



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación el Arte y la Comunicación

Carrera de Psicología Educativa y Orientación

**LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN LOS
ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA
ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA, 2020-2021**

Tesis previa a la obtención del grado de
Licenciada en Ciencias de la Educación;
Mención: Psicología Educativa y
Orientación.

AUTORA:

Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

1859
DIRECTORA:

Dra. Esthela Marina Padilla PhD.

Loja – Ecuador

2022

Certificación

Loja 06 de diciembre 2021

Dra. Esthela Marina Padilla B. PhD

DIRECTOR/A DE TESIS/ TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Certifico:

Que he revisado y orientado todo proceso de la elaboración de tesis de grado titulado: **LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA**, de autoría del/la estudiante Jennifer Cristina Segarra Iñiguez, previa a la obtención del título de licenciada en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja para el efecto, autorizo la presentación para la respectiva sustentación y defensa.



.....
Dra. Esthela Marina Padilla B. PhD
DIRECTORA DE TESIS

Autoría

Yo **Jennifer Cristina Segarra Iñiguez**, declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional - Biblioteca Virtual.

Cédula: 1150580486

Fecha: Loja, 8 de marzo de 2022

Autora: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

Correo electrónico: jennifer.segarra@unl.edu.ec

Firma:

Carta de autorización de tesis por parte de la autora, para la consulta, reproducción parcial o total y publicación electrónica del texto completo

Yo, Jennifer Cristina Segarra Iñiguez, declaro ser la autora del presente trabajo de tesis titulada **LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA, 2020-2021** como requisito para optar el título de Licenciada en Ciencias de la Educación; Mención: Psicología Educativa y Orientación; autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en RI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja a los 8 días de marzo del 2022.

Firma:

Autora: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
Cédula: 1150580486
Dirección: Consacola. Av. Pablo Palacios
Correo electrónico: jennifer.segarra@unl.edu.ec
Celular: 0986625778

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director de Tesis: Dra. Esthela Marina Padilla B.PHD.
Tribunal de Grado
Presidenta: Dra. Sonia M. Sizalima C. Mg. Sg
Primer Vocal: Dr. Yoder Rivadeneira D. Mg. Sg
Segundo Vocal: Lic. Ruth P. Medina M. Mg. Sg

Dedicatoria

*“La calidad nunca es un accidente, siempre es resultado de un esfuerzo de la inteligencia”
(John Ruskiin)*

El presente trabajo investigativo va a dedicado principalmente a dos pilares fundamentales que han sabido apoyarme en mi caminar profesional a pesar de los obstáculos.

A mi padre Enrri Jibanni Segarra, quién ha luchado contra viento y marea para que nosotros como sus hijos no nos falte nada, que con su ejemplo y conocimiento me ha enseñado a ser perseverante y responsable en mis pasos y decisiones. Motivándome en cada momento de caída con sus sabias palabras y siempre buscando lo mejor para mí y mis hermanos.

A mis queridos hermanos Lady, Doménica y Matías quienes han sido mi compañía, mi impulso y la razón de ser un mejor ejemplo, la lucha constante que hemos pasado juntos, el no dejarnos vencer por las adversidades ha sido mi fortaleza.

A mis estimadas amigas y compañeras Angie, Katerine y Katty que han sabido apoyarme cuando lo he necesitado, por compartir juntas el camino de la vida universitaria de manera amena y por todo por el trabajo en equipo.

Agradecimiento

Tengo el grato honor de expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Nacional de Loja, a la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación, especialmente a la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, al particular grupo docente que por medio de sus conocimientos compartidos en clase e incluso en los pasillos de las aulas y prácticas han permitido lograr adquirir nuevos conocimientos para nuestra vida profesional, especialmente a mi directora de tesis por su constante apoyo, motivación y conocimiento científico que han sido fundamentales para la construcción y concreción de esta tesis.

A las autoridades y estudiantes de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja por su colaboración activa para la realización del presente trabajo, por las experiencias compartidas a lo largo de la investigación, pero sobre todo por la contribución al conocimiento mutuo.

Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

Índice

| | |
|--|-----|
| Carátula..... | i |
| Certificación..... | ii |
| Autoría | iii |
| Carta de autorización de tesis por parte de la autora, para la consulta, reproducción parcial o total y publicación electrónica del texto completo | iv |
| Dedicatoria..... | v |
| Agradecimiento..... | vi |
| Esquema de Tesis..... | vi |
| Cuerpo de tesis | |
| 1. Título..... | 1 |
| 2. Resumen..... | 2 |
| 3. Introducción | 4 |
| 4. Marco teórico..... | 7 |
| 5. Metodología..... | 36 |
| 6. Resultados | 40 |
| 7. Discusión..... | 45 |
| 8. Conclusiones | 47 |
| 9. Recomendaciones | 48 |
| 10. Referencias Bibliográficas..... | 49 |
| 11. Anexos | 56 |
| FORTALECIENDO MIS RELACIONES | 56 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura N° 1. Escala de habilidades sociales..... | 41 |
| Figura N° 2. Inventario de autoestima de Coopersmith..... | 43 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Escala de habilidades Sociales..... | 40 |
| Tabla 2. Inventario de Coopersmit..... | 43 |

Índice de anexos

| | |
|--|-----|
| ANEXOS 1. Oficio a la Institución educativa | 105 |
| ANEXOS 2. Oficio a la Directora de la carrera..... | 106 |
| ANEXOS 3. Oficio de autorización..... | 107 |
| ANEXOS 4. Consentimientos | 108 |
| ANEXOS 5. Escala de habilidades sociales | 111 |
| ANEXOS 6. HABILIDADES SOCIALES | 111 |

1. Título

LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE
SÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MUNICIPAL BORJA, 2020-2021

2. Resumen

El presente trabajo investigativo denominado LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA, 2020-2021, tuvo como objetivo investigar la relación entre las habilidades sociales y la autoestima en los estudiantes de séptimo. Se aplicó un diseño no experimental, y transversal; con un enfoque cuantitativo y de tipo sustantivo descriptivo. Los métodos utilizados fueron analítico, sintético, deductivo, inductivo y estadístico, como instrumentos se utilizó la escala de Habilidades Sociales de Goldstein para identificar el grado de desarrollo de la competencia social, se pudo determinar que las habilidades que tienen los estudiantes de séptimo son pocas, sobre todo en las habilidades básicas, relacionada con los sentimientos y alternativas a la agresión con 39.13%, en consecuencia no existe una interacción social correcta en el grupo estudiado, dando a entender la necesidad de reforzar las habilidades como de escucha, iniciar una conversación, evitar conflictos, entre otras, como segundo instrumento se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith para conocer el nivel de aceptación de sí mismos, tomando en cuenta que se consideró estudiar una muestra de 23 estudiantes, los resultados expuestos mostraron que manejan una autoestima baja con un 21.74%, en especial en la autoestima social lo que indica que no pueden auto reconocerse, ni valorarse de manera correcta, por otro lado, un gran número de estudiantes han mostrado tener una autoestima normal. Relacionando las variables con los resultados, se concluye que, existe relación de las habilidades sociales y la autoestima, en cuanto que al tener pocas habilidades sociales desencadenará en una baja autoestima y viceversa, por lo que se recomienda a las autoridades de la Escuela de Educación General Básica Municipal Borja ejecutar la propuesta psicoeducativa planteada en la presente investigación.

Abstract

The present investigative work called SOCIAL SKILLS AND SELF-ESTEEM IN SEVENTH GRADE STUDENTS PARALLEL TO, FROM A BORJA MUNICIPAL BASIC EDUCATION SCHOOL, 2020-2021, had as objective to investigate the relationship between social skills and self-esteem in seventh graders. A non-experimental, cross-sectional design was applied; with a quantitative approach and descriptive substantive type. The methods used were analytical, synthetic, hypothetical-deductive, inductive and statistical, as instruments the Goldstein Social Skills scale was obtained to identify the degree of development of social competence, it was possible to determine that the skills that seventh grade students have are few, especially in basic skills, related to feelings and alternatives to aggression with 39.13%, consequently there is no correct social interaction in the group studied, implying the need to reinforce skills such as listening, starting a conversation to avoid conflicts, among others, as a second instrument the Coopersmith Self-Esteem Inventory was reduced to know the level of acceptance of themselves, taking into account that it was thought to study a sample of 23 students, the exposed results that handled low self-esteem with a 21.74%, especially in social self-esteem, which indicates that they cannot act or recognize or value correctly, on the other hand, a large number of students have shown normal self-esteem. Relating the variables with the results, it is concluded that there is a relationship between social skills and self-esteem, insofar as having few social skills will trigger low self-esteem and vice versa, so it is recommended that the authorities of the School of Municipal Basic General Education Borja execute the psychoeducational proposal raised in the present investigation.

3. Introducción

Las habilidades sociales son un conjunto de facultades competentes y destrezas que se adquieren a temprana edad y se desenvuelven según su entorno, permiten relacionarse con otros individuos de manera apropiada, posibilitando mayormente el poder expresar sentimientos como también poder evitar conflictos o buscar soluciones a ciertos problemas.

Sin embargo, las habilidades sociales se han mostrado deficientes en algunos grupos, debido a distintos factores como cambios sociales, económicos, culturales lo cuales han influido como principal detonante en el desarrollo social. La falta de habilidades sociales en conjunto con una baja autoestima se puede visualizar en comportamientos de agresividad, hostilidad en su lenguaje, enfrentamientos frecuentes debido a malas interpretaciones, decisiones apresuradas, etc. Parte de la situación desfavorable radica en la insuficiente importancia que proveen los educadores al desarrollo de las habilidades sociales para sus alumnos dentro del aula, a pesar de que el espacio donde estudian permanece una fracción de tiempo significativo.

Teniendo en cuenta esta problemática se formuló la pregunta de investigación; **¿De qué manera las habilidades sociales se relacionan con la autoestima en los estudiantes de séptimo grado paralelo A de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021?** Para dar respuesta a la pregunta de investigación que se ha planteado el tema de estudio: **las habilidades sociales y la autoestima en los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la escuela de Educación Básica Municipal Borja**, el cual tuvo como objetivo general investigar la relación entre las habilidades sociales y la autoestima en los estudiantes y como objetivos específicos se propusieron los siguientes determinar las habilidades sociales, identificar los niveles de autoestima, establecer la relación entre las habilidades sociales y la autoestima; y finalmente diseñar una estrategia psicoeducativa.

Por su parte, la revisión de literatura se encuentra debidamente fundamentada con citas de autores que dan rigor científico a la investigación, la primera variable estudiada habilidades sociales, hace referencia a la forma en que los individuos se comportan e interactúan ante ciertas situaciones sociales complejas; englobando subtemas como: teorías, definición, desarrollo social, moral, componentes, clasificación de habilidades básicas, avanzadas, relacionada con los sentimientos, alternativas a la agresión, para hacer frente al

estrés y de planificación.

La segunda variable autoestima se encuentra fundamentada por diversos autores como Coopersmith, Pope, McHale, James Lange, los cuales mediante sus teorías hacen referencia al nivel medio alto que se debe tener, para que el individuo tenga una autodefinición positiva; así mismo el estudio de los componentes de la autoestima, los niveles, la relación de autoestima y autoconcepto, entre otros.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo ya que por medio de la aplicación se obtuvo resultados pertinente los cuales fueron analizados y representados mediante tablas y gráficos con la finalidad de demostrar las deficientes habilidades sociales y su relación en la autoestima, cuenta con una metodología no experimental, porque no se manipuló ninguna variable, transversal porque se tomaron datos de la muestra en su estado actual y correlacional porque se buscó determinar el grado de relación entre las variables; de tipo sustantivo ya que pretendió responder un problema teórico de las variaciones de un modelo, por consiguiente se orientó a describir, exponer dichos argumentos; y descriptivo debido a que permitió conocer las situaciones a través de la descripción de las actividades, personas o del fenómeno, asimismo obtener información sobre la relación de las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes.

Se utilizaron los métodos analítico para desglosar y dividir el objeto de estudio, separando cada una de las partes para estudiarlas en forma individual de manera que facilitó el análisis y la clasificación de las fuentes de información; método sintético permitió integrar los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad, es decir, ayudó a descomponer y distinguir los elementos de un todo y revisar ordenadamente cada uno de ellos por separado para descubrir varios elementos que lo componen como las causas y efectos; inductivo este método permitió recolectar información investigada en la institución para así llegar a cumplir los objetivos planteados, desde hechos particulares a lo generales. Este método se utilizó desde el inicio de la investigación en la revisión de la teoría científica; y estadístico se utilizó para representar inferencias significativas respecto de los resultados obtenidos; mediante tabulaciones, gráficas, porcentajes, de su posterior organización, análisis e interpretación.

Se utilizó como instrumento la escala de Habilidades Sociales de Goldstein que constó de 50 ítems con el objetivo de determinar el grado de desarrollo de la competencia social de

los niños y niñas, como el de identificar el uso de la variedad de habilidades sociales, personales e interpersonales. Se usó el inventario de autoestima con el fin de analizar el nivel de aceptación de sí mismos con una muestra de 23 estudiantes de séptimo grado paralelo de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja.

Se ha planteado la propuesta ¡Fortaleciendo mis relaciones! que es una estrategia psicoeducativa basada en el uso de video foros, que tiene como objetivo potenciar conocimientos y habilidades sociales para reforzar actitudes sociales positivas y asertivas, facilitando información al individuo para que pueda reconocer sus sentimientos y emociones.

Para finalizar, la tesis se encuentra estructurada en coherencia con lo dispuesto en el artículo 151 del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, en vigencia en la fecha que se obtuvo la pertinencia del proyecto de trabajo de titulación, el cual comprende título, resumen en castellano y traducido al inglés, introducción, revisión de literatura, materiales y métodos, resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones, propuesta, bibliografía y anexos.

4. Marco teórico

Habilidades Sociales

Antecedentes

En base al análisis de varios estudios de los últimos años que se encuentran relacionados con el tema de la presente investigación, se ha conseguido diversa información sustentable que sirve de apoyo para su desarrollo.

Un estudio denominado “Habilidades sociales desarrolladas en niños, niñas y adolescentes entre 11 y 15 años mediante los programas educativos ofrecidos en la Fundación Levántate y Anda de la localidad de Barrios Unidos entre el segundo semestre del año 2018 y primer semestre del 2019”, desarrollado por Pulido (2019) logró evidenciar que:

Las habilidades donde manifiestan un mayor nivel de desarrollo son aquellas que implican involucrarse activamente con los demás, el manejo de emociones y la facilidad que se les da para interactuar con el resto de compañeros del grupo, o de los otros. Seguido a esto, las habilidades donde hay un menor nivel de desarrollo, son aquellas habilidades de solución de problemas interpersonales donde implique manejar conductas agresivas y la tolerancia a las frustraciones ya que evidencian necesitar un apoyo para solucionarlas. Con respecto al desarrollo de esta última categoría, es importante hacer hincapié que para los adolescentes es vital una imagen de autoridad que influye en el comportamiento, modificando, inhibiendo o provocando una determinada conducta dentro de la fundación. (p. 35)

Las conductas de niños, niñas y adolescentes pueden verse alteradas debido a las deficientes habilidades sociales, lo que puede provocar inhibición social completa, baja autoestima, entre otras. Siendo que en la niñez es en donde se les da forma a todos los aspectos antes mencionados.

La investigación titulada, Aprendizaje colaborativo y su relación con el desarrollo de habilidades sociales realizada por Chanataxi (2019) concluyó que:

Cuentan con un nivel considerable de habilidades sociales. Poseen habilidades básicas como iniciar y mantener conversaciones, formular preguntas y

respuestas de manera adecuada; habilidades sociales avanzadas como dar y recibir instrucciones y solicitar ayuda respecto a temas o cosas que no han logrado entender. Respecto a las habilidades relacionadas con los sentimientos, los estudiantes se guardan de comunicar sus emociones o cosas que los afecten, mientras que poseen habilidades para enfrentar la agresión como mantenerse al margen de situaciones que puedan ocasionarles problemas o afecten a su integridad, ejerciendo el autocontrol y la negociación, además poseen habilidades para hacer frente al estrés como responder favorablemente cuando se trata de defender posturas y hacer frente a presiones externas, finalmente no todos son capaces de organizar actividades o presentar iniciativas, pues aún no ha desarrollado del todo la habilidad de ser propositivos.

Los estudiantes al estar en un ambiente donde las relaciones son sanas se convierten en individuos sujetos a buenos cambios, sin embargo, no se debe estigmatizar o generalizar, debido a que cada persona es un mundo, y puede responder diferente a los cambios circunstanciales, por lo que se necesita de ciertas herramientas que le faciliten la dinámica social.

Montoya, (2019) en su investigación denominada, Autoestima y aceptación de la imagen corporal en adolescentes de las Instituciones Educativas de Santa Marta (Colombia) pudo concluir que:

Los niveles de autoestima de la población estudiada presentan niveles de autoestima elevada 47% y un 53% tendencia media- baja. Al comparar los niveles de autoestima con la satisfacción de la imagen corporal se pudo encontrar que un 50% de estos se encuentran satisfechos con su imagen corporal, 50% no se encuentran satisfechos con esta; con esto podemos concluir que la autoestima está estrechamente ligada a la satisfacción de la imagen corporal, mientras este se sienta satisfecho con su apariencia física, esto se podrá ver reflejado en niveles de autoestima altos. (p. 34)

La importancia del amor propio radica desde distintas perspectivas y puede empezar desde la manera en cómo se concibe el sujeto, tanto en su autoconcepto, auto valoración y auto aceptación, lo que determinará un nivel de autoestima alto, bajo, medio, siendo

indispensable una autoestima alta para que pueda tener una percepción positiva de sí mismo.

Definición de habilidades sociales

Las habilidades sociales son partes esenciales de la actividad humana. Ya que virtualmente casi todas las horas en que estamos despiertos pasamos en alguna forma de interacción social dentro de cualquier tipo de grupo: familiar, laboral, académico, etc. El transcurrir de nuestras vidas están determinadas, al menos parcialmente, por el rango de nuestras habilidades sociales (Caballo, 2002, p. 59).

El actuar del ser humano se encuentra en constante dinamismo, según Gismoro (2000) debido a que:

Involucra la interacción entre individuos, donde se debe poner en práctica las competencias sociales básicas para poder crear relaciones significativas o en tal caso menos conflictivas. En la actualidad las habilidades sociales están en el centro de interés, como se puede observar en la amplia difusión de obras referentes al tema. (p. 35)

Los seres humanos al convivir en una sociedad de constante interacción van adoptando ciertos comportamientos de los demás e integrándolos en su actuar, es importante señalar que existen diferentes formas de actuar en cada uno de los individuos que determinan como acciones de buenas habilidades o por lo contrario de malas habilidades.

Teorías de las habilidades sociales

Existen diferentes teorías que han aportado elementos útiles al enfoque de habilidades para la vida, y no sólo no son incompatibles entre sí, sino que todas contribuyen a dicho enfoque y enriquecen los programas de entrenamiento (Organización Panamericana de la Salud (OPS), (2001))

Teoría del desarrollo del niño y del adolescente

La adolescencia temprana (10–14 años) se singulariza como un momento crítico para formar habilidades y hábitos positivos, puesto que en esa edad se está desarrollando la autoimagen y habilidad para pensar en forma abstracta y resolver problemas. El contexto social más amplio de la adolescencia temprana y media provee situaciones variadas, en las cuales se pueden practicar habilidades nuevas con pares y otros individuos fuera de la familia.

Se reconoce que el desarrollo de habilidades y aptitudes es crítico en el desarrollo de un niño y para alcanzar un sentido de sí mismo como un individuo autónomo.

Teoría del Aprendizaje social

La enseñanza de habilidades para la vida requiere copiar los procesos naturales por los cuales los niños aprenden conductas (modelos, observación, interacción social). Los niños necesitan desarrollar habilidades internas (autocontrol, reducción del estrés, control de sí mismos, toma de decisiones) que puedan apoyar conductas positivas externas.

