 5

Cuando le informé a mi enamorado que estoy embarazada, me dijo que esas cosas no eran para él y que daba por terminada nuestra relación.

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

Situación 6

Un grupo de amigos imponen que para pertenecer al grupo de defensores del barrio habría que consumir licor hasta embriagarse y luego fumar pasta para estar lúcidos.

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

ANEXO 17

CARTILLA Nº 15

¿QUÉ DECISIÓN TOMARÉ?

Martha y Luis son premiados con entradas para un programa de concursos para jóvenes en la televisión, donde se presentará además un artista internacional del momento, coincidentemente, ese día tienen programado el último examen de matemáticas y no saben qué decisión tomarán. Siguiendo los pasos descritos exprésanos ¿Cuál sería la mejor decisión a tomar?

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.

ANEXO 18

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,669	90