Teoría de la influencia Social

Se puede evitar la presión social y la de los pares para practicar conductas insanas si se tratan antes de que el niño o adolescente se vea expuesto a estas presiones, apuntando así hacia la prevención temprana en vez de una intervención más tarde. Es más efectivo enseñar a los niños habilidades de resiliencia para reducir las conductas problemáticas que darles información o provocar miedo a los resultados de la conducta.

La adquisición de las habilidades se va dando en el transcurrir de la vida, mientras el individuo tenga las herramientas, el ambiente y la destreza en sus primeras etapas, las cuales beneficiarán mediante la práctica misma.

Desarrollo social

El desarrollo social, como resultado de la mejora de los índices colectivos de bienestar como esperanza de vida, mortalidad infantil, ingreso disponible, ingesta calórica o acceso a servicios sociales proceso de promoción del bienestar de las personas en conjunción con un proceso dinámico de desarrollo económico. (Midgley, 1995)

De manera análoga González (2016) afirma que:

El desarrollo social y el desarrollo de la personalidad avanzan unidos, siendo productos de la interacción entre el medio socio-cultural y las influencias biológicas, los cuales nos hacen ser a la vez semejantes y diferentes, se conciben en la actualidad como son dos caras de la misma moneda. La “socialidad” es un rasgo de la persona que se construye y se desarrolla a lo largo de toda la vida. A través del proceso de socialización, los niños, adultos

y personas mayores adquirimos creencias, valores y conductas que varían en función de su adecuación a contextos culturales específicos. (p.107)

Por ello, es que la sociedad cumple un papel fundamental, debido a que de manera global existe mayor responsabilidad en las comunidades, familias, escuelas, etc. La probabilidad de que la sociedad cambie ciertas estrategias en cada uno de los grupos mencionados no es tan alta, ya que en estos casos los cambios se harían desde lo micro.

El desarrollo psicosocial y la escuela

(OPS, 2001:16). Las transformaciones biológicas de la pubertad, los cambios psicológicos que acompañan el despertar de la sexualidad, las relaciones cambiantes con los pares y con la familia, y la habilidad creciente de los jóvenes en la adolescencia temprana para pensar en forma abstracta, para considerar diferentes dimensiones de los problemas y para reflexionar sobre sí mismos y los demás representa un momento crítico en el desarrollo humano.

“Los cambios en las sociedades occidentales vividos durante la segunda mitad del siglo XX, los avances en la investigación psicológica y psicopedagógica y las reformas educativas, favorecieron la inclusión de contenidos socioafectivos en el currículum escolar” (De la Caba, 1999)

La pretensión de que los jóvenes logren pasar a través de estos cambios consiguiendo las habilidades requeridas para realizar una transformación saludable a la adultez depende en gran parte de las oportunidades que su entorno les brinde.

Desarrollo moral

Para (Kohlberg, 1973) los juicios morales como procesos cognoscitivos que nos permitirán reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica y se configura un modelo estructural evolutivo-cognitivo que: “no trata cambio alguno en competencia estructural a menos que el cambio sea evidente en un patrón de respuestas cualitativamente nuevo. El desarrollo del juicio moral a través de las etapas supone para Kohlberg un doble proceso de creciente diferenciación y creciente integración.

En base a las configuraciones morales se sostiene que son un cúmulo de procesos cognoscitivos, las cuales se van creando de acuerdo a las normas implantadas en cada cultura,

las mismas que se denominan como valores e inclusive entra a formar parte de este concepto lo que es la ética de cada persona.

Desarrollo moral en la escuela

En el mundo coexisten individuos y grupos humanos con sistemas de valores muy complejos y diferentes entre sí. La convivencia justa surge del respeto de unos valores comunes, universales, que deben cumplir los principios anteriores. Es necesario ir más allá de la multiplicidad de valores de las sociedades democráticas actuales para extraer aquellos valores reconocidos como deseables por todos. El objetivo es proponer criterios que permitan llevar una vida personal y colectiva basada en la convivencia justa, sin desvalorizar la variedad de opiniones, modos de vida o creencias y evitando caer en los modelos de valores absolutos. La moralidad debe construirse en torno a valores como la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la colaboración y la paz (Puig y Martín, 1996).

Este conjunto de valores debe ser implementados desde niños con el fin de ponerlos en marcha en desarrollo y continuidad de la vida. Al no poner en práctica ciertos valores, será muy posible que los individuos carezcan de un sistema de características positivas.

Habilidades sociales para la escuela

La escuela permite al alumnado estar en contacto con una institución social diferente a la familia, basada en las relaciones entre individuos que representan un, en normas no negociables y en la autoridad del profesor/a, muy diferente a la de los padres (Del Val, 2000)

Es importante mencionar que uno de los pilares principales del desarrollo de competencias sociales, es la escuela y los maestros que transmite y refuerza determinados comportamientos sociales. Por ello, resulta indispensable que la comunidad educativa no sólo sea consciente de este hecho, sino que además se plantee potenciar las habilidades sociales en el proceso de enseñanza a través de contenidos explícitos.

Habilidades sociales para vida

(Raul, 2009) Sostiene que las habilidades para la vida son un conjunto de habilidades que permiten al individuo, actuar de manera competente y habilidosa en las distintas situaciones de la vida cotidiana y con su entorno, favoreciendo comportamientos saludables en las distintas esferas; permiten a las personas, controlar y dirigir sus vidas (p. 127).

Uno de los comportamientos saludables del individuo básicamente proviene de su entorno e incluso la forma en como recepta información que pueda incluir en su manera de pensar o actuar. Las habilidades para la vida son destrezas psicosociales que les proporcionan a las personas una mejor capacidad de aprender a vivir.

Empatía

La empatía es la actitud que tiene una persona para reconocer las emociones en los demás, es decir, es la capacidad de comprender los sentimientos de los otros y poder leer sus mensajes no verbales (Goleman, 2000)

La empatía es una capacidad natural que se desenvuelve en relación con los demás y en el seno de una cultura que define el tipo de humano que se espera que seamos, cómo debe ser la participación con el sufrimiento de las demás personas. Es por tanto la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar.

Inteligencia emocional

Definido por Mayer, citado de un estudio de Martínez, como “una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. De esta manera se puede usar esta información para guiar nuestra forma de pensar y nuestro comportamiento”.

Es así que los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad para resolver cognitivos son parte del crecimiento personal. Además, el término inteligenciasocial también es usado para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas.

Asertividad

(Bishop, 2000) añade que ser asertivo significa ser capaz de expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos pasivos, agresivos o manipuladores –lo que supone un autoconocimiento y el control del propio yo real–, y requiere saber escuchar y responder a las necesidades de los otros sin descuidar los propios intereses o principios. (p.406)

A la Asertividad se la puede definir como la habilidad para transmitir los emociones, creencias y opiniones propios con honestidad, respeto a sí mismo y oportunidad, y al mismo

tiempo respetando los derechos de los demás. El ser asertivo es básicamente respetarse a sí mismo y a los otros al tener la creencia básica de que las propias opiniones, creencias, pensamientos y sentimientos son tan importantes como los de cualquier individuo.

Relación con sus iguales

Este proceso tiene una influencia determinante a lo largo de la vida, especialmente en las primeras etapas donde niños y niñas aprenden a dominar sus impulsos, a satisfacer sus necesidades de la manera más adecuada, a identificar y a manejar la ira y la desconfianza, así como a manifestar comportamientos prosociales con sus iguales (Aguirre, 2015)

El proceso de socialización que se inicia en el contexto familiar se complementa con las relaciones entre iguales, caracterizadas por ser simétricas y no incondicionales, y que aportan un contexto de apoyo para el desarrollo de la autoexploración, el crecimiento emocional y el desarrollo moral, y la validación de los intereses de los niños, de sus expectativas y de sus autopercepciones.

Influencia de la familia

La familia, a la vez que influye, está influida por el entorno social donde se inserta y desarrolla. Al ajustarse a las influencias externas se convierte en motor de cambio, experimentando reajustes en su estructura, en sus funciones y responsabilidades, y en sus valores sociales no siempre perceptibles a primera vista, por la persona e instituciones interesadas en su bienestar. (Corte, 2017)

Hoy sigue siendo la familia el hábitat natural del hombre, el primer recurso y el último refugio. Además, aporta un sano crecimiento en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización. Es un escenario donde se construyen personas adultas con una determinada autoestima y un determinado sentido de sí mismas y que experimentan un cierto bienestar psicológico en la vida cotidiana frente a los conflictos y situaciones estresantes.

Componentes de las habilidades sociales

Componente motores físicos

Se refiere a sus características de movilidad y su potencial físico y técnico, donde los aspectos de interés y de sensibilidad cuentan para las disposiciones afectivas en el aprendizaje

hacia la habilidad física. El proceso de las acciones y operaciones de las habilidades motrices promueven el desarrollo físico y cultural de los escolares, su socialización y crecimiento, como resultados de las relaciones sociales internalizadas de las funciones psicológicas superiores, pues su doble formación precisa la dependencia de lo interpsicológico y lo intrapsicológico, con primacía del primero. (Giorver Pérez-Iribar, 2013)

El desarrollo físico se encuentra en relación con el componente motriz, debido a los movimientos activos que debería existir en todo el proceso del crecimiento. Además, este componente se interrelaciona con las emociones que pueden manifestar si existe alguna alteración en este aspecto.

Componentes verbales

(Caballo V. E., 2007) sostiene que “el habla es de suma importancia dentro de la comunicación, dado que expresa pensamientos, sentimientos, etc. Adicionalmente refiere que las palabras que utiliza la comunicación dependen de la situación en la que se encuentre una persona” (p.75).

El habla se usa para una diversidad de propósitos, por ejemplo, comunicar ideas, describir sentimientos, razonar y argumentar. Las palabras empleadas dependerán de la situación en que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que está intentando lograr. Los autores llaman a este enfoque la “estrategia de los componentes” e intentan enseñar siete componentes de las expresiones asertivas; decir “no” o tomar una posición: razón, comprensión; pedir favores o defender los propios derechos: problema, petición, clarificación; expresión de sentimientos: expresión personal.

Componentes paraverbales

Según (Educativo, Portal, 2014) el Lenguaje Paraverbal, realiza doble función de optimizar la perspicacia de la expresión verbal y beneficia la expresión de efectos emociones y de cualidades del que habla. El lenguaje para verbal se acomoda de una serie de peculiaridades que perfeccionan al lenguaje verbal que influyen en la ordenación del diálogo expresando la colación a participar en ella atreves de la elevación de tono a acabar el turno propio en los silencios que instan el entrevistado a hablar en mostrar deseo de intervenir.

Los elementos que modulan los verbales o cómo se dicen las cosas. En definitiva, el

volumen, el timbre, el tono, la velocidad, las pausas, la claridad, etc. Acompañan al lenguaje e influyen en la comunicación, conducen a la expresión lingüística y conceden al receptor claves que van en aumento a lo verbal, pero que lo completan. Esas claves viabilizan al espectador la paráfrasis del significado del mensaje con mayor exactitud.

Componentes fisiológicos

Los componentes fisiológicos de las habilidades sociales apuntan a los cambios físico-químicos corporales relacionados con ellas; por ejemplo, la hiperactivación del sistema nervioso simpático que se produce cuando experimentamos ansiedad o ira en una determinada situación. (Soriano, s.f)

Caballo (citado por Olivo 2010) menciona que los componentes fisiológicos más investigados son:

- Tasa cardíaca medida por el pulso
- Presión sanguínea a través de la tensión arterial
- Flujo sanguíneo medido a través del flujo de sangre que se encuentra en los tejidos.
- Respuestas electro dermales a través de la actividad de las glándulas sudoríparas.
- Respiración que es medida por la profundidad y tasa respiratoria

Respuesta electromiografías a través de la actividad eléctrica como respuesta a la contracción muscular. (p.31)

Clasificación de habilidades sociales según Goldstein

Goldstein (citado por Colina, 2009) quienes proponen una clasificación relacionada con el “Programa de aprendizaje estructurado de habilidades sociales para adolescentes” y son las siguientes:

Habilidades sociales iniciales: atender, comenzar y mantener una conversación, preguntar, dar las gracias, presentarse a sí mismo y presentar a otras personas.

Habilidades sociales avanzadas: método

Habilidades para manejar sentimientos: conocer y expresar los propios sentimientos,

conocer los sentimientos de los demás, afrontar el enojo de alguien, expresar afecto, anejar el miedo, recompensarse por lo realizado.

Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, autocontrolarse, defender los propios derechos, responder a la amenaza, evitar problemas con los demás y no pelear.

Habilidades sociales básicas

Son un conjunto de habilidades que permiten al individuo, actuar de manera competente y habilidosa en las distintas situaciones de la vida cotidiana y con su entorno, favoreciendo comportamientos saludables en las distintas esferas; permiten a las personas, controlar y dirigir sus vidas (Choque & Chirinos, 2009)

Las habilidades sociales básicas implican aspectos cognitivos y conductuales que se inician con una recepción correcta de estímulos interpersonales, tiene lugar un proceso flexible de estos estímulos para generar y ajustar las posibles opciones de respuesta, de las cuales el sujeto seleccionaría la mejor para una emisión apropiada o la expresión manifiesta de la opción elegida. De este modo, habría habilidades de decodificación (recepción, percepción e interpretación) de los estímulos situacionales entrantes y una interpretación de éstos dentro de un marco de conocimiento existente.

Habilidades sociales avanzadas

(Monjas, 2016) Define las habilidades sociales avanzadas, como habilidades que desarrolla el individuo para relacionarse satisfactoriamente en entornos sociales, emergen después de las primeras habilidades y ayudan a la persona a desenvolverse de manera práctica en la sociedad; están integradas por la habilidad para pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse y convencer a los demás. (p. 2)

Las habilidades sociales se aprenden a través del siguiente mecanismo: a) la reflexión inicial con la presentación verbal de la habilidad que se quiere enseñar mediante un dialogo contextualizado a sus vivencias, acciones o situaciones; b) la guía para practicar la habilidad con la instrucción verbal del proceso conductual que conforma la habilidad; c) el modelado de habilidades mediante ejemplos que en lo posible deben ser reales; d) la práctica de la habilidad: inicialmente, en situaciones simuladas como role playing o dramatización y luego

se traslada a situaciones naturales, espontaneas y cotidianas, reforzando la habilidad; e) el feedback y reforzamiento donde los participantes aportan información de cómo la ha sido la práctica y se refuerza para la ejecución adecuada; y f) la reflexión final a través del dialogo y debate y séptimo, la asignación de tareas para que el participante ejercite la habilidad en un contexto real y posterior revisión.

Habilidades relacionadas con los sentimientos

Estas habilidades están relacionadas con la empatía, habilidad que es entendida por (Madrigal & Garro, 2008) como la habilidad para tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros y por lo tanto, estar en capacidad de responder adecuadamente frente a estos.

Habilidades alternativas a la agresión

(Coie, 1992) ha encontrado que la conducta agresiva en la edad escolar es un buen predictor de delincuencia o de trastorno de conducta en la adolescencia, más aún si se acompaña de rechazo por parte de los pares. Los programas preventivos aplicados a niños, que presentan conducta agresiva en la infancia, intentan interrumpir esta secuencia de mantenimiento y progresión desviada.

Las conductas agresivas se agravan con el desinterés absoluto que se presenta en estos casos, siendo contraproducente debido a que la mayoría de casos se presenta en situaciones extremas, puede darse por padres extremadamente estrictos o extremadamente permisivos o en el peor de los casos ausencia de los padres.

Habilidades para hacer frente al estrés

Según Goldstein (1980) citado por Colina (2009), nos menciona que las habilidades sociales para hacer frente al estrés expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo.

Habilidades para el manejo del estrés: expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse

para una conversación difícil, manejar la presión de grupo. Habilidades de planificación: tomar decisiones, aclarar la causa del problema, plantearse una meta, decidir sobre las habilidades propias, recoger información, establece los problemas en función de su importancia, tomar decisiones, concentrarse en la tarea. (p. 54-55).

Habilidades de planificación

Las habilidades de organización y planificación han sido menos estudiadas en esta área del rendimiento académico, menciona (Díaz, 2012). La capacidad de planificación, implica concebir un cambio a partir de las circunstancias presentes, anticipar consecuencias, generar y seleccionar alternativas, construir y evocar un mapa mental que sirva para dirigir la acción al logro de un objetivo.

Para la organización se necesita de varios componentes como control atencional, flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo, toma de decisiones, entre otras. Todos los aspectos deben tener una coherencia y funcionalidad para que se puedan llevar a cabo.

Entrenamiento de las habilidades sociales

El EHS tiene su sustento teórico en los principios del aprendizaje social y requiere, según (Caballo & Irurtia, 2008) de ciertos elementos esenciales para desarrollarlas de forma efectiva, de entre los cuales está el trabajar sobre una construcción del sistema de creencias que mantengan el respeto por los derechos personales y ajenos, la distinción entre los estilos de comunicación asertivo, agresivo y pasivo, el trabajo a nivel de pensamiento y los ensayos conductuales. Todos estos elementos van encaminados, según los mismos autores, a incidir en competencias sociales, tales como iniciar y mantener conversaciones, hablar en público, expresar amor, agrado y afecto, defender los propios derechos, pedir favores, rechazar peticiones, hacer cumplidos, disculparse o admitir ignorancia, expresar opiniones personales incluyendo el desacuerdo, la molestia o el desagrado, pedir cambios en la conducta del otro, afrontar críticas, etc.

La profusión de programas del entrenamiento de habilidades sociales es extensa, puesto que también lo es el campo abarcado por este concepto. Se cuentan, por ejemplo, programas para la mejora de la autoestima, la salud, la autonomía, el autocontrol, la toma de decisiones de muchos de ellos.

Autoestima

Concepto de la autoestima

La autoestima constituye una porción del autoconcepto: en cuánto a su ejercicio en el entorno individual y social.

La autoestima tiene una naturaleza dinámica, puede crecer, arraigarse más íntimamente, conectarse a otras actitudes nuestras o, por el contrario, debilitarse y empobrecerse. Es una forma de ser y actuar que radica en los niveles más profundos de nuestras capacidades, pues resulta de la unión de muchos hábitos y aptitudes adquiridos. Se trata de la meta más alta del proceso educativo, pues es precursora y determinante de nuestro comportamiento y nos dispone para responder a los numerosos estímulos que recibimos. (Roa, 2012, p. 26)

La relación de la autoestima con el autoconcepto, por lo demás, puede conceptuarse de diferentes maneras. Así la autoestima o autoevaluación puede verse como un momento del entero proceso de autoconocimiento que, desde el punto de vista funcional, se analiza como proceso autorregulador. En este caso los procesos de autocontrol o autoconocimiento se analizan en un orden secuencial, apareciendo el momento (auto) evaluativo, después y a consecuencia del momento (auto) descriptivo.

Teorías acerca del autoconcepto

Teoría del autoconcepto William James

Según (James, *Psychology: The Brieler Course*. New York: Holt., 1951). el hombre se muestra ante los demás de diferentes formas tratando de obtener su reconocimiento y las imágenes de cómo aparece ante los demás forman parte de su autoconcepto. Así expresa: «Un hombre tiene tantos yo sociales cuantos individuos le reconocen y conservan mentalmente una imagen de él". James anticipó, de esta manera, el carácter eminentemente social del autoconcepto, influyendo de manera notable en el interés, dentro del Interaccionismo Simbólico, por esta dimensión social del autoconcepto y, en consecuencia, en toda la abundante literatura que al respecto se ha publicado hasta la fecha.

Teoría del autoconcepto de Combs

Como expresa (Combs, Blume, Newman, & Wash, 1974) «... todos los aspectos del campo perceptual a los que nos referimos cuando decimos yo o mí. Esta organización se compone de miles de percepciones que varían en claridad, precisión e importancia respecto de la economía particular de la persona. Tomada en su conjunto esta organización se denomina autoconcepto» Combs señala, que no es un mero conglomerado de conceptos aislados sino una organización de ideas, una Gestalt. Además, no se reduce a una descripción de multiplicidad de facetas del sí mismo, sino que incluye la valoración que hacemos de las cualidades del yo

Teoría del autoconcepto de C. Rogers

(Rogers, 1951) define el autoconcepto como «una configuración organizada de percepciones del sí mismo, admisibles en la conciencia. Está integrada por elementos tales como las percepciones de las propias características y capacidades; los perceptos y conceptos de sí mismo en relación con los demás y el ambiente; las cualidades que se perciben y se asocian con experiencias y con objetos; y las metas e ideales que se perciben con valencias positivas o negativas». Rogers, utiliza el término autoconcepto para referirse a la forma en que la persona se ve y siente con respecto a sí mismo. Este incluye, además, tanto las imágenes reales como las ideales. Al igual que Combs, menciona que el autoconcepto es una Gestalt, es decir es, «una pauta conceptual organizada, fluida, pero congruente de percepciones de las características del yo o del mí con los valores ligados a estos conceptos».

Teoría del autoconcepto de Epstein

Para (Epstein, 1973), como para la mayoría de los psicólogos contemporáneos, si se proclama que el hombre es un ser activo, reflexivo, y propositivo, la investigación no puede relegar o considerar secundario el estudio del autoconcepto o de la teoría que construye acerca de sí mismo. Lo más destacable de la formulación de Epstein es que ha puesto de relieve los aspectos funcionales de la teoría del sí mismo: su utilidad en el procesamiento de información y en el ejercicio del control de la conducta con su revisión del concepto de sí mismo, se refleja el desplazamiento generalizado de los psicólogos de la personalidad hacia el estudio de los procesos cognitivos que median la conducta. Para Epstein, como para la mayoría de los psicólogos contemporáneos, si se proclama que el hombre es un ser activo,

reflexivo, y propositivo, la investigación no puede relegar o considerar secundario el estudio del autoconcepto o de la teoría que construye acerca de sí mismo.

Teorías de la autoestima

Teoría de la autoestima de Coopersmith

(Coopersmith, 1967) propuso una teoría de la autoestima, determinada principalmente por el ambiente familiar. Retoma la competencia como un elemento importante dentro de la determinación de la autoestima. Indica que las propias experiencias de competencia y autoestima de los padres son factores significativos en el desarrollo de esta. Los niños se evalúan observando a sus padres, reconociendo sus puntos buenos y también sus deficiencias, así como enfrentando la crítica. Las expectativas positivas que nos creamos con respecto a nosotros mismos, tienen más probabilidades de ser cumplidas, si desde niños observamos a nuestros padres utilizando esos atributos.

Teoría de Pope, McHale y Craighead (2001)

Indican que la autoestima es una evaluación de la información contenida en el autoconcepto y que deriva los sentimientos acerca de sí mismo. Por tanto, la autoestima está basada en la combinación de información objetiva acerca de sí mismo y una evaluación subjetiva de esta información. (Craighead & McHale, 2001)

Teoría de James-Lange

La teoría de (James & Lange, 1994) se asienta sobre cinco supuestos teóricos la mayoría de ellos permanecen actualmente en debate a saber: 1) Cada experiencia emocional posee un patrón fisiológico específico de respuestas somato-viscerales y motórico-expresivas; 2) La activación fisiológica es condición necesaria para la existencia de una respuesta emocional; 3) La propiocepción de la activación fisiológica ha de ser contingente con el episodio emocional; 4) La elicitación de los patrones de activación característicos de una emoción podría, al menos teóricamente, reproducir la experiencia emocional y, por último; 5) Existiría un patrón idiosincrásico propio de respuestas somato-viscerales emocionales.

Componentes de la autoestima

De acuerdo con (De Mézerville, 2004) existen una serie de aspectos interrelacionados que componen la autoestima. A partir de esta concepción, presenta un modelo propio al que ha denominado proceso de la autoestima. En este, se considera a la autoestima según dos dimensiones complementarias, una actitudinal inferida integrada por tres componentes: la autoimagen, la autovaloración y la autoconfianza; y una dimensión conductual observable conformada por otros tres componentes: el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización. aceptación al niño en el hogar, el infante ira adquiriendo seguridad y confianza en sí mismo, es decir, los niños van desarrollando una autoestima optima debido a que van alcanzando motivación de logro y en situaciones de fracaso no se dan por vencidos, perseveran e intentan otras alternativas, mientras que, los niños al criarse en un ambiente que les proporciona críticas pueden tener una autoestima contingente se sienten avergonzados al equivocarse y se dan por vencidos rápidamente. A la edad de 8 años los niños expresan una percepción realista de su propia valía y su autoestima se basa en la capacidad cognitiva para describirse y definirse a sí mismo. (p. 9)

En la autoestima encontramos tres componentes interrelacionados de tal modo que una modificación en uno de ellos lleva consigo una alternación en los otros: cognitivo, afectivo y conductual.

Componente conductual

El componente conductual de la autoestima es el elemento activo, instigador de conducta coherentes con los conocimientos y afectos relativos a nosotros mismos. Términos como independencia, autonomía y autodirección son adecuados para denominar este componente. La autoestima no es solo lo que pensamos y sentimos 15 acerca de nosotros, también incluye la conducta que realizamos. Es más, la mejor manera de identificar el nivel de autoestima que tiene una persona es a través de su comportamiento. (Mruk y Alcántara, 1999 citado en López 2009) Relacionado con tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un proceso de manera coherente. Es la autoafirmación dirigida hacia el propio yo y en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás. Constituye el esfuerzo por alcanzar el respeto ante los demás y ante nosotros mismos

Componente cognitivo

Formado por el conjunto de conocimientos sobre uno mismo. Representación que cada uno se forma acerca de su propia persona, y que varía con la madurez psicológica y con la capacidad cognitiva del sujeto. Por tanto, indica ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de la información. El autoconcepto ocupa un lugar privilegiado en la génesis, crecimiento y consolidación de la autoestima y las restantes dimensiones caminan bajo la luz que les proyecta el autoconcepto, que a su vez se hace acompañar por la autoimagen o representación mental que la persona tiene de sí misma en el presente y en las aspiraciones y expectativas futuras. Un autoconcepto repleto de autoimágenes ajustadas, ricas e intensas en el espacio y tiempo en que vivimos demostrará su máxima eficacia en nuestros comportamientos. La fuerza del autoconcepto se basa en nuestras creencias entendidas como convicciones, convencimientos propios; sin creencias sólidas no existirá un autoconcepto eficiente.

Componente afectivo

Sentimiento de valor que nos atribuimos y grado en que nos aceptamos. Puede tener un matiz positivo o negativo según nuestra autoestima: “Hay muchas cosas de mí que me gustan” o “no hago nada bien, soy un inútil”. Lleva consigo la valoración de nosotros mismos, de lo que existe de positivo y de aquellas características negativas que poseemos. Implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros. Es admiración ante la propia valía y constituye un juicio de valor ante nuestras cualidades personales. Este elemento es la respuesta de nuestra sensibilidad y emotividad ante los valores que percibimos dentro de nosotros; es el corazón de la autoestima, es la valoración, el sentimiento, la admiración, el desprecio, el afecto, el gozo y el dolor en la parte más íntima de nosotros mismos.

Componentes de la autoestima según Coopersmith

Coopersmith (1990) considera que existe una Autoestima global y autoestimas específicas o componentes que el sujeto va evaluando y asimilando de acuerdo a sus debilidades y fortalezas:

Autoestima general: Está referida a la evaluación general que presenta el sujeto con respecto a sí mismo, dando a conocer el grado en que se siente seguro, capaz valioso,

significativo, siente confianza y responsabilidad de sus propias 19 acciones y tiene estabilidad frente a los desafíos; generalmente alcanzan un alto grado de éxito, reconocen sus habilidades, así como las habilidades especiales de otros. Las personas que poseen niveles bajos de autoestima general reflejan sentimientos adversos hacia sí mismos, se comparan y no se sienten importantes, tienen inestabilidad y contradicciones. Mantienen constantemente actitudes negativas hacia sí mismos.

Autoestima social: En esta área el sujeto posee mayores dotes y habilidades sociales, puesto que sus relaciones con amigos y colaboradores es positiva expresando en todo momento su empatía y asertividad, evidencian un sentido de pertenencia y vínculo con los demás. La aceptación social y de sí mismos están muy combinados; incluye la participación, con liderazgo de la persona frente a diversas actividades con personas de su misma edad, así como también el que se pretende como un sujeto abierto y firme al dar sus puntos de vista, dándolos a conocer sin limitación alguna.

Autoestima escolar: Es el grado de satisfacción personal frente a su trabajo personal y la importancia que le otorga al afrontar las tareas académicas, evaluación de los propios logros, planteamientos de metas superiores; así como también el interés de ser interrogado y reconocido en el salón de clase. Los estudiantes que poseen un nivel alto de autoestima en esta área poseen buena capacidad para aprender, afronta adecuadamente las principales tareas académicas, alcanzan rendimientos académicos mayores de lo esperado. Son más realistas en la evaluación de sus propios resultados de logros y no se dan por vencidos fácilmente si algo sale mal, son competitivos, se trazan metas superiores que se sientan desafiados por los obstáculos. Trabaja a satisfacción tanto a nivel individual como grupal. Los alumnos 20 que se encuentran en el nivel bajo presentan falta de interés hacia las tareas académicas, alcanzan rendimientos académicos muy por debajo de lo esperado, se dan por vencidos fácilmente cuando algo les sale mal, son temerosos y no se arriesgan por temor al fracaso, no son capaces de enfrentar las demandas que les ponen; no son competitivos y no trabajan a gusto tanto a nivel individual como grupal.

Autoestima Hogar – Padres: Está constituida por los diversos sentimientos que se tienen en relación al hogar y a las dinámicas que interactúan dentro de este; indica cuan es el grado en que el sujeto se siente aceptado por su entorno familiar; es decir, en qué medida es aceptado, respetado, amado y comprendido por cada uno de los miembros de su familia. En esta área si presentan nivel alto de autoestima presentan las siguientes características: buenas

cualidades y habilidades en las relaciones íntimas con la familia, se sienten respetados y considerados, poseen independencia, comparten ciertas pautas de valores u sistemas de aspiraciones con la familia, tienen concepciones propias acerca de lo que está mal o bien dentro del marco familiar. Los niveles bajos reflejan cualidades y habilidades negativas hacia las relaciones íntimas con la familia, se consideran incomprendidos y existe mayor dependencia. Se tornan irritables, fríos, sarcásticos, impacientes, indiferentes hacia el grupo familiar; expresan una actitud de autodesprecio y resentimiento.

Relación entre autoconcepto y autoestima

(Rice, 2000) el autoconcepto es la percepción cognitiva consciente y la evaluación que las personas realizan sobre sí mismas, son sus pensamientos acerca de sí mismas. Señala que según Wayment y Zetlin, el autoconcepto es la identidad auto hipotetizada de la persona y que Erikson se refiere a él como la identidad del yo o el yo auto percibido, la individualidad consistente. Debería describirse como un sistema de actitudes que la persona tiene hacia sí misma, supone la suma total de sus autodefiniciones o autoimágenes. Explica Rice (2000) que habiendo construido conceptos sobre sí mismos y sobre sí mismas, las personas adolescentes deben enfrentarse a la estima que tienen de sí. Cuando su autoconocimiento las lleva a la autoaceptación y a la aprobación, a un sentimiento de valía, entonces tienen autoestima suficiente como para aceptarse a sí mismos y a sí mismas. Para que las personas se autoestimen, debe existir una correspondencia entre los conceptos de sí mismas y los yo ideales.

El autoconcepto y la autoestima se conocen como un curso evolutivo. En el desarrollo evolutivo, la adolescencia marca un contiguo paso importante, en el cual autoconcepto y autoestima pasan a ocupar un lugar central en la formación de la propia identidad. Característicamente, los adolescentes, chicos y chicas, se muestran especialmente preocupados por todo lo concerniente a su propio cuerpo, a sus caracteres físicos, sexuales, y a su atractivo para el otro sexo.

Niveles de autoestima

Autoestima positiva o alta

(Branden, 2010), “las personas que gozan de una alta autoestima están lejos de gustar siempre a los otros, aunque la calidad de sus relaciones sea claramente superior a la de

personas de baja autoestima. Como son más independientes que la mayoría de la gente, son también más francas, más abiertas con respecto a sus pensamientos y sentimientos. Si están felices y entusiasmadas, no tienen miedo de mostrarlo. Si sufren, no se sienten obligadas a “disimular”. Si sostienen opiniones impopulares, las expresan de todos modos. Son saludablemente autoafirmativas”. (p. 45)

Un nivel de autoestima alto influirá positivamente sobre el sentido de la seguridad y sobre nuestro bienestar psicológico, lo que nos posibilitará correr riesgos y asumir las decisiones necesarias para una vida más productiva y armoniosa con los demás y con nosotros mismos. Una persona con elevada autoestima actúa de manera independiente, autónoma, se dirige a sí misma y toma decisiones libremente en relación consigo misma, con sus objetivos y metas. Estas decisiones están basadas en el conocimiento que posee sus habilidades, de lo que desea hacer, de cómo lo quiere ejecutar y de cuando lo prefiere llevar a cabo, también, en la autoaceptación que tiene de sí misma. López, (2009)

Autoestima relativa o media

(Santos; 2010 citado en Mera; 2012) menciona que existe un nivel medio de autoestima y lo define de la siguiente manera: Las personas con este nivel de autoestima tienen una buena confianza en sí mismas, pero en ocasiones ésta puede llegar a ceder. Son personas que intentan mantenerse fuertes con respecto a los demás, aunque en su interior están sufriendo. Aquellos que posean esta forma de ser viven de una forma relativamente dependientes de los demás, es decir, si ven que el resto les apoyan en alguna acción su autoestima crecerá, pero, por el contrario, cualquier error que alguien le eche en cara servirá para que su confianza caiga un poco. Estos vaivenes no muy acusados en los que se ven este tipo de personas pueden controlarse con un poco de racionalidad a la hora de enfrentarse a los retos, sobre todo los retos profesionales. En cuanto al amor, lo mejor es no exagerar los fracasos y acordarse y disfrutar de los éxitos.

Autoestima baja

López, (2009) También menciona que la baja autoestima puede en un momento afectar la capacidad que tenemos para pensar, sentir o actuar en forma positiva. Es inseguridad, ansiedad y duda de nosotros mismos. La baja autoestima produce insatisfacción y sufrimiento. Esta es la razón por la cual las personas con escasa autoestima tienden a ocultar

el dolor que padecen racionalizando su conducta y creando la apariencia de autoconocimiento, auto aprecio y autoaceptación. Utilizarán máscaras, parodias o disfraces de autoestima.

Autoestima en la escuela

Se ha investigado que la autoestima en los niños de Educación Primaria vendrá moldeada por las relaciones con personas significativas como padres, abuelos y cuidadores, y la imagen que estos les devuelvan hará que tengan una imagen de sí mismos, y actuarán en consecuencia a ella. La relación que tienen con el profesor servirá de modelo les enseñará como deben interaccionar con los otros, y esto hará que lo usen en sus futuras relaciones, por lo que es interesante que el docente sepa de su importancia en la gesta de la autoestima. Así, cuando llegan a la escuela de Educación Primaria, ya tienen creada su propia imagen, que será luego moldeada por las experiencias que puedan tener con sus compañeros y docentes (Pequeña y Ecurra, 2006)

Formación de la autoestima Papalia, Wendkos y Duskin (2009) mencionan que el autoconcepto y autoestima se van desarrollando sucesivamente en la vida de la persona, refieren que durante los tres primeros años se fortalece las destrezas en la socialización, la cual está vinculada con la formación de la autoestima; debido a que se desarrollan las capacidades para comunicarse con los demás.

(Coopersmith, 1967) planteaba que, en la edad escolar, una autoestima positiva aumentaba la confianza y el éxito escolar en niños y niñas. La autoestima implica éxito, según James (1980). Epstein (1987) por otra parte señalaba que el éxito está implicado en la autoestima, entonces la posibilidad del fracaso escolar también está presente.

Propuesta: Estrategia Psicoeducativa

Psicoeducación

Se entiende por psicoeducación al proceso que permite brindar a los pacientes la posibilidad de desarrollar, y fortalecer sus capacidades para afrontar las diversas situaciones de un modo más adaptativo. Es decir, la psicoeducación como una actitud integral que puede, por lo tanto, implementarse en los diferentes recursos terapéuticos y en modo específico en los llamados Grupos Psicoeducacionales y de Autoayuda

El profesional de la salud que imparte psicoeducación tiene por objeto orientar y ayudar a identificar con mayor entendimiento y claridad el problema o la patología para enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende, una mejora en la Calidad de Vida. La psicoeducación como herramienta terapéutica es viable de utilizar en diferentes tipos de abordajes: Individual, familiar, grupal, vincular, etc. (Carmen, Cecilia, & Denise., 2004)

Importancia de la psicoeducación

La psicoeducación en cualquier ámbito debido a que permite la realización profesional y crecimiento personal de los recursos humanos, por ejemplo, Carrasquel (2010) cita que lo importante de psicoeducación es facilitar el establecimiento de líneas de acción coherentes y coordinadas para los miembros de la comunidad educativa que lo necesiten sea un centro educativo, acción docente, estudiantes. A más de eso la psicoeducación dentro de un ambiente académico es fundamental a la hora del aprendizaje, debido a que crea esquemas, objetivos, metas y retos para el bienestar estudiantil y el rendimiento académico del mismo.

Para Bulacio (2003) la psicoeducación permite un ambiente de aceptación recíproca y colaboración que beneficie las interrelaciones, sin ningún tipo de prejuicio, discriminación, o crítica, sabremos diferenciar, reevaluar, comprender y dar juicios justos acerca de la autoestima, el equilibrio personal y afectivo no solo de uno mismo si no del otro, respondiendo y satisfaciendo así a las necesidades que ayudan a que el clima sea orientado desde un entorno preciso, eficaz y guiado a la búsqueda de logros para la evolución positiva del grupo y del individuo de tal forma desarrollando un abordaje dentro de la Psicoeducación.

Orientación Psicoeducativa

Según (Martínez Clares, 2002, Bisquerra Alsina, 1998) es un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrado, dirigido a todas las personas en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo de su ciclo vital y con un carácter fundamentalmente social y educativo. Esta concepción parte de una postura holística, comprensiva, ecológica, crítica y reflexiva. No sólo debe ayudar, sino también mediar, interrelacionar y facilitar distintos procesos de transformación y/o cambio social o personal.

Como plantean Martín y Solé (2011) la orientación es uno de los elementos del sistema educativo que puede contribuir a su calidad, y el orientador, en un trabajo

interdisciplinario que caracteriza el ejercicio actual de sus funciones, revisa continuamente su accionar en relación a los cambios producidos en los países y sociedades. Cambios en los modos de concebir el desarrollo, el aprendizaje, la diversidad, compatibles con lo que denominamos giro contextualito (Pintrich, 1994, Baquero, 2002), producto del impacto de los enfoques socio-histórico-culturales inspirados en el pensamiento de Vygotsky en las culturas en las que se enmarcan las políticas educativas.

Estrategia

Davies (2000), define la estrategia se caracteriza por tener múltiples opciones, múltiples caminos y múltiples resultados, es más complejo su diseño y son más difíciles de implementar que otras soluciones lineales. Tal como lo afirma el autor, hablar de estrategia se puede convertir en una torre de babel en la que muchos expresan ideas y quieren hacerlas valer, pero que nadie entiende a nadie. Esto ha hecho que muchas organizaciones hayan implementado estrategias que las han empantanado y las han llevado a cometer errores graves, cuyo efecto ha sido alejarlas de los verdaderos objetivos hacia los cuales querían llegar o encaminarse.

El desarrollo de la actividad humana debe estar acompañado de estrategias para optimizar el logro de los objetivos que se persiguen en la vida social. La estrategia “es un conjunto de actividades mentales y actitudinales empleadas por las personas en una situación específica de aprendizaje para facilitar la adquisición del conocimiento y el cambio de actitudes” (Real, 2004, p. 14). Las estrategias de aprendizaje son ideas para lograr metas de aprendizaje, algo así como un tipo de plan general de ataque Derry (1989) (citado en Woolfolk, 2010, p. 272).

El concepto de estrategia a menudo comienza con una visión de cómo la empresa quiere ser vista o, de hecho, cómo quiere verse a sí misma. En otras palabras, la estrategia habla acerca de lo que una empresa tiene la intención de hacer y, quizás más importante aún, lo que se propone no hacer (Lukac & Frazier, 2012).

De acuerdo con Schendel y Hofer (1978), la estrategia es el modelo fundamental de despliegue de los recursos presentes y futuros y las interacciones con el entorno que indican cómo la organización alcanzará sus objetivos. En este aspecto, estos autores avanzan en su concepto en cuanto a que la organización debe pensar en el futuro y cómo afrontarlo. En ese orden de ideas resulta obvio que se planee qué tipo de recursos se necesitan para enfrentar

las nuevas políticas y adecuarse a los cambiantes mercados.

Por otro lado, Galbraith y Nathanson (1978) afirman que la estrategia es una acción específica, que normalmente va acompañada de la correspondiente asignación de recursos, para alcanzar un objetivo decidido sobre un plan estratégico

Estrategia psicoeducativa

Las estrategias psicoeducativas desde otra perspectiva profesional consisten en que el profesor/a, junto con los alumnos/as y las familias, intentan conseguir los objetivos a nivel social y escolar previstos, adaptándose a las necesidades que los alumnos/as tienen. Las estrategias que se pueden utilizar para conseguir lo anterior se basan, por ejemplo, en material impreso, nuevas tecnologías, en establecer diálogos con los alumnos/as, etc. intentando ver cuáles son los canales de aprendizaje que tiene el alumno/a, ya que cada persona posee una experiencia distinta ante la vida y esto influye en el hecho de aprender, y así ser capaces de abordar de forma más eficiente las problemáticas específicas a mejorar. (Asociacion Down Vigo, 2019)

Las estrategias psicoeducativas no son un recetario sino más bien una sugerencia para apoyar a los proyectos que impulsen los centros educativos, es por eso que también se tomaran propuestas de otros autores de la misma línea, para realizar un trabajo acorde al contexto del grupo de investigación. (Elsa Narváez, 2015)

El video educativo como estrategia motivadora

Algunos autores definen el video educativo como: “Material audiovisual, de utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, [...] como ocurre con los videos didácticos, poderoso medio para el aprendizaje, por su función motivadora y por contribuir al aprendizaje” (Tapia, 2015:64); el video educativo, por lo tanto, es un material audiovisual muy interesante, con mucha utilidad en el proceso de aprendizaje de los educandos, ahora el video didáctico si está elaborado como un medio que cumple una función motivadora, que contribuye acertadamente en el aprendizaje de los estudiantes.

Es importante destacar, que Escobar, Galiano, Gómez y Guerrero (2012); las diversas funciones que cumple el video educativo, como el medio didáctico en el ámbito escolar, son las siguientes como función informativa: cuando cumple la función referencial o informativa,

el mensaje se tiene que transmitir, describir una realidad en la forma más objetiva que sea posible, función motivadora: Video animación, cumple esta función cuando se quiere que el receptor, público o destinatario, se centre en el acto comunicativo durante el proceso didáctico aprovechando los medios audiovisuales para suscitar emociones y sensaciones; función expresiva: Se cumple cuando se prioriza el acto comunicativo, centrándose en el emisor, hace llegar el mensaje utilizando sus propias emociones.

Vídeo Foro

El video foro es definido por Pérez (s/f), como un espacio de comunicación formado por cuadros de diálogo en los que se van incluyendo mensajes que pueden ir clasificados temáticamente. En estos espacios los usuarios, y en el caso que nos ocupa, foros educativos, los alumnos pueden realizar nuevas aportaciones, aclarar otras, refutar las de los demás participantes, entre otros, de una forma asincrónica, haciendo posible que las aportaciones y mensajes de los usuarios permanezcan en el tiempo a disposición de los demás participantes.

Además, por video foro se entiende como los comentarios surgidos en un grupo de personas después de ver juntos una película en formato vídeo. Unimos a ésta algunas técnicas como debates, grupos de discusión, Philips 66, etc.

Para empezar, se ha organiza en 4 fases, pueden estar simultaneadas en el tiempo:

- Selección de las vídeos y preanálisis.
- Formación del sistema según las categorías.
- Preparación de preguntas o información de la película.
- Proyección del vídeo.
- Análisis e interpretación de la misma.

Todo lo que gira alrededor del video es para el espectador un conjunto de diversos significados: emocionales, intelectuales, sentimentales, que construyen una realidad con imágenes, palabras, acontecimientos, música, sonidos, además, forma parte de los medios de expresión y también de los medios de comunicación, tan importantes y fundamentales en la época actual. Mediante los cuales, cada uno realiza sus valoraciones y conclusiones. (Teocio, 2017)

Como se organiza un vídeo foro

Una de las principales características del video foro y que definen su carácter, para Pérez (s/f), es la asincronía, concepto inserto en la propia definición. Los foros son herramientas que se pueden utilizar y consultar en cualquier momento, sin que sea necesario pactar una hora concreta, sino que las aportaciones de los demás participantes quedan recogidas permanentemente, y pueden ser respondidas en el momento deseado.

La Comunicación Asincrónica en el vídeo foro

La comunicación asincrónica, según el Politécnico Grancolombiano (2015), es la que se realiza por medio de redes no inmediatas y sin la necesidad que las personas no estén conectadas al mismo tiempo. Esto contribuye a, aumentar la reflexión y la habilidad de procesar información que se tiene en el correo electrónico u otra plataforma.

En relación a los elementos de la comunicación asincrónica, Sánchez (2011), puntualiza los siguientes:

- Emisor: El emisor envía la información sabiendo que no obtendrá una respuesta inmediata.
- Receptor: Este será consciente de la llegada del mensaje solo cuando acceda al canal específico.
- Canal: Es el medio físico acordado por ambas partes por el que se transmite el mensaje, debe ser perdurable en el tiempo ya que el mensaje se almacena allí durante un tiempo indefinido.
- Código: No puede ser efímero y debe poder almacenarse en un soporte físico.
- Situación o contexto: La disponibilidad del emisor o receptor es incierta y marca de forma importante el contexto de la comunicación.

Definición de taller

Se define como “Taller el medio que posibilita el proceso de formación profesional. Como programa es una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas, para cumplir los objetivos de ese proceso de formación del cual es su columna vertebral” (Kisnerman, 1977).

(Betancourt & Guevara Murillo, 2011) señalan que un taller es un espacio de trabajo en grupo en el que se realiza un proceso de enseñanza- aprendizaje que tiene como objetivos el iniciar al estudiante en una especialidad. Se dará en él una enseñanza de carácter tutorial bajo la idea de "aprender haciendo", en este sentido las actividades que en él se realicen serán muy diversas.

Tipos de Taller

(Egg, 1999) existen 3 tipos de taller:

1. Taller Total: Docentes y alumnos participan activamente en un proyecto, Este es aplicado o desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.

2. Taller Horizontal: Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel u año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

3. Taller Vertical: Abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios (p.22).

Estructura de taller

Tarce Metodologías (Betancourt & Guevara Murillo, 2011) menciona que un taller está estructurado por los siguientes aspectos:

Encuadre: Fase en la que se plantea al grupo el acuerdo de trabajo que regirá dentro del taller. Aquí, se definen las reglas del juego.

Construcción inicial: Etapa en la que se le asigna al grupo, a nivel individual o en subgrupos, una breve labor para realizar allí mismo. Se utilizan las técnicas típicas del taller como la reflexión individual, la reflexión en subgrupos, el sociodrama y otras

Recolección: Segmento en el cual se reúne nuevamente a todo el grupo y se comparten las elaboraciones o construcciones que se realizaron en la fase anterior. Se hace a nivel oral y ordenadamente, es decir, subgrupo por subgrupo. El coordinador toma nota precisa de la producción expuesta.

Plenaria: Fase de debate con el grupo en pleno. En esta parte del taller, se profundiza en la construcción y la reflexión grupales. Para esta etapa se tienen en cuenta los aportes brindados por los participantes hasta el momento. Se seleccionan algunos de ellos y, uno por

uno, se revisan meticulosamente con el grupo. Es la parte más significativa y voluminosa del taller.

Devolución: Etapa en la que el tallerista le brinda retroalimentación al grupo. Se basa en las construcciones y la reflexión de los participantes durante la plenaria. En general, consiste en señalar los elementos más significativos trabajados por el grupo.

Aportes del tallerista: Etapa en la que el tallerista presenta al grupo unas anotaciones, sugerencias o propuestas breves sobre el tema, a modo de “micro conferencia” (p.33).

5. Metodología

Para el presente trabajo de titulación se tomó en cuenta varios procedimientos y técnicas, incluyendo las técnicas y usos informáticos para lo se utilizaron los siguientes materiales: material bibliográfico, Google Académico; Computadora, flash memory, internet; tablas para tabular, ordenar, describir y facilitar el análisis e interpretación y cálculo de las variables en estudio; bases de datos, Scielo, Dialnet, etc., con el fin de precisar la operacionalización de las variables de la investigación.

Métodos

Método Científico

Se utilizó el Método Científico como método general, el cual sirvió para descubrir las formas de existencia de los procesos objetivos, desentrañar conexiones internas y externas, como también para generalizar y profundizar los conocimientos.

Método Analítico

El método analítico se usó para desglosar y dividir el objeto de estudio, separando cada una de las partes para estudiarlas en forma individual de manera que facilitó el análisis y la clasificación de las fuentes de información.

Método Sintético

Se usó este método porque permitió integrar los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad, es decir, ayudó a descomponer y distinguir los elementos de un todo y revisar ordenadamente cada uno de ellos por separado para descubrir varios elementos que lo componen como las causa y efectos.

Método Deductivo

El Método Deductivo se utilizó para verificar la problemática que existe en la institución educativa, partiendo de afirmaciones generales para obtener explicaciones particulares y aplicarlos a soluciones o hechos específicos.

Método inductivo

Este método permitió recolectar información investigada en la institución para así llegar a cumplir los objetivos planteados, desde hechos particulares a lo general. Este método se utilizó desde el inicio de la investigación en la revisión de la teoría científica.

Método Estadístico

El cual sirvió para representar inferencias significativas respecto de los resultados obtenidos; mediante tabulaciones, gráficas, porcentajes, de su posterior organización, análisis e interpretación.

Enfoque de la Investigación

El presente trabajo de investigación tuvo un enfoque cuantitativo ya que por medio de la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales se pudo determinar las habilidades sociales, como también conocer el nivel de autoestima que los estudiantes manejan por medio del Inventario de Autoestima; se obtuvo resultados pertinentes los cuales fueron analizados y representados mediante tablas, permitieron establecer un análisis de la realidad educativa en relación a las variables.

Tipo de Investigación

El trabajo de investigación se basó en un estudio de tipo sustantiva, ya que pretendió responder un problema teórico de las variaciones de un modelo y se orientó a describir y explicar, lo cual, en cierta forma lo encamina hacia la investigación básica o pura.

También se utilizó el tipo de investigación descriptiva porque permitió conocer las situaciones a través de la descripción de las actividades, personas o del fenómeno que puede ser cuantificado y obtener información sobre la relación de las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes.

Diseño de la investigación

El diseño de la investigación fue no experimental porque no se manipuló ninguna variable, y transversal porque se tomaron datos de la muestra en su estado actual (2020-2021), y correlacional porque se buscó determinar el grado de relación entre las variables, el cual está esquematizado de la siguiente manera.

El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño M V1 V2 r donde:

M = Muestra: (23 estudiantes de séptimo de EGB)

V1 = Observación de la variable 1: (Habilidades Sociales)

V2 = Observación de la variable 2: (Autoestima)

r = relación entre las variables.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Selección de instrumentos

Los instrumentos que se seleccionó, en concordancia con el diseño y los propósitos de la investigación:

a) Instrumento para medir las habilidades sociales - Escala de habilidades de aprendizaje estructurado de Goldstein.

- **Autor:** Arnold Goldstein
- **Ítems:** 50
- **Dimensiones:** Habilidades Sociales Básicas, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades relacionadas con los sentimientos, Habilidades alternativas a la agresión, Habilidades para hacer frente al estrés y Habilidades de planificación.
- **Tipo de aplicación:** individual/grupal o autoadministrada
- **Escala tipo Likert:** Me sucede muy pocas veces, Me sucede algunas veces, Me sucede bastantes veces, Me sucede muchas veces.

b. Instrumento - Inventario de autoestima de Coopersmith

Autor: Stanley Coopersmith.

Ítems: 58

Áreas: autoestima ~~gen~~ social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems”.

Aspectos éticos de la investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se debió cumplir con los principios éticos que garantizan el anonimato de los estudiantes, para ello, primero se elaboró un consentimiento informado en el cual, se informó a los padres y madres de familia en qué

consiste la evaluación; además, se les garantizó la estricta confidencialidad de la participación de sus hijos en el presente estudio.

Para concluir la presente investigación, los resultados siempre han sido confidenciales; sin embargo, se comunicarán a la señora directora de dicha Institución Educativa por ser la autoridad máxima.

Criterios de rigor científico.

Como criterio primordial de rigor científico se tomó en cuenta la estructura metodológica del presente trabajo de investigación. Este trabajo de investigación cumplió con los criterios establecidos por el diseño de investigación cuantitativa de la Universidad Nacional de Loja, el cual sugiere a través de su formato el camino a seguir en el proceso de investigación, Art. 135 del Reglamento de Régimen Académico de la UNL.

Asimismo, se utilizó la técnica psicométrica, la cual es medible o cuantificable y objetiva, para establecer la importancia de un constructo. Por consiguiente, el instrumento que se utilizó cuenta con validez y confiabilidad.

Consentimiento informado

En concordancia con las características de la investigación se consideró los aspectos éticos que son fundamentales, ya que se trabajó con estudiantes, por lo tanto, la investigación contó con la autorización pertinente por parte de la institución educativa, es decir, las autoridades encargadas.

6. Resultados

1. Aplicación de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein a 23 estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja

Tabla 1

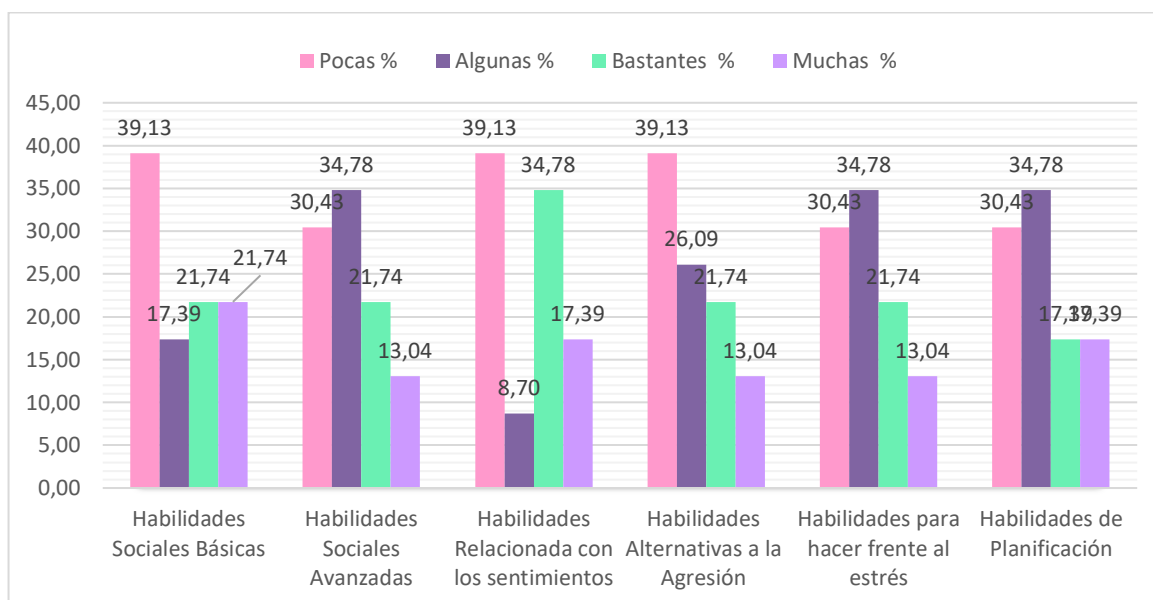
Escala de habilidades sociales de Goldstein

| Niveles | Pocas | | Algunas | | Bastantes | | Muchas | | Total | |
|--|-------|-------|---------|-------|-----------|-------|--------|-------|-------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Áreas | | | | | | | | | | |
| Habilidades Sociales Básicas | 9 | 39,13 | 4 | 17,39 | 5 | 21,74 | 5 | 21,74 | 23 | 100 |
| Habilidades Sociales Avanzadas | 7 | 30,43 | 8 | 34,78 | 5 | 21,74 | 3 | 13,04 | 23 | 100 |
| Habilidades Relacionada con los sentimientos | 9 | 39,13 | 2 | 8,70 | 8 | 34,78 | 4 | 17,39 | 23 | 100 |
| Habilidades Alternativas a la Agresión | 9 | 39,13 | 6 | 26,09 | 5 | 21,74 | 3 | 13,04 | 23 | 100 |
| Habilidades para hacer frente al estrés | 7 | 30,43 | 8 | 34,78 | 5 | 21,74 | 3 | 13,04 | 23 | 100 |
| Habilidades de Planificación | 7 | 30,43 | 8 | 34,78 | 4 | 17,39 | 4 | 17,39 | 23 | 100 |

Fuente: Datos de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein aplicada a los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja

Elaborado: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

Figura N° 1



Fuente: Datos de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein aplicada a los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja

Elaborado: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

Análisis e interpretación

Se evaluó las habilidades sociales mediante la Escala de habilidades sociales de Goldstein, aplicado a los estudiantes de séptimo grado paralelo “A” de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, se logró resultados precisos, los cuales están expresados en la tabla 1.

Por consiguiente, al analizar los resultados es evidente que en una gran mayoría de estudiantes posee un nivel bajo, es decir, pocas habilidades sociales en lo que respecta a la primera dimensión, en consecuencia, tienen dificultades para escuchar, iniciar una conversación, formular una pregunta o dar las gracias. Parafraseando a Ortega (2012) se afirma que un bajonivel de habilidades sociales básicas en el individuo ocasionará dificultades en las interacciones sociales con otros, de manera especial en el contexto escolar, los niños que se muestran tímidos, retraídos e inseguros probablemente desencadenarán inadaptación social y personal.

En cuanto a la segunda dimensión, que hace referencia a las habilidades avanzadas, Rodríguez (2014) sostiene que las habilidades sociales avanzadas son las destrezas de desenvolvimiento social que implican una interacción más elaborada y la combinación de normas de comportamiento social. Al analizar los resultados se muestra que un porcentaje mayoritario manejan algunas y pocas habilidades sociales avanzadas respectivamente; según lo

que señala el autor, este grupo no manejan habilidades como las de escuchar, participar, dar instrucciones, entre otras, además tienen dificultades en interaccionar e integrarse de manera fluida con sus pares.

De igual manera, con respecto a las habilidades relacionada con los sentimientos los estudiantes manejan pocas habilidades, en efecto, no han aprendido a regular sus emociones, lo que les dificulta conocer sus propios sentimientos, asimismo expresar emociones, como también el hecho de comprender los sentimientos de los demás. Como señalan Carpintero, Pastor, y García, (2011), los niños aprenden a identificar regular y analizar sus emociones en un proceso estrechamente relacionado con el desarrollo cognitivo y social, por lo que les exigirán tiempo, dedicación y capacidad.

En torno a las habilidades alternativas a la agresión los resultados han revelado que tienen pocas y algunas habilidades, en otras palabras, que existe un nivel insuficiente en su autocontrol, problemas al defender sus propios derechos o a su vez no poder evitar peleas y demás conflictos. Según recoge Peñafiel (2010) estas carencias se pueden denominar genéricamente como "déficits en habilidades sociales", cuya principal consecuencia será algunos comportamientos anómalos. De manera análoga las habilidades para hacer frente al estrés los resultados se muestra que los estudiantes manejan pocas y algunas de sus habilidades, de modo que su regulación consciente se encuentra inestable. Parafraseando a Sierra (2016) las habilidades para el manejo del estrés se definen como "sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente de la actividad y de los contenidos sobre el manejo del estrés", de acuerdo a lo que refiere el autor, al grupo investigado se les dificulta enfrentarse a mensajes contradictorios, responder la persuasión, entre otros.

Díaz, Soprano (2009) mencionan que las circunstancias presentes, anticipar consecuencias, generar alternativas ayuda en la construcción y desarrollo del sistema operativo y cognitivo de los individuos. Mediante el análisis de los datos de la tabla 1. las habilidades de planificación que manejan los estudiantes son algunas habilidades, es decir, que de cierta manera puede tener iniciativas tomar decisiones o establecer metas, etc; y otro buen grupo presentan muchas habilidades de planificación, marcando que, saben establecer objetivos, elaborar soluciones a un problema y organizar ideas según lo que señala Díaz y Soprano (2009).

2. Aplicación del Inventario de Autoestima a 23 estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja

Tabla 2

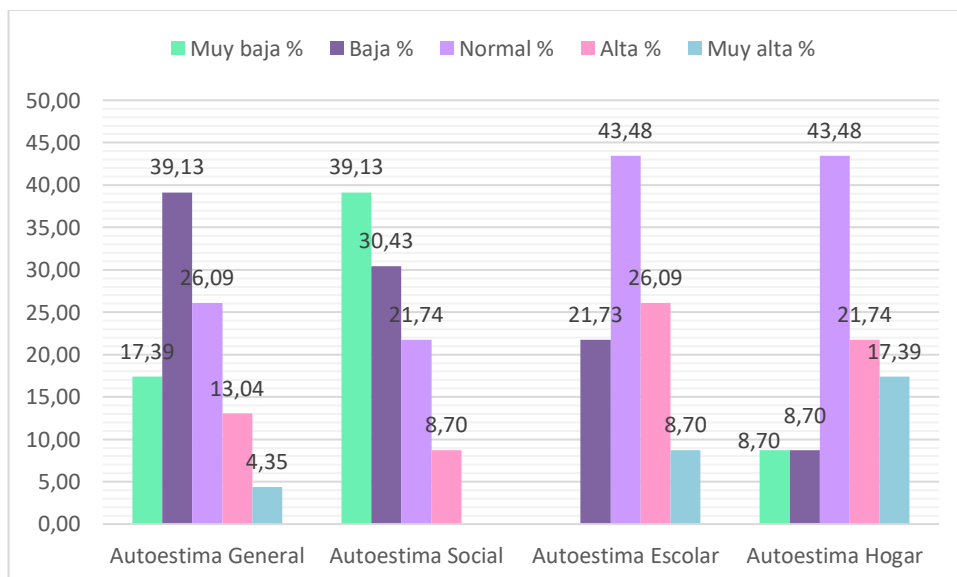
Inventario de Autoestima de Coopersmith

| Áreas | Muy baja | | Baja | | Normal | | Alta | | Muy alta | |
|--------------------|----------|-------|------|-------|--------|-------|------|-------|----------|-------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Autoestima General | 4 | 17,39 | 9 | 39,13 | 6 | 26,09 | 3 | 13,04 | 1 | 4,348 |
| Autoestima Social | 9 | 39,13 | 7 | 30,43 | 5 | 21,74 | 2 | 8,70 | - | - |
| Autoestima Escolar | - | - | 5 | 21,74 | 10 | 43,48 | 6 | 26,09 | 2 | 8,70 |
| Autoestima Hogar | 2 | 8,70 | 2 | 8,70 | 10 | 43,48 | 5 | 21,74 | 4 | 17,39 |
| Autoestima total | 5 | 21,74 | 6 | 25 | 7 | 30,43 | 3 | 13,04 | 2 | 10,14 |

Fuente: Datos de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein aplicada a los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja

Elaborado: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

Figura N° 2



Fuente: Datos de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein aplicada a los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja

Elaborado: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

Una vez aplicado el Inventario de autoestima de Coopersmith, a los estudiantes de séptimo grado paralelo “A”, se ha realizado su respectivo análisis, es así que se conoce el nivel de autoestima que manejan los estudiantes correspondiendo al nivel bajo; lo que implica que se les dificulta la aceptación de sí mismos. Según Rojas (2013) “la autoestima se vive como un juicio positivo sobre uno mismo, al haber conseguido un entramado coherente basado en los cuatro elementos básicos del ser humano: físicos, psicológicos, sociales y culturales”, aludiendo que la persona no valora sus conductas auto descriptivas. La autoestima social es un factor determinante para que el individuo vaya desarrollando un esquema de relaciones sanas a lo largo de su proceso personal y colectivo. Por su parte, Conde (2019) señala que la situación social de la que disponga el niño dentro del grupo social ya sea aula o comunidad influirá también en su concepto y la valoración de sí mismo. En base a los resultados se determina que los estudiantes de la investigación, se encuentran en niveles muy bajos de autoestima social, de tal forma el autor menciona, el entorno y las herramientas que posea el niño, generará un nivel de autoestima positivo o negativo, las personas con autoestima baja buscan la aprobación y el reconocimiento de los demás y suelen tener dificultad para ser ellas mismas y poder expresar con libertad aquello que piensan, sienten y necesitan en sus relaciones interpersonales.

La autoestima escolar es el grado de satisfacción personal frente a su trabajo personal y la importancia que le otorga al afrontar las tareas académicas, evaluación de los propios logros, planteamientos de metas superiores; Es así que Maul (2011) expresa que las acciones que el docente emprenda con sus estudiantes, para que ellos puedan desarrollarse plenamente en las aulas, mediante la actitud positiva que manifieste favorecerá la aceptación de sí mismo y de sus compañeros. (p. 82). Los análisis que se han determinado son que un gran porcentaje muestra una autoestima normal, es decir, dentro del entorno escolar se siente a gusto con su permanencia y desenvolvimiento en la institución educativa, según lo que manifiesta el autor, este grupo tienen confianza en sí mismos. Por otra parte, la autoestima hogar constituida por sentimientos que se tienen en relación al hogar y a las dinámicas que interactúan dentro de este; indica cuán es el grado en que el sujeto se siente aceptado por su entorno familiar; es decir, en qué medida es aceptado, amado y comprendido por cada miembro de su familia, parafraseando a Vargas (2011) Los padres reflejan cómo se sienten en presencia de un hijo, reforzándose en cada nueva experiencia. En los análisis se muestra que hay una autoestima normal con mayor porcentaje, por lo que, ostenta que existe un desarrollo óptimo.

7. Discusión

Para la investigación denominada las habilidades sociales y la autoestima en los estudiantes de séptimo grado paralelo a, de la Escuela de Educación Básica municipal Borja, 2020-2021, se ha determinado distintos objetivos, como principal determinar las habilidades sociales, mediante el instrumento: Escala de Habilidades Sociales de Goldstein, con el cual se determinó que prevalece el déficit de habilidades sociales como: escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, entre otras. De manera análoga, se relaciona con la investigación de Mercedes (2019), en donde casi un tercio de la muestra posee un bajo nivel de desarrollo de habilidades sociales. Por otra parte, Pulido (2019), logró evidenciar las habilidades donde manifiestan un mayor nivel de desarrollo, las cuales son aquellas que implican involucrarse activamente con los demás el manejo de emociones y la facilidad que se les da para interactuar con el resto de compañeros del grupo, o de los otros clanes.

Seguido a esto, las habilidades donde hay un mayor déficit, son aquellas habilidades de solución de problemas interpersonales donde implique manejar conductas agresivas y la tolerancia a las frustraciones ya que evidencian necesitar un apoyo para solucionarlas. Con respecto al desarrollo de esta última categoría, es importante hacer hincapié que para los adolescentes es vital una imagen de autoridad que influye en el comportamiento, modificando, inhibiendo o provocando una determinada conducta.

Considerando lo anteriormente mencionado, se pone en evidencia otra investigación realizada por Sánchez (2020) donde muestra porcentajes altos de alumnos con niveles deficiente y bajos en las habilidades sociales básicas, avanzadas, relacionadas con los sentimientos y alternativas a la agresión. Las deficientes de habilidades sociales en los investigados causan preocupación debido a que estas áreas son fundamentales y más en edades posteriores como son la adolescencia y adultez para el afrontamiento de situaciones difíciles, afectan el crecimiento personal, convivencia, entre otros efectos perjudiciales para el desarrollo integral, en este sentido, es necesario intervenir desde etapas infantiles por lo que es saludable incrementar estrategias que tomen en cuenta las habilidades sociales.

Por otro lado, se considera pertinente el siguiente objetivo planteado en la investigación el cual se inclina a identificar los niveles de autoestima que manifiestan los estudiantes de séptimo grado paralelo A, para ello, es esencial tomar en cuenta los resultados obtenidos del instrumento denominado Inventario de Autoestima de Coopersmith,

manifestando niveles normales de Autoestima General, lo que coincide con la investigación de Montoya (2019), el cual muestra niveles de autoestima con tendencia media-alta. Por lo que, se puede señalar que la autoestima está estrechamente ligada a la satisfacción de la imagen corporal, mientras este se sienta satisfecho con su apariencia física, esto se podrá ver reflejado en niveles de autoestima altos.

Con todo lo mencionado, se hincapié en la relación directa que existe entre las habilidades sociales y la autoestima, se efectuó un análisis descriptivo, la cual trata de explicar si existe o no relación entre las dos variables, y de acuerdo a los resultados obtenidos indican que al haber pocas habilidades sociales va haber un nivel bajo de autoestima, como indica Lupercio (2013) en su investigación que la autoestima baja positiva, presentan déficits significativos en las habilidades de relación con los adultos y habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos y en los que presentaron autoestima baja negativa identificó déficit en habilidades relacionadas con emociones y sentimientos y habilidades en la solución de problemas.

Para todos los aspectos investigados, se hizo necesario llevar a cabo una propuesta que pueda ayudar a mejorar las habilidades sociales y con ello elevar la autoestima, mediante el uso de vídeo foro, todo lo dicho, partiendo de un sustento teórico y el análisis de los resultados apoyados en la escala lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein en donde se evidencia el contexto conflictivo.

8. Conclusiones

- Se determinó las habilidades sociales que presentan los estudiantes en donde se evidencian que son más deficientes en áreas como habilidades básicas, habilidades relacionadas con los sentimientos y habilidades alternativas a la agresión, dando a entender la necesidad de fortalecer habilidades como de escuchar, conocer los propios sentimientos o defender los propios derechos, entre otros.
- Se identificó los niveles de autoestima, siendo la dimensión autoestima social donde muestran un porcentaje muy bajo, de forma semejante en la dimensión de autoestima general es bajo, es decir, existe dificultades en la autopercepción y propias características físicas y psicológicas, por lo que se debe intervenir de forma progresiva.
- De acuerdo a los resultados obtenidos sobre habilidades sociales y autoestima, existe relación entre las variables, debido a que, al no haber una buena habilidad social, no tendrá un autoconcepto, ni autovaloración adecuada.
- Se optó por una estrategia psicoeducativa basada en el uso de video foros, el cual tiene como objetivo potenciar conocimientos para reforzar actitudes sociales positivos y asertivos, proporcionando información pertinente.

9. Recomendaciones

- Se recomienda a los directivos del DECE hacer énfasis en el desarrollo y mejora de las habilidades básicas, habilidades relacionadas con los sentimientos y habilidades alternativas a la agresión, y ampliar más conocimientos como parte del proceso investigativo.
- Se sugiere también trabajar lo que corresponde a la autoestima, especialmente en la autoestima social en donde los estudiantes se encuentran más bajos, consiguiendo proyectar ideas formativas que no estén contemplados en el presente trabajo.
- Al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), a las autoridades y docentes de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja aplicar la propuesta psicoeducativa basada en el uso de video foros para desarrollar las habilidades sociales y elevar la autoestima, tomando en cuenta los lineamientos establecidos en cada uno de los talleres planteados.
- A los estudiantes de la carrera continúa a Psicología Educativa y Orientación, adentrarse en analizar más sobre las habilidades sociales y la autoestima, además considerar extender la metodología y tiempo de aplicación para que logre optimizar cada uno de los ejercicios de la propuesta psicoeducativa para mejorar las habilidades sociales y elevar la autoestima desde que son niños.

10. Referencias Bibliográficas

- Aguirre, D. E. (2015). *Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica/Parenting practices, children's temperaments and prosocial behaviour of primary education students/ Práticas de criação, temperamento e comportamento prossoci*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Bauzela, E. (2005). SPSS: UN INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS. *Programas informáticos utilizados en el análisis de datos*, 63, 64.
- Betina Lacunza, Ana y Contini de González, Norma (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII (23), 159-182. [Fecha de Consulta 2 de Marzo de 2021]. ISSN: 1515-4467. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=184/18424417009>
- Buendía, L.; Colás, P. y Henández, F. (2001): *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Madrid - España: SIGLO XXI DE ESPAÑA EDITORES S. A. Menéndez Pidal, 3 bis. 28036 Madrid www.sigloxxieditores.com.
- Cadena-Iñiguez, Pedro, & Rendón-Medel, Roberto, & Aguilar-Ávila, Jorge, & Salinas-Cruz, Eileen, & de la Cruz-Morales, Francisca del Rosario, & Sangerman-Jarquín, Dora Ma. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: unimiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8 (7), 1603-1617. [Fecha de Consulta 3 de febrero de 2021]. ISSN: 2007-0934. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2631/263153520009>
- Calderón Cajavilca, N. E. (2014). *La Autoestima Y El Aprendizaje En El Área De Personal Socialde Los Estudiantes Del Sexto Grado De Educación Primaria De La Institución Educativa N° 1190 Felipe Huamán Poma De Ayala, Del Distrito De Lurigancho-Chosica, Ugel N°06, 2014*. Lima - Perú: Tesis.

- Bauzela, E. (2005). SPSS: UN INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS. *Programas informáticos utilizados en el análisis de datos*, 63, 64.
- Bishop, S. (2000). *Desarrolle su asertividad*. Barcelona: Gedisa.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Madrid-España: SIGLO XXI DE ESPAÑA EDITORES S. A. Menéndez Pidal, 3 bis. 28036 Madrid www.sigloxxieditores.com.
- Caballo, V., & Iruña, M. (2008). *Entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Calderón Cajavilca, N. E. (2014). *La autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa n° 1190 Felipe Huamán Poma De Ayala, del distrito de Lurigancho-Chosica, UGEL N°06, 2014*. Lima - Perú: Tesis.
- Caperna, A. (s.f.). *La empatía es posible - Educación emocional para una sociedad empática*. Desclée De Brouwer: Aprender a ser educación en valores.
- Carballo Barcos, M. &. (2016). ALGUNAS CONSIDERACIONES ACERCA DE LAS VARIABLES EN LAS INVESTIGACIONES QUE SE DESARROLLAN EN EDUCACIÓN. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 143-150. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus20116.pdf>
- Carmen, D. B., Cecilia, L. A., & Denise., L. B. (2004). *EL USO DE LA PSICOEDUCACION COMO ESTRATEGIA TERAPEUTICA*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Buenos Aires: XI Jornadas de Investigación.
- Chanataxi, J. P. (2019). *Aprendizaje colaborativo y su relación con el desarrollo de habilidades sociales, en el estudiantado de segundo de Bachillerato General Unificado (BGU), del Colegio Municipal Fernández Madrid, en el período 2018-2019*. Quito: Proyecto de Investigación presentado como requisito previo a la obtención del Título de Licenciatura en Ciencias de la Educación mención Ciencias Sociales.
- Choque, L., & Chirinos, C. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 171.

- Coie, L. F. (1992). *Predicting early adolescent disorder from childhood aggression and peer rejection*. Journal of Consulting and Clinical Psychology.
- Combs, A., Blume, R., Newman, A., & Wash, H. (1974). *The professional Education of Teachers: A humanistic Approach to Teacher Preparation*. Madrid: Claves para la formación de profesores.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco: Freeman.
- Corte, C. M. (2017). *Relación entre iguales, personalidad y problemas de ajuste en escolares de primaria de Huelva*. Huelva: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/15020/Relacion_entre_iguales.pdf?sequence=2.
- Craighead, E., & McHale, S. y. (2001). *Self-Esteem Enhancement With Desarrollo de la Autoestima y la Conciencia Moral en las Contradicciones de la Sociedad Contemporánea*. Madrid: nº 3, 28049.
- De la Caba, M. d. (1999). *Educación afectiva*. País Vasco: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.
- Del Val, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata S. L.
- Diaz, A. M. (2012). *Torre de Hanoi: datos normativos y desarrollo evolutivo de la planificación*. European Journal of Education and Psychology.
- Educativo, Portal. (2014). *Portal Educativo*. <https://www.portaleducativo.net/>.
- Elizalde, W. A. (2019). TALLERES DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE NOVENO AÑO PARALELO “B” DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “18 DE NOVIEMBRE”. 31.
- Epstein, S. (1973). *The self-concept Revised*. Madrid: Alianza Editorial S. A.
- Espinoza Freire, E. (2018). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Parte I. *Revista Conrado*, 43-46. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/328268666_Las_variables_y_su_operacionalizacion_en_la_investigacion_educativa_Parte_I

- Fierro, A. (1990). *Autoestima en adolescentes Estudios sobre su estabilidad y sus determinantes*. Málaga: Estudios de Psicología, 1990, 45, 85-107.
- Giorver Pérez-Iribar, M. B.-F.-G. (Enero - Junio de 2013). El desarrollo de las habilidades motrices en la Educación Física Escolar. *Revista de la Facultad de Cultura Física de Granma., Vol. X*(No. 33). Obtenido de olimpia@inder.cu
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara Editorial.
- González, M. R. (2016). *DESARROLLO SOCIAL Y PERSONALIDAD Una perspectiva interdisciplinaria*. https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8067/Desarrollo_social_y_personalidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Huertas, R. d. (2017). *Habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N° 001 María Concepción Ramos Campos*. Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación, Piura.
- Hurtado, Y. C. (2015). *PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVO PARA POTENCIAR LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "C", DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, 2013-2014*. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, Loja.
- James, W. (1951). *Psychology: The Brieler Course*. New York: Holt. Buenos Aires: Compendio de Psicología - Emecé.
- James, W., & Lange, C. (1994). *¿Qué es una emoción? Estudios de Psicología*. Buenos Aires: EMECE editores.
- Kisnerman, N. (1977). *"Los Talleres, ambientes de Formación Profesional"*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Lucía, P. S. (2016). *Habilidades sociales y ansiedad en estudiantes de octavo, noveno y décimo grado de la Unidad Educativa Dr. Ricardo Cornejo Rosales*. Quito: Trabajo de grado previo a la obtención del título de Magister en Tratamiento a las Dificultades de Aprendizaje.
- Lupercio Gordillo, E. M. (2013). *Habilidades sociales y la autoestima*. Zamora Chinchipe:

Trabajo para proyecto de titulación.

Madrigal, M., & Garro, Y. (2008). *Planificación de talleres para padres de familia en donde se analice la inteligencia emocional y su importancia para el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas en edad preescolar*. Costa Rica: TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN.

Maldonado Rengel., R. E., Suárez., R., Rojas, A. L., & Gavilanes, Y. (2017). La funcionalidad familiar: una determinante de la conducta de los adolescentes. *Revista Electrónica de Portales Medicos.com*. Obtenido de <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/funcionalidad-familiar-conducta-de-los-adolescentes/?fbclid=IwAR3gnPAKYC9oUtKXNyOmLNeqGdf1NNfL7bftjJcjIDL Dn77wjVu3nFkUzMA#:~:text=Para%20Olson%2C%20la%20definici%C3%B3n%20del,que%20se%20conoce%20como%20>

Martín, R. R. (27 de Junio del 2014). *Autoestima y Rendimiento Académico: un estado de la cuestión*. Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de Educación, Granollers - Barcelona.

Midgley, J. (1995). *Social Development: The Developmental Perspective in Social Welfare*. Londres: Sage.

Monjas, I. (2016). *Cómo Promover la Convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales*. Madrid: CEPE.

Monzon, J. (2014). *"HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS ENTRE 14 Y 17 AÑOS DE EDAD."*. UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR, Facultad de las humanidades. Guatemala de la Asunción: Tesis de grado.

Organización Panamericana de la Salud (OPS). ((2001)). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington: Programa de Familia y Población.

Oropeza, I. D. (1994). *El estudio psicológico del desarrollo moral: consideraciones teóricas y metateóricas*. Costa Rica: IZTAPALAPA 35 EXTRAORDINARIO.

- Pulido, M. J. (2019). *Habilidades sociales desarrolladas en niños adolescentes entre 11 y 15 años mediante los programas educativos ofrecidos en la Fundación Levántate y Anda de la localidad de Barrios Unidos entre el segundo semestre del año 2018 y primer semestre del 2019*. Bogotá: Proyecto de Investigación.
- Raul, C. L. (2009). *Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú*. Bogotá: Revista de Salud Pública.
- Roa, G. A. (2012). *LA EDUCACIÓN EMOCIONAL, EL AUTOCONCEPTO, LA EDUCACIÓN EMOCIONAL, EL AUTOCONCEPTO*. Madrid: EDETANIA 44.
- Rodriguez, C. y. (2006). *Las relaciones sociales y la autoestima*. Bogotá: Investigación.
- Rogers, R. (1951). *Client-Centered Therapy; its Current Practice, Implications and Theory*. Boston: Houghton Mifflin. Barcelona: [Trad. Cast.: Psicoterapia Centrada en el Cliente: Práctica, Implicaciones y Teoría.
- Salambay, W. F. (2019). *Relación de la autoestima con las habilidades sociales de los estudiantes de décimo curso de la Unidad Educativa Luis Felipe Borja en el periodo lectivo 2018-2019*. UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR. Quito: Trabajo de Titulación modalidad Proyecto de Investigación previo a la obtención del Título de Psicólogo Infantil y Psicorrehabilitador.
- Santana, E. J. (2013). *"Habilidades Sociales de adolescente de 12 a 15 años vulnerable al uso de drogas que participan en el programa (Yo sé decidir), Cdid -2012"*. Universidad de Guayaquil, Guayaquil.
- SEELBACH GONZÁLEZ, G. (2013). *TEORÍAS DE LA PERSONALIDAD*. Mexico: REDTERCER MILENIO S.C.
- Solís Solís, L. E. (Noviembre 2017). *"CONSUMO DE ALCOHOL Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES"*. INFORME DE INVESTIGACIÓN, UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO, Ambato.
- Soriano, C. C. (s.f). *Concepto y perspectiva general de las habilidades sociales*. <https://www.faeditorial.es/capitulos/las-habilidades-sociales.pdf>.
- Teocio. (2017). *SESIÓN DE VIDEO-FORUM*. Portal de teocio. Obtenido de

<https://www.teocio.es/sin-categoria/sesion-de-video-forum>

Torres, M., marcetorrespy@gmail.com, Caballero González, D. F., contabilidadlebio@hotmail.com, Ullon, E., & eleazarrullon@yahoo.com. (2018). *Habilidades Sociales: Detección en alumnos del primer curso de la carrera de Contabilidad en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Este en Ciudad del Este, Paraguay*. Ciudad del Este - Paraguay: JORNADA DE JÓVENES INVESTIGADORES AUGM.



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

11. Anexos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y
LA COMUNICACIÓN

PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA MEDIANTE EL USO DE
VÍDEO FORO PARA OPTIMIZAR LAS HABILIDADES
SOCIALES Y ELEVAR LA AUTOESTIMA

FORTALECIENDO MIS RELACIONES

AUTORA: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

LOJA – ECUADOR

PRESENTACIÓN

La propuesta en mención presenta una estructura metodológicamente planificada de acuerdo al objetivo que se ha planteado inicialmente, se utiliza una estrategia psicoeducativa basada en el uso de video foros para desarrollar las habilidades sociales y elevar la autoestima. Esto permitirá dar las pautas necesarias para que los estudiantes puedan identificar que conductas se deben modificar para una mejor relación. Por este motivo, el uso del video como herramienta de apoyo en el proceso enseñanza aprendizaje es una estrategia innovadora que se puede utilizar dentro y fuera del aula de clase, con el fin de reforzar y obtener nuevos conocimientos, ya sea mediante documentales, tutoriales, películas o cortometrajes (Salazar, et al., 2018). De esta manera se procura, contribuir hacia un mejor conocimiento y comprensión.

Presenta un diseño metodológico, comprende estrategias y procedimientos para la búsqueda y recuperación de fuentes de información; relevantes y pertinentes en torno al tema, el cual requiere análisis completo de los subtemas del marco teórico, conduciendo a un estudio más amplio para la comprensión e interpretación de las habilidades sociales en relación con la autoestima.

Al momento se establece el procedimiento de los talleres, mediante el uso de video foro para optimizar las habilidades sociales y elevar la autoestima, que a su vez permita generar nuevos conocimientos a través de diversas actividades, cuya intención está dada por la interpretación y comprensión de una realidad, buscando promover propuestas de cambio.

Esta propuesta ha sido realizada para brindar prevención a la problemática analizada al inicio de esta investigación, además con ello se dará cumplimiento a los objetivos específicos planteados, permitiendo así lograr principalmente informar a los estudiantes sobre como las habilidades sociales, le servirá para relacionarse con las demás personas de forma meramente espontánea.

La presente propuesta se desarrolla con la finalidad de favorecer y optimizar habilidades sociales, logren concientizar sobre su importancia y ponga en práctica en su vida diaria; siendo los beneficiados los estudiantes de séptimo grado de Educación general Básica de la Escuela Municipal Borja.

OBJETIVOS

Objetivo General

- Potenciar conocimientos y habilidades sociales para reforzar actitudes sociales positivos y asertivos elevando la autoestima, mediante el uso del vídeo foro como estrategias psicoeducativas dirigido a los estudiantes de séptimo grado.

Objetivos Específicos

- Lograr que los estudiantes se entrenen en desarrollar sus primeras habilidades sociales como escuchar, mantener una conversación, mediante la reflexión y compromisos que se generan luego de participar en el vídeo foro
- Desarrollar actitudes proactivas en los estudiantes para alcanzar el desarrollo de habilidades sociales avanzadas gratificantes que optimicen las relaciones interpersonales.
- Proveer información al sujeto para que pueda reconocer sus sentimientos y emociones, con el fin de que sepa manejarlos adecuadamente fortaleciendo las habilidades sociales y la autoestima
- Establecer límites ante inadecuados comportamientos, aprendiendo hacer uso correcto de la comunicación asertiva y aplicando el autocontrol.
- Diferenciar y reconocer el actuar individual de las habilidades sociales en distintas situaciones para que los estudiantes puedan dominar y hacer frente a las presiones dadas.
- Ofrecer herramientas para que confronte y aprenda a resolver problemas según su importancia, pueda tomar decisiones ante alguna dificultad o tarea y así potenciar las habilidades sociales para elevar la autoestima.

DESTINATARIOS

Estudiantes de séptimo grado de EGB.

METODOLOGÍA

La metodología que se utilizará es tipo activa y participativa mediante dinámicas de

ambientación, exposición de contenidos, reproducciones de videos, trabajo colaborativo. La metodología utilizada tiene como fin educar en conocimientos de las habilidades sociales y desarrollar una buena autoestima desde el autoconocimiento

Los talleres están enfocados en distintas temáticas y actividades para que estudiantes conozcan y actúen asertivamente ante situaciones que les genere hostilidad.

Se ha considerado conveniente desarrollar seis talleres divididos en distintas actividades a realizar con una duración estimada de una hora (60 minutos por cada taller). Cada una de las actividades están basadas en la información del marco teórico, necesario para incrementar los conocimientos y mejorar sus habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, entre otras en los estudiantes de séptimo grado.

Resumen de la Estructura de la Estrategia

Taller I: Conociendo mis habilidades sociales básicas

Taller II: Paso a paso hacia mis relaciones

Taller III: Estos son mis sentimientos

Taller IV: El arte de comunicarse

Taller V: Solución de problemas

Taller VI: Aprendo a organizarme

EVALUACIÓN DE LOS TALLERES

Los estudiantes evaluarán las actividades de los talleres, para ello se entregará la ficha de evaluaciones al finalizar cada taller, en la misma que se solicitará que respondan una serie de preguntas referidas al cumplimiento de los objetivos y actividades propuestas.



TALLER N°1

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN



Taller I: Conociendo mis habilidades sociales básicas

Tema: Habilidades sociales básicas

Objetivo

- Lograr que los estudiantes se entrenen en desarrollar sus primeras habilidades sociales como escuchar, mantener una conversación, mediante la reflexión y compromisos que se generan luego de participar en el vídeo foro

Datos informativos

- **Institución:** Escuela de Educación Básica Municipal Borja
- **Responsable:** Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
- **Participantes:** 23 estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica.

Recursos materiales: Material didáctico con el nombre del taller, parlantes, computador, material didáctico para la exposición, , copias de la ficha de evaluación del taller.

Desarrollo de Actividades.

Bienvenida y saludo.

Actividad 1.

Dinámica de presentación:

Cadena de nombres

Probablemente la dinámica más sencilla, se basa en formar un círculo. Cada uno de los participantes dirá su nombre y sus características básicas antes de pasar al siguiente. Hecho esto, cada persona irá por turnos diciendo el nombre de cada uno de los miembros del grupo. Se puede hacer cada vez más rápido o cambiar de dirección de vez en cuando para hacerlo diferente.

Actividad 2

Contenido teórico/ desarrollo del tema del taller.

Definición de habilidades sociales

Clasificación de las habilidades sociales

Oír y escuchar

Desarrollo de las temáticas.

Definición de habilidades sociales

Las habilidades sociales (HHSS) son un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derecho de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando las conductas de los demás y resolviendo de inmediato los problemas surgidos en una situación determinada minimizando la probabilidad de futuros problemas.

Las habilidades sociales integran un conjunto de conductas motoras, afectivas y cognitivas, por lo tanto, incluyen habilidades relacionadas con la interacción social o interpersonal, habilidades para el reconocimiento y expresión de emociones y habilidades cognitivas como la adquisición de nuevos esquemas de pensamientos. Las habilidades relacionadas con la interacción social son aquellas que Gardner de acuerdo al concepto de inteligencias múltiples ubica en el grupo de inteligencia interpersonal, definición antes mencionada. Así, los términos de habilidades de interacción social, habilidades sociales o habilidades interpersonales significan lo mismo y convergen dentro de las siguientes características, según lo expone Monjas Casares (2002), resumidas así:

a) Las habilidades sociales son un conjunto o repertorios de conductas adquiridos a través del aprendizaje; b) Las habilidades sociales contienen componentes motores, emocionales y cognitivos, es un conjunto de conductas que se hacen, se dicen, se sienten, y se piensan; c) Las habilidades sociales o de interacción social son respuestas específicas a situaciones específicas, ya que las normas sociales varían según factores situacionales y culturales; d) Las habilidades sociales suceden en contextos interpersonales, se dan siempre en relación a otros, es decir que es interdependiente de las habilidades exhibidas por los otros, donde se da un intercambio recíproco de las respuestas

Clasificación de las habilidades sociales

La teoría de habilidades sociales de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), clasifican en seis grupos las habilidades sociales:

- Primeras habilidades sociales
- Habilidades sociales avanzadas
- Habilidades relacionadas con sentimientos
- Habilidades de planificación
- Habilidades para hacer frente al estrés
- Habilidades alternativas a la agresión

Oír y escuchar

Oír y escuchar son dos actitudes distintas. Se oyen muchas cosas, pero se escucha poco. Cuando oímos no prestamos una atención profunda, sino que simplemente captamos la sucesión de sonidos que se produce a nuestro alrededor. Mientras que cuando escuchamos nuestra atención va dirigida hacia algún sonido o mensaje específico, es decir, existe una intencionalidad, encontrándose todos nuestros sentidos enfocados a lo que estamos recibiendo.

La habilidad de “saber escuchar” es más difícil de encontrar y desarrollar que la de ser “buen comunicador”, pero proporciona más autoridad e influencia que esta última, dicen los especialistas. Si alguien es buen comunicador, pero no sabe escuchar, corre el riesgo de expresar en forma elocuente cosas que no le interesan a su interlocutor. Además, va a privarse de recibir informaciones y conocimientos que por otra vía no recibiría.

El saber escuchar está entre las principales habilidades de las personas con altos niveles de inteligencia emocional. Se considera una de las primeras aptitudes que determinan el manejo de las relaciones, lo que posibilita comprender a los demás, en lo que se incluye percibir sentimientos y perspectivas ajenas, e interesarse activamente por sus preocupaciones.

En una investigación sobre cómo actúan los negociadores exitosos, entre los comportamientos que asumen estos en una negociación se encuentra que “... escuchan mucho más que los negociadores promedio...”.

“Hablar es una necesidad, escuchar es un arte” (Goethe).

Mantener una conversación

La manera exacta con que se debe iniciar una conversación depende del contexto: la situación material (el trabajo, el autobús, una fiesta), la hora del día (el desayuno, la comida, la salida del trabajo), la persona en cuestión (hombre, mujer, subordinado, superior), etc.

Abordar a alguien con un pretexto es una manera muy segura de empezar una relación y se pueden “esconder” adecuadamente los verdaderos motivos. Aunque a la mayoría de las personas les gusta estar acompañadas durante los ratos libres, no les agradan directamente las situaciones directamente encaminadas a satisfacer necesidades “declaradas” de contacto humano. Tener estas necesidades es una condición biológica del ser humano, pero revelarlas no es prerrogativa de todos. Habitualmente, cuando una persona se muestra demasiado directa al hablar de sus intenciones en una relación social, la otra persona siente un cierto temor a tener que enfrentarse a una solicitud tan importante. En la mayoría de las situaciones lo más adecuado es camuflar las intenciones para que la otra persona pueda salvar las apariencias y no sentirse abrumada por tales peticiones.

Es decir, es la capacidad de iniciar y mantener conversaciones informales con otras personas. Es un precursor probable del desarrollo de relaciones duraderas. El objetivo es conocer a otros y conversar con ellos de un modo efectivo

Actividad 3

Estrategia. Presentación del vídeo: Inteligencia Social y Escucha Activa: 6 pasos para ganar Influencia Social.

Vídeo foro

El video foro es definido por Pérez (s/f), como un espacio de comunicación formado por cuadros de diálogo en los que se van incluyendo mensajes que pueden ir clasificados temáticamente. En estos espacios los usuarios, y en el caso que nos ocupa, foros educativos, los alumnos pueden realizar nuevas aportaciones, aclarar otras, refutar las de los demás participantes, entre otros, de una forma asincrónica, haciendo posible que las aportaciones y mensajes de los usuarios permanezcan en el tiempo a disposición de los demás participantes.

Preparar el escenario para una conversación:

Determinar con quien se va a hablar. Elegir el momento y el lugar oportuno. Determinar el tema sobre el que se va a hablar.

Para iniciar una conversación es necesario:

Acercarse a la otra persona, mirarla, sonreírla. Saludarla (si es conocida) o presentarse (si es desconocida). Utiliza una formula o expresión verbal de inicio de conversación. Utilizar una conducta no verbal de acuerdo con el mensaje verbal (entonación, expresión facial, gestos, proximidad).

Los modos más usuales de iniciar una conversación son:

Hacer una pregunta o comentario sobre la situación común. Hacer un cumplido a la otra persona sobre su conducta, apariencia o algún otro atributo. Hacer una observación o pregunta casual sobre lo que la otra persona está haciendo. Ofrecer algo a la otra persona. Dar la opinión o compartir la experiencia de lo que dice la otra persona.

Para mantener una conversación con otra persona:

Hay que escuchar lo que te dice. Lo que implica. Responder a las preguntas que te vayan haciendo y tú a la vez preguntando lo que no entiendes o pidiendo más información. Expresastus ideas y opiniones. Dar información adicional sobre ti. Tomar turnos en la conversación.

Hacer todo lo posible para que os sintáis a gusto y disfrutéis de la conversación (Sonríe, di frases agradables) Cambia de tema cuando se estime oportuno.

Actividad 4.

Aplicación de ficha de evaluación: Se aplicará una ficha para evaluar la aplicación del taller aplicado.

Cierre: Se agradece a los estudiantes por participar del taller y se los invita a estar presentes en el próximo taller.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Tema: Habilidades sociales básicas

Objetivo: Lograr que los estudiantes se entrenen en desarrollar sus primeras habilidades sociales como escuchar, mantener una conversación, mediante la reflexión y compromisos que se generan luego de participar en el vídeo foro.

Facilitador: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

TALLER I: Conociendo mis habilidades sociales básicas

| ACTIVIDADES | DESARROLLO | DURACIÓN | MATERIALES Y RECURSOS | EVALUACIÓN |
|--|--|------------|---|---------------------|
| Bienvenida ysaludo | Presentación del expositor del taller y agradecimiento por la asistencia. | 5 minutos | Proyector Computador Parlantes | Ficha de evaluación |
| Actividad 1. Dinámica de presentación | Cadena de nombres Probablemente la dinámica más sencilla, se basa en formar un círculo. Cada uno de los participantes dirá su nombre y sus características básicas antes de pasar al siguiente. Hecho esto, cada persona irá por turnos diciendo el nombre de cada uno de los miembros del grupo Se puede hacer cada vez más rápido o cambiar de dirección de vez en cuando para hacerlo diferente. | 5 minutos | Ficha de las preguntas https://youtu.be/7IE61P0nss | |
| Actividad 2. Contenido. | Definición de habilidades sociales Clasificación de las habilidades sociales.Escuchar Mantener una conversación | 15 minutos | | |

| | | | | |
|---|---|------------|--|--|
| Actividad 3. Estrategia informativa Video educativo | Presentación del vídeo: Inteligencia Social y Escucha Activa: 6pasos para ganar Influencia Social. Seguidamente de observar el vídeo, se procede a preguntar ¿Cuáles fueron los 6 pasos para una escucha activa? ¿Cuál le pareció más importante y por qué? Las preguntas preelaboradas y respuestas a las interrogantes, deben realizarlas en parejas de manera alterna. | 20 minutos | | |
| Actividad 4. Aplicación de la ficha de evaluación | Se aplica la ficha de evaluación con la finalidad de evaluar la efectividad del taller. | 10 minutos | | |
| Cierre | Se agradece por la colaboración prestada y se realiza la invitación al próximo taller. | 5 minutos | | |

Bibliografía:

- https://gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/las_lanchas.html
- <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/habilidades-sociales-conversacion-iniciar-mantener-conversacion.html>
- <https://www.eoi.es/blogs/embamad/saber-escuchar/#:~:text=O%C3%ADr%20y%20escuchar%20son%20dos,se%20produce%20a%20nuestro%20alrededor.>

¿Cuáles fueron los 6 pasos para una _____
escucha activa? _____

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

¿Cuál te pareció más importante y
por qué?

TALLER N°2



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN



Taller II: Paso a paso hacia mis relaciones

Tema: Habilidades sociales avanzadas

Objetivo: Obtener actitudes proactivas en los estudiantes para alcanzar el desarrollo de habilidades sociales avanzadas gratificantes que optimicen las relaciones interpersonales.

Datos informativos

- **Institución:** Escuela de Educación Básica Municipal Borja
- **Responsable:** Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
- **Participantes:** 23 estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica.

Recursos materiales: Material didáctico con el nombre del taller, hojas de papel periódico, computadora, parlantes, proyector, material didáctico para la exposición, copias de la ficha de evaluación del taller.

Desarrollo de Actividades.

Bienvenida y saludo.

Actividad 1.

Dinámica de presentación:

Las lanchas

Les comentas que están en un barco que se va a hundir. Tú, que les quieres rescatar, has traído unas lanchas de salvamento (que serán varias hojas de papel de periódico extendidas sobre el suelo). Puedes incluso usar un cronómetro o una única canción para que haya una cuenta atrás que haga la actividad aún más divertida.

La consigna es que en cada lancha caben cuatro personas: con esta actividad podrás ver cómo se comportan los alumnos y las alumnas, mientras promueves que se ayuden y compartan, fomentando el contacto entre el grupo.

Actividad 2

Contenido teórico/ desarrollo del tema del taller.

Habilidades sociales avanzadas

Pedir o solicitar ayuda

Participar

Desarrollo de las temáticas.

Habilidades avanzadas

Una vez que las habilidades sociales básicas han sido desarrolladas correctamente, se desarrollan en las personas las habilidades sociales avanzadas. Éstas según Goldstein et al. (1989) consistirán en saber pedir ayuda, participar en actividades de forma activa, dar y recibir instrucciones para la realización de tareas educativas o personales. También es importante que los individuos desarrollen la habilidad de disculparse por algún error cometido, por una falla o porque sabe que sus actos afectaron a alguien más. Por otro lado, pedir ayuda es una habilidad que pocos poseen, ya que resulta difícil compartir con otros los sentimientos y problemas que puedan aquejarlos, pedir ayuda es más complejo de lo que se piensa, pues varios factores intervienen y limitan a las personas. Muchas veces las personas tienen problemas y no piden ayuda probablemente por orgullo, pues se sienten en la

capacidad de poder resolverlos solos, otro factor puede ser la incapacidad para reconocer que existen problemas y finalmente la vergüenza a que otros lo vean vulnerable. Finalmente, dentro de este grupo se desarrolla la habilidad de convencer a los demás, en otras palabras, esta habilidad, permite desarrollar en los estudiantes el liderazgo y dirección frente a otros.

Pedir o solicitar ayuda

Reconocer los propios límites. Uno no puede saberlo todo. × Una petición no es sinónimo de exigencia. La (s) otra (s) persona (s) tiene (n) derecho a rechazar tus peticiones × No se debe hacer peticiones de forma indiscriminada × Es lícito aclarar nuestra petición cuando esta no se haya entendido e insistir y no más. × Es manipulativo recurrir al ruego, la amenaza o expresiones sobre “los verdaderos amigos”. × Algunas creencias irracionales que nos inhiben de pedir ayuda son: “Si pido un favor entonces me sentiré obligado con la otra persona” “Si pido ayuda estoy demostrando mi incapacidad a los demás”

¿Cómo solicitar ayuda?

Para solicitar ayuda a los demás sería recomendable:

- Ser directos.
- Explicar de manera razonada y educada los motivos de la petición (pero sin justificarse).
- No es necesario disculparse.
- No tomar una respuesta negativa como algo personal.

Respetar el derecho de la otra persona a decir que no.

Participar

Es la acción voluntaria de intervenir en una actividad o proceso dentro de la organización que contribuya al logro de los objetivos. Esa participación se da mediante opiniones, actitudes y acciones. Wheeler et al. (2005) sugieren el uso de nuevas tecnologías que permitan la interacción entre los profesores para explorar cómo la participación, por ejemplo, en las comunidades de aprendizaje basado en problemas on-line, podrían afectar la identidad del profesor y mejorar su práctica.

Actividad 3.

El uso del video es estimado de manera positiva, puesto que es un refuerzo para el aprendizaje y tiene muchas ventajas en el proceso de instrucción, en donde ayuda en los estudios a los alumnos y motiva en la asimilación de contenidos de las diferentes áreas impartidas, fomentan la reflexión y ayudan a conocer nuevos escenarios y experiencias, tanto generales como concretos. De igual manera, son muy útiles para las clases, el debate y para abrir la mente a nuevas ideas y posibilidades. El video puede poseer un uso instruccional, es decir, su principal función es instruir comunicando contenidos mientras suplente al libro de texto o al profesor, con lo que genera aprendizajes significativos (Salazar et al. 2018)

Ejercicio: Apuntar en un autorregistro algunas peticiones realizadas durante la última semana, o aquellas peticiones que quieras realizar en la próxima semana. Debes complementarlo con la siguiente información:

- Persona y lugar.
- Emoción sentida en ese momento.
- Reacción de la otra persona.
- Cosas que se podrían haber mejorado.

La dificultad de las peticiones dependerá de la confianza y la seguridad que nos transmita la otra persona. También dependerá del tipo de petición y de la situación. Por ello, marcaremos varios niveles de dificultad. Empieza siempre por el más fácil, de manera que puedas ir subiendo de nivel cuando te encuentres seguro y totalmente capaz.

- **Nivel 1:** Personas con mucha confianza (familiares, amigos cercanos etc.)
- **Nivel 2:** Personas conocidas pero que no formen parte de tu círculo más próximo (compañeros de universidad, compañeros de trabajo, etc)
- **Nivel 3:** Personas desconocidas, pero en una situación protocolizada o de emergencia (pedir ayuda a alguien que nos ayude a reparar el coche, por ejemplo).
- **Nivel 4:** Personas sin confianza o que nos impongan, y en situaciones que no sean de emergencia (pedir apuntes a un compañero de clase o ejercicios a un profesor).

Actividad 4.

Aplicación de ficha de evaluación: Se aplicará una ficha para evaluar la aplicación del taller aplicado.

Cierre: Se agradece a los estudiantes por participar del taller y se los invita a estar presentes en el próximo taller.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Tema: Habilidades sociales avanzadas

Objetivo: Obtener actitudes proactivas en los estudiantes para alcanzar el desarrollo de habilidades sociales avanzadas gratificantes que optimicen las relaciones interpersonales.

Facilitador: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

TALLER II: Paso a paso hacia mis relaciones

| ACTIVIDADES | DESARROLLO | DURACIÓN | MATERIALES Y RECURSOS | EVALUACIÓN |
|---------------------------------------|--|-----------|--|----------------------------|
| Bienvenida y saludo | Presentación del expositor del taller y agradecimiento por la asistencia. | 5 minutos | Proyector Computador Parlantes Ficha de autorregistro Papel periódico https://youtu.be/TdW94MEdRus https://www.youtube.com/watch?v=u4yQVIXuqsQ | Ficha de evaluación |
| Actividad 1. Dinámica de presentación | <p>Las lanchas</p> <p>Les comentas que estás en un barco que se va a hundir. Tú, que les quieres rescatar, has traído unas lanchas de salvamento (que serán varias hojas de papel de periódico extendidas sobre el suelo). Puedes incluso usar un cronómetro o una única canción para que haya una cuenta atrás que haga la actividad aún más divertida.</p> <p>La consigna es que en cada lancha caben cuatro personas: con esta actividad podrás ver cómo se comportan los alumnos y las alumnas, mientras promueves que se ayuden y compartan, fomentando el contacto entre el grupo.</p> | 5 minutos | | |
| Actividad 2. Contenido. | Habilidades sociales avanzadas Pedir o solicitar ayuda | 15 | | |

| | | | | |
|---|--|------------|--|--|
| | Participar | | | |
| Actividad 3. Estrategia informativa Video educativo | Vídeo: Colaboración y confianza: cómo pedir ayuda Videoblog de Psicología y Comunicación. Después de visualizar el vídeo se realizará un diálogo. Posteriormente se ejecutará un ejercicio que se basa en apuntaren un autorregistro algunas peticiones realizadas durante la última semana, o aquellas peticiones que quieras realizar en la | 20 minutos | | |
| | próxima semana. La dificultad de las peticiones dependerá de la confianza y la seguridad que nos transmita la otra persona. También dependerá del tipo de petición y de la situación. Por ello, marcaremos varios niveles de dificultad. Empieza siempre por el más fácil, de manera que puedas ir subiendo de nivel cuando te encuentres seguro y totalmente capaz. | | | |
| Actividad 4. Aplicación de la ficha de evaluación | Se aplica la ficha de evaluación con la finalidad de evaluar la efectividad del taller. | 10 minutos | | |
| Cierre | Se agradece por la colaboración prestada y se realiza la invitación al próximo taller, brindando un incentivo. | 5 minutos | | |

Bibliografía:

<https://blog.mentelex.com/habilidades-sociales-4/>

https://gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/las_lanchas.html

<https://psicologosoviedo.com/especialidades/ansiedad/habilidades-sociales-basicas/>

AUTOREGISTRO

| | Persona y Lugar | Emoción sentida en ese momento | Reacción de la otra persona | ¿Qué podría haber mejorado? |
|-----------------------|----------------------------|---|--|--|
| Petición 1 | | | | |
| Petición 2 | | | | |
| Petición 3 | | | | |
| Petición 4 | | | | |
| Petición 5 | | | | |
| Petición 6 | | | | |

TALLER N°3



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN



Taller III: Estos son mis sentimientos

Tema: Habilidades sociales asociado a los sentimientos

Objetivo: Proveer información al sujeto para que pueda reconocer sus sentimientos y emociones, con el fin de que sepa manejarlos adecuadamente fortaleciendo las habilidades sociales y la autoestima

Datos informativos

- **Institución:** Escuela de Educación Básica Municipal Borja
- **Responsable:** Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
- **Participantes:** 23 estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica.

Recursos materiales: Material didáctico con el nombre del taller, material didáctico para la exposición, marcadores de pizarra, copias de la ficha de evaluación del taller, computadora, parlantes, proyector,

Desarrollo de Actividades.

Bienvenida y saludo.

Actividad 1.

Dinámica de presentación:

Identificación con un animal/superhéroe/superpoder

Se propone al grupo buscar un animal, superhéroe, superpoder o personaje de película/libro/videojuego que cada miembro considere que le representa o que tiene sus mismas cualidades. También valorará en qué se parece, que necesitaría para acercarse más a ser como él/ella/ello y por qué le gusta.

Posteriormente cada uno explicará qué personaje ha escogido y se explorará la significación del ser escogido en grupo.

Actividad 2

Contenido teórico/ desarrollo del tema del taller.

Habilidades relacionadas con los sentimientos

Conocer los propios sentimientos

Expresar los sentimientos

Desarrollo de las temáticas.

Habilidades asociadas a los sentimientos

Estas habilidades están relacionadas con la empatía, habilidad que es entendida por Madrigal & Garro (2008) como la habilidad para tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros y por lo tanto, estar en capacidad de responder adecuadamente frente a estos.

Estas habilidades implican la expresión directa de los propios sentimientos y derechos personales, sin negar los derechos de los demás.

Son un modo de respuestas específicas a situaciones concretas. Tienen componentes motores y manifiestos como conductas verbales; emocionales y afectivas como la ansiedad o alegría; y cognitivos como pensamientos.

Reconocer los propios sentimientos

Es el primer paso para nuestro bienestar y felicidad. Sólo reconociéndolos, podemos controlarlos, manejarlos y solucionar la situación que los está provocando. Identifica tus emociones. Para que no te manejen. "La verdad es que, probablemente, nuestros mejores momentos se dan a partir de sentirnos profundamente incómodos, tristes o insatisfechos. Porque sólo en esos momentos, impulsados por nuestro malestar, es probable que salgamos de nuestra rutina y empecemos a buscar diferentes caminos o respuestas verdaderas". M. Scott Peck (Psiquiatra y escritor americano).

Expresar sentimientos

Sugerencias para expresar tus sentimientos 1.- El ser capaz de dominar la comunicación es fundamental en estos casos. "A medida que se originan los problemas lo más saludable es poder hablarlos. No perder la oportunidad de comentar todo aquello que se considere necesario y en donde estén presentes todos los involucrados. Si no se lleva a cabo esta medida preventiva lo más seguro es que el inconveniente en cuestión se vaya trasladando y acumulando dentro de uno hasta hacer mella. Aquellas personas que tienen problemas para exteriorizar los sentimientos negativos, también suelen manifestar inconvenientes para expresar aquello positivo", sostiene la psicóloga argentina Patricia Enríquez. 2.- La expresión corporal es otra de las maneras de manifestar los sentimientos y poder descargar las energías contenidas. Hábitos como la práctica del boxeo, la natación o el yoga pueden ayudar a liberar los conflictos. "La actividad física es una excelente terapia para afrontar y descargar energía. Lo más aconsejado es poder al finalizar el día, practicar ejercicio. Los cambios se irán notando si se logra establecer una rutina", recomienda la profesional.

Actividad 3

Estrategia: Vídeo: Las emociones básicas para niños - Alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa. Video para trabajar las emociones

Todo lo que gira alrededor del video es para el espectador un conjunto de diversos significados: emocionales, intelectuales, sentimentales, que construyen una realidad con imágenes, palabras, acontecimientos, música, sonidos, además, forma parte de los medios de expresión y también de los medios de comunicación, tan importantes y fundamentales en la época actual. Mediante los cuales, cada uno realiza sus valoraciones y conclusiones. (Teocio, 2017)

Collage

¿Qué se entiende por collage?

Sencillamente una combinación de intuición y reflexión visual que apunta a superar las contradicciones de la figuración y la representación ahogadas por la receta artística postimpresionista. Es la renuncia en definitiva divertida al ilusionismo geométrico y la propuesta de un nuevo arte de mínimos: despertar la experiencia estética a partir de la fortuita o intencionada ordenación de materiales de desecho cotidianos, de pequeños fragmentos de las cosas que nos permiten la ensoñación de un mundo de belleza formal o un haz de ideas diversas; un arte, como cabe suponer, que trabaja las formas a partir de la experiencia arriesgada sobre materiales amorfos y, muchas veces, encontrados en algún momento de la cotidianidad en el taller.

El collage entrevé en el papier collé, en la asociación ocasional de contornos y en la manipulación activa de la imagen fotográfica, una propuesta fecunda de múltiples posibilidades visuales. Un gesto, como decía Antoni Tàpies, inédito y única de conjuntar diversos elementos en un solo espacio.

El collage es un invento que "revolucionó" la estética del siglo xx, pero también un medio subversivo que pone en práctica al mismo artista y su creatividad. Así de sencillo, una nueva técnica.

Crear un diccionario de emociones collage propio, consiste en coger varias fotografías con personas, niños o personajes expresando una emoción y los niños deben identificar la emoción y clasificar las imágenes.

Actividad 4.

Aplicación de ficha de evaluación: Se aplicará una ficha para evaluar la aplicación del taller aplicado.

Cierre: Se agradece a los estudiantes por participar del taller y se los invita a estar presentes en el próximo taller.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Tema: Habilidades relacionado con los sentimientos

Objetivo: Proveer información al sujeto para que pueda reconocer sus sentimientos y emociones, con el fin de que sepa manejarlos adecuadamente fortaleciendo las habilidades sociales y la autoestima

Facilitador: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

TALLER III: Estos son mis sentimientos

| ACTIVIDADES | DESARROLLO | DURACIÓN | MATERIALES Y RECURSOS | EVALUACIÓN |
|---------------------------------------|---|-----------|---|----------------------|
| Bienvenida ysaludo | Presentación del expositor del taller y agradecimiento por la asistencia. | 5 minutos | Proyector Computador Parlantes | Fichas de evaluación |
| Actividad 1. Dinámica de presentación | Identificación con un animal/superhéroe/superpoder Otra forma de conocerse es a través de aquello con lo que nos identificamos. Así, se propone al grupo buscar un animal, superhéroe, superpoder o personaje de película/libro/videojuego que cada miembro considere que le representa o que tiene sus mismas cualidades. También valorará en qué se parece, que necesitaría para acercarse más a ser como él/ella/ello y por qué le gusta. Posteriormente cada uno explicará qué personaje ha escogido y se explorará la significación del ser escogido en grupo. | 5 minutos | Imágenes con emociones/ Fotos expresando emociones https://youtu.be/L5OSKf74dss https://www.youtube.com/watch?v=qBZSIGo4N1k | |
| Actividad 2. Contenido. | Habilidades relacionadas con los sentimientos Conocer los propios sentimientos | 15 min. | | |

| | | | | |
|---|---|---------|--|--|
| | Expresar los sentimientos | | | |
| Actividad 3. Estrategia informativa Video educativo | Video para trabajar las emociones Video: Las emociones básicas para niños - Alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa Crear un DICCIONARIO DE EMOCIONES propio Consisten coger varias fotografías con personas, niños o personajes expresando una emoción y los niños deben identificar la emoción y clasificar las imágenes. | 20 min. | | |

| | | | | |
|---|--|------------|--|--|
| Actividad 4. Aplicación de la ficha de evaluación | Se aplica la ficha de evaluación con la finalidad de evaluar la efectividad del taller. | 10 minutos | | |
| Cierre | Se agradece por la colaboración prestada y se realiza la invitación al próximo taller, brindando un incentivo. | 5 minutos | | |

Bibliografía:

<https://psicologiaymente.com/social/dinamicas-presentacion>

https://prezi.com/lkirrhddthz/grupo-v-habilidades-para-hacer-frente-al-estres/?frame=0e39921d6109ea7bbfc4bb96781228207c271443&utm_campaign=share&utm_medium=copy

Diccionario o collage de emociones



TALLER N°4



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN



Taller IV: El arte de comunicarse

Tema: Habilidades alternativas a la agresión

Objetivo: Establecer límites ante inadecuados comportamientos, aprendiendo hacer uso correcto de la comunicación asertiva y aplicando el autocontrol.

Datos informativos

- **Institución:** Escuela de Educación Básica Municipal Borja
- **Responsable:** Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
- **Participantes:** 23 estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica.

Recursos materiales: Material didáctico con el nombre del taller, cinta adhesiva, material didáctico para la exposición, marcadores de pizarra, copias de la ficha de evaluación del taller, Incentivos alimenticios para la participación.

Desarrollo de Actividades.

Bienvenida y saludo.

Actividad 1.

Dinámica de presentación:

El dragón

se divide al grupo en subgrupos de 8 o 7 niños. El primer niño hará de dragón y el último de cola, llevando un pañuelo colgado en la cintura. La cabeza intentará coger las colas de los demás dragones. Y la cola, ayudada por todo su grupo, intentará no ser cogida. Cuando una sola cola es cogida (se consigue el pañuelo), el dragón al que pertenece el pañuelo se unirá al que le ha cogido la cola, formando así un dragón más largo. El juego terminará cuando todo el grupo forme un único dragón.

Actividad 2

Contenido teórico/ desarrollo del tema del taller.

Habilidades alternativas a la agresión

Autocontrol

Desarrollo de las temáticas.

Habilidades alternativas a la agresión

El comportamiento agresivo es habitual en prácticamente todos los mamíferos y en otras especies. Cuando un/a niño/a pequeño/a está jugando con un cochecito y otro/a niño/a o un adulto se lo quita o intenta arrebatárselo, frecuentemente reacciona agresivamente empujando o gritando. Con ese comportamiento intenta mantener con él el juguete que le divierte. Todos/as nosotros/as en cualquier momento o circunstancia queremos satisfacer unas necesidades y alcanzar el logro de nuestros deseos. Pero no siempre lo conseguimos. Nuestros intereses pueden entrar en conflicto con los de otras personas y puede que, entonces, sea imposible alcanzarlos. En esas circunstancias, no es extraño que sintamos el impulso de arremeter contra otra/s persona/s por entender que ella es la causante de que no logremos nuestras metas. Pero, ciertamente, los comportamientos agresivos pueden tener consecuencias nefastas y, de hecho, nuestra historia personal y social está repleta de ellas. Agresiones y maltrato contra niños/as, contra mujeres, contra animales, xenofobias, guerras, etc. son ejemplos de esas consecuencias.

Con el fin de regular nuestros comportamientos agresivos en todas las sociedades se han establecido normas y reglas que los restrinjan. Las leyes de los distintos países y la legislación internacional pretenden impedir asesinatos, violaciones, guerras, etc. Además, la mayoría de las culturas afianzan la paz como un valor importante. Por ello, preferimos no tener amigos agresivos o violentos y no nos gusta tener cerca personas agresivas. Algunas personas argumentan que cuando son agresivos lo que pretenden es defender sus derechos. Eso puede ser cierto. Pero, es importante darse cuenta que nuestra valía personal y nuestros derechos pueden defenderse con comportamientos no agresivos. Es más, en muchos casos, un comportamiento agresivo puede llevar a una espiral de violencia en la que todos los implicados salen mal-parados.

Autocontrol

El autocontrol es lo que las personas utilizan cuando se sienten mal o están enfadadas por algo que les ha pasado, pero no quieren hacer nada al respecto sin antes tranquilizarse un poco y así no arriesgarse a cometer errores de los que luego podrían arrepentirse.

Utilizamos el autocontrol para no hacer lo primero que se nos ocurra, para reflexionar antes de actuar. La gente usa el autocontrol porque sabe que las cosas se entienden mejor una vez que uno se ha tranquilizado. Autocontrolarse no es “tragarse” todo lo que nos hagan o digan, sino sólo responder de forma no agresiva, pero efectiva, a lo que nos ocurre.

Actividad 3

Estrategia: Vídeo: Habilidades alternativas a la agresión

Vídeo: Habilidades Alternativas A La Agresión. A continuación, cada compañero expone los aspectos que los pone de mal humor.

Técnica del semáforo

Frecuentemente la conducta del niño no parte ya de la violencia física. Es importante identificar cuáles son los motivos y el grado en el que las cosas le influyen. El semáforo es una técnica estupenda para lograr hacer tangible los sentimientos de tu hijo y que él mismo sea consciente de cómo la conducta agresiva está subiendo de nivel.

Una vez identificado esto, podremos enseñarle que hacer en cada caso para lograr calmarse y así prevenir que no llegue a tener conductas demasiado agresivas. Por ejemplo, el rojo será

pararse o alejarse de la situación, el amarillo pensar en soluciones y el verde dialogar y expresar nuestros sentimientos.

Actividad 4.

Aplicación de ficha de evaluación: Se aplicará una ficha para evaluar la aplicación del taller aplicado.

Cierre: Se agradece a los estudiantes por participar del taller y se los invita a estar presentes en el próximo taller.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Tema: Habilidades alternativas a la agresión

Objetivo: Establecer límites ante inadecuados comportamientos, aprendiendo hacer uso correcto de la comunicación asertiva y aplicando el autocontrol.

Facilitador: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

TALLER IV: El arte de comunicarse

| ACTIVIDADES | DESARROLLO | DURACIÓN | MATERIALES Y RECURSOS | EVALUACIÓN |
|---|--|------------|---|----------------------|
| Bienvenida y saludo | Presentación del expositor del taller y agradecimiento por la asistencia. | 5 minutos | Proyector Computador | Fichas de evaluación |
| Actividad 1. Dinámica de presentación. | El dragón Se divide al grupo en subgrupos de 8 o 7 niños. El primer niño hará de dragón y el último de cola, llevando un pañuelo colgado en la cintura. La cabeza intentará coger las colas de los demás dragones. Y la cola, ayudada por todo su grupo, intentará no ser cogida. Cuando una sola cola es cogida (se consigue el pañuelo), el dragón al que pertenece el pañuelo se unirá al que le ha cogido la cola, formando así un dragón más largo. El juego terminará cuando todo el grupo forme un único dragón. | 5 minutos | Parlantes Pañuelo o bufanda Ficha del semáforo https://youtu.be/by3PXZbUSM | |
| Actividad 2. Contenido. | Habilidades alternativas a la agresión Autocontrol | 15 minutos | | |
| Actividad 3. Estrategia informativa | Vídeo: Habilidades Alternativas A La Agresión. A continuación, cada compañero expone los aspectos que los pone de mal humor. | 20 minutos | | |

| | | | | |
|-----------------|----------------------|--|--|--|
| Video educativo | Técnica del semáforo | | | |
|-----------------|----------------------|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|------------|--|--|
| | <p>Frecuentemente la conducta del niño no parte ya de la violencia física. Es importante identificar cuáles son los motivos y el grado en el que las cosas le influyen. El semáforo es una técnica estupenda para lograr hacer tangible los sentimientos de tu hijo y que él mismo sea consciente de cómo la conducta agresiva está subiendo de nivel.</p> <p>Una vez identificado esto, podremos enseñarle que hacer en cada caso para lograr calmarse y así prevenir que no llegue a tener conductas demasiado agresivas. Por ejemplo, el rojo será pararse o alejarse de la situación, el amarillo pensar en soluciones y el verde dialogar y expresar nuestros sentimientos.</p> | | | |
| Actividad 4. Aplicación de la ficha de evaluación | Se aplica la ficha de evaluación con la finalidad de evaluar la efectividad del taller. | 10 minutos | | |
| Cierre | Se agradece por la colaboración prestada y se realiza la invitación al próximo taller, brindando un incentivo. | 5 minutos | | |

Bibliografía:

https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.fundacioncadah.org%2Fweb%2Farticulo%2Fviolencia-y-agresividad-en-la-familia.html&psig=AOvVaw2E-QkOFD_UxdmWoOzaUHhx&ust=1616304459223000&source=images&cd=vfe&ved=0CAMQjB1qFwoTCKCHhsKRvu8CFQAAAAdAAAAABAQ

<https://www.imageneseducativas.com/15-juegos-de-clase-para-desarrollar-habilidades-sociales-en-ninos/>



ROJO pararse o

**ALEJARSE DE LA
SITUACIÓN**

**Amarillo: pensar en
soluciones**

**Verde: dialogar y
expresar nuestros
sentimientos**

TALLER N°5



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN



Taller V: Solución de problemas

Tema: Habilidades para hacer frente al estrés

Objetivo: Diferenciar y reconocer el actuar individual de las habilidades sociales en distintas situaciones para que los estudiantes puedan dominar y hacer frente a las presiones dadas.

Datos informativos

- **Institución:** Escuela de Educación Básica Municipal Borja
- **Responsable:** Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
- **Participantes:** 23 estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica.

Recursos materiales: Material didáctico con el nombre del taller, cinta adhesiva, material didáctico para la exposición, marcadores de pizarra, copias de la ficha de evaluación del taller, Incentivos alimenticios para la participación.

Desarrollo de Actividades.

Bienvenida y saludo.

Actividad 1.

Dinámica de presentación: El jardinero

Los niños se sitúan frente a frente a dos metros de distancia aproximadamente, representando los árboles de una avenida. La primera persona que hace de jardinero tiene que situarse en un extremo de la avenida, con los ojos vendados, y tiene que ir en busca de la regadera (u otro objeto), que está al otro lado de la avenida. Este trayecto debe hacerse sin tocar los árboles. Sucesivamente van pasando más jardineras, hasta pasar todo el grupo. Después haremos un diálogo en el que les preguntaremos, ¿cómo se han sentido?, ¿cómo sintieron a las demás personas

Actividad 2

Contenido teórico/ desarrollo del tema del taller.

Habilidades para hacer frente al estrés

Estrés

Desarrollo de las temáticas.

Habilidades para hacer frente al estrés

Según Goldestein (1980) citado por Colina (2009), nos menciona que las habilidades sociales para hacer frente al estrés expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo.

Estrés

Es una reacción fisiológica del organismo en el que entran en juego diversos mecanismos de defensa para afrontar una situación que se percibe como amenazante o de demanda incrementada. Es la respuesta automática y natural de nuestro cuerpo ante las situaciones que nos resultan amenazadoras o desafiantes.

Ante una situación considerada como agresiva la reacción puede ser “atacar” o “huir”. Si la reacción es exagerada o incontrolada, puede llegar a perjudicar al individuo, incluso hacerlo incapaz de reaccionar. El estrés es un proceso dinámico, situado entre la captación de un hecho como amenazante y la capacidad de afrontarlo como un reto.

Los principales factores que generan estrés son:

Los cambios. Significa enfrentarse a la rutina, a los propios esquemas mentales, a lo estricto, al miedo a lo desconocido.

El rendimiento. Significa las exigencias, las respuestas negativas del equipo, luchar por conseguir los objetivos, “cargar” con el trabajo de otros.

La angustia y el miedo. Significa las emociones negativas sobre el futuro, lo que sucederá, las tendencias del entorno.

El aburrimiento. Significa la parte opuesta, el mantener los objetivos, la rutinización, el no tener exigencias.

La aflicción. Significa el fallecimiento de una persona querida, la separación conyugal, el cambio de jefe

Actividad 3

Estrategia: Vídeo: Aprendiendo a controlar el estrés para niños.

En el minuto 2:00 se pondrá pausa y se preguntará ¿Qué es lo que la perla le dijo?

Después de que responda las posibles respuestas, se reanuda el vídeo.

Al finalizar se hará el ejercicio de relajación: que consiste en respirar hasta llegar al

Técnicas para la reducción del estrés

Actividad 4.

Aplicación de ficha de evaluación: Se aplicará una ficha para evaluar la aplicación del taller aplicado.

Cierre: Se agradece a los estudiantes por participar del taller y se los invita a estar presentes en el próximo taller.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Tema: Habilidades para hacer frente al estrés

Objetivo: Diferenciar y reconocer el actuar individual de las habilidades sociales en distintas situaciones para que los estudiantes puedan dominar y hacer frente a las presiones dadas.

TALLER V: Solución de problemas

| ACTIVIDADES | DESARROLLO | DURACIÓN | MATERIALES Y RECURSOS | EVALUACIÓN |
|--|--|-----------|---|----------------------|
| Bienvenida y saludo | Presentación del expositor del taller y agradecimiento por la asistencia. | 5 minutos | Proyector Computador Parlantes Regadera o algún objeto | Fichas de evaluación |
| Actividad 1. Dinámica de presentación | El jardinero Los niños se sitúan frente a frente a dos metros de distancia aproximadamente, representando los árboles de una avenida. La primera persona que hace de jardinero tiene que situarse en un extremo de la avenida, con los ojos vendados, y tiene que ir en busca de la regadera (u otro objeto), que está al otro lado de la avenida. Este trayecto debe hacerse sin tocar los árboles. Sucesivamente van pasando más jardineras, hasta pasar todo el grupo. Después haremos un diálogo en el que les preguntaremos, ¿cómo se han sentido?, ¿cómo sintieron a las demás personas | 5 minutos | youtu.be/xTlvByER58Q | |
| Actividad 2. | Habilidades para hacer frente al estrés | 20 | | |

| | | | |
|---|--|------------|--|
| Contenido. | Estrés | | |
| Actividad 3. Estrategia informativa Video educativo | Vídeo: Aprendiendo a controlar el estrés para niños. En el minuto 2:00 se pondrá pausa y se preguntará ¿Qué es lo que la perla le dijo? | 15 | |
| | Después de que responda las posibles respuestas, se reanuda el vídeo. Al finalizar se hará el ejercicio de relajación: que consiste en respirar hasta llegar al 10. | | |
| Actividad 4. Aplicación de la ficha de evaluación | Se aplica la ficha de evaluación con la finalidad de evaluar la efectividad del taller. | 10 minutos | |
| Cierre | Se agradece por la colaboración prestada y se realiza la invitación al próximo taller, brindando un incentivo. | 5 minutos | |

Bibliografía:

<https://www.imageneseducativas.com/15-juegos-de-clase-para-desarrollar-habilidades-sociales-en-ninos/>

https://prezi.com/lkirdrhddthz/grupo-v-habilidades-para-hacer-frente-al-estres/?frame=afd4e0d9f3285c640ef51cbbb8cb5a43c8a615e0&utm_campaign=share&utm_medium=copy

TALLER N°6

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN



Taller VI: Aprendo a organizarme

Tema: Habilidades de planificación

Objetivo: Ofrecer herramientas para que confronte y aprenda a resolver problemas según su importancia, pueda tomar decisiones ante alguna dificultad o tarea y así potenciar las habilidades sociales para elevar la autoestima.

Datos informativos

- **Institución:** Escuela de Educación Básica Municipal Borja
- **Responsable:** Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
- **Participantes:** 23 estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica.

Recursos materiales: Material didáctico con el nombre del taller, cinta adhesiva, material didáctico para la exposición, ficha de planificación, copias de la ficha de evaluación del taller, ovillo o lana.

Desarrollo de Actividades.

Bienvenida y saludo.

Actividad 1.

Dinámica de presentación:

El ovillo

Todos los participantes se sientan en círculo. El profesor empieza lanzando el ovillo a alguien sin soltar una punta. Al tiempo que lanza el ovillo dice algo positivo que le guste o valore la persona a la que se lo lanza. Quien recibe el ovillo, agarra el hilo y lanza el ovillo a otra persona. También dice algo que le guste. Así sucesivamente, sin soltar el hilo, para que vayamos tejiendo la telaraña. El juego termina cuando todos hayan cogido el ovillo. Después realizamos un diálogo para ver ¿cómo se han sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, y si nos reconocemos en ellas.

Actividad 2

Contenido teórico/ desarrollo del tema del taller.

Habilidades de planificación

Planificación

Desarrollo de las temáticas.

Habilidades de planificación

Les ayuda a definir un problema. Analizar la situación, teniendo en cuenta los elementos, objetivos, así como los sentimientos y necesidades puestos en juego. También les ayuda a evaluar las soluciones, analizar las consecuencias que cada solución tendrá a corto y largo plazo para las personas implicadas.

Tomar decisiones

Para tomar decisiones, aclarar la causa del problema, plantearse una meta, decidir sobre las habilidades propias, recoger información, establece los problemas en función de su importancia, tomar decisiones, concentrarse en la tarea

Planificación

La planificación es una habilidad cognitiva fundamental que forma parte de las funciones ejecutivas. La planificación se puede definir como la capacidad para “pensar en el futuro”, de anticipar mentalmente la forma correcta de ejecutar una tarea o alcanzar una meta específica.

La capacidad de planificación es el proceso mental que nos permite seleccionar las acciones necesarias para alcanzar una meta, decidir sobre el orden apropiado, asignar a cada tarea los recursos cognitivos necesarios y el establecer el plan de acción adecuado.

Aunque todas las personas tenemos capacidad de planificación, en cada individuo se presenta de forma diferente. Esta función ejecutiva depende de elementos como la plasticidad cerebral, mielinización, establecimiento de nuevas rutas o conexiones sinápticas, etc. Para planificar una tarea de forma eficaz, es necesario contar con la información necesaria, pero también, ser capaz de establecer mentalmente una síntesis adecuada de todos los datos.

El deterioro o alteración de la capacidad de planificación hace que ciertas cosas nos resulten más difíciles, como, por ejemplo, organizar una actividad o un evento, hacer la compra, seguir instrucciones, terminar una tarea o empaquetar la mochila para ir al colegio, etc...

Los procesos mentales implicados en la capacidad de planificación (establecimiento de metas, diseño de planes y programas adecuados, etc..) con la estimulación cognitiva adecuada y hábitos de vida saludables, pueden ser entrenados y mejorados.

Actividad 3

Estrategia: Vídeo: Planificación

El video puede poseer únicamente un uso instruccional, es decir, “su principal función es instruir y comunicar contenidos supliendo al libro de texto o al profesor” (p. 168), y añade que para que este recurso adquiriera un enfoque educativo debe incentivar al estudiante, es decir despertar el interés del estudiante por medio de contenidos que impacte importancia, permitiéndole trabajar bajo diferentes perspectivas una misma temática y estimulando la discusión grupal. (Rodríguez, López y Mortera, 2017, p. 94)

Al finalizar el vídeo la facilitadora realiza las preguntas en base a los aspectos más sobresalientes y se pedirá escribirlas en la pizarra.

Se le hará trabajar la planificación, lo cual consiste en que el niño apunte el día de hacer compras de casa, debe estar especificado día, hora, lugar y las compras.

Actividad 4.

|

Aplicación de ficha de evaluación: Se aplicará una ficha para evaluar la aplicación del taller aplicado.

Cierre: Se agradece a los estudiantes por participar del taller y se los invita a estar presentes en el próximo taller.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Tema: Habilidades de planificación

Objetivo: Ofrecer herramientas para que confronte y aprenda a resolver problemas según su importancia, pueda tomar decisiones ante alguna dificultad o tarea y así potenciar las habilidades sociales para elevar la autoestima.

Facilitador: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

TALLER VI: Aprendo a organizarme

| ACTIVIDADES | DESARROLLO | DURACIÓN | MATERIALES Y RECURSOS | EVALUACIÓN |
|---------------------------------------|---|------------|---|-----------------------------|
| Bienvenida y saludo | Presentación del expositor del taller y agradecimiento por la asistencia. | 5 minutos | Ovillo/lana Proyector Computador Parlantes Ficha de planificación https://youtu.be/kDqvKOHtTgM | Fichas de evaluación |
| Actividad 1. Dinámica de presentación | <p>El ovillo</p> <p>Todos los participantes se sientan en círculo. El profesor empieza lanzando el ovillo a alguien sin soltar una punta. Al tiempo que lanza el ovillo dice algo positivo que le guste o valore la persona a la que se lo lanza. Quien recibe el ovillo, agarra el hilo y lanza el ovillo a otra persona. También dice algo que le guste. Así sucesivamente, sin soltar el hilo, para que vayamos tejiendo la telaraña. El juego termina cuando todos hayan cogido el ovillo. Después realizamos un diálogo para ver ¿cómo se han sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, y si nos reconocemos en ellas.</p> | 10 minutos | | |
| Actividad 2. Contenido. | <p>Habilidades de planificación</p> <p>Tomar decisiones</p> <p>Planificación</p> | 20 minutos | | |

| | | | | |
|---|--|------------|--|--|
| Actividad 3. Estrategia informativa Video educativo | Vídeo: Planificación Al finalizar el vídeo la facilitadora realiza las preguntas en base a los aspectos más sobresalientes y se hará escribirlas en la pizarra. | 20 minutos | | |
|---|--|------------|--|--|

| | | | | |
|--|---|------------|--|--|
| | Se le hará trabajar la planificación, lo cual consiste en que el niño apunte el día de hacer compras de casa, debe estar especificado día, hora, lugar y las compras. | | | |
| Actividad 4. Aplicación de la ficha de evaluación | Se aplica la ficha de evaluación con la finalidad de evaluar la efectividad del taller. | 10 minutos | | |
| Cierre | Se agradece por la colaboración prestada durante todos los talleres y se otorga los correspondientes certificados de asistencia. | 5 minutos | | |

Bibliografía:

<https://www.imageneseducativas.com/15-juegos-de-clase-para-desarrollar-habilidades-sociales-en-ninos/>

<https://www.cognifit.com/es/habilidad-cognitiva/planificacion#:~:text=La%20capacidad%20de%20planificaci%C3%B3n%20es,el%20plan%20de%20acci%C3%B3n%20adecuado.>

Planificación

| COMPRAS | | |
|---------------------------------|--------------------|-------------------------|
| Día: viernes 22 de marzo | Hora: 15:00 | Lugar: Supermaxi |
| Lista | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Presupuesto: \$100

| COMPRAS | | |
|--------------------------------|--------------------|-------------------------|
| Día: sábado 30 de marzo | Hora: 15:00 | Lugar: Supermaxi |
| Lista | | |
| | | |

Presupuesto: \$50

Ficha Evaluativa

- ¿Qué he aprendido hoy?
- ¿Cómo lo he aprendido?
- ¿Qué es lo que más me llamó la atención?
- ¿Para qué me ha servido?

Nombre:

Fecha:





Universidad
Nacional
de Loja



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Carrera Psicología Educativa y Orientación

en conjunto con la Escuela de Educación Básica Municipal
Borja, le otorgan el presente



Certificado

A: _____

❖ Por su participación permanente en los talleres “Fortaleciendo mis relaciones”

Jennifer C. Segarra



ANEXOS 1



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Facultad
de la Educación,
el Arte y la Comunicación

Loja, 03 de diciembre de 2020

Magister

Vanessa Gordón Abad

DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA

Ciudad: -

De mi consideración:

Jennifer Cristina Segarra Iñiguez con cédula de identidad **1150580486**, estudiante de la carrera de Psicología Educativa y Orientación del Séptimo Ciclo paralelo "A" de la Universidad Nacional de Loja; le presento un saludo cordial augurando éxitos en tan complejas funciones en el establecimiento que acertadamente dirige; luego expongo y solicito:

En el presente ciclo académico, según la malla curricular se encuentra la asignatura de Proyecto para Trabajo de Titulación, y de acuerdo al Reglamento de Régimen Académico de la UNL, se debe realizar un estudio investigativo en relación a las líneas de investigación planteadas por la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, además es fundamental emprender en procesos investigativos toda vez que se fortalece nuestro perfil de egreso de la carrera, el objetivo es adquirir y desarrollar habilidades teórico prácticas para Planificar, ejecutar los procesos de investigación de la realidad para realizar intervenciones contextualizadas, así como utilizar la evidencia investigativa para apoyar su práctica profesional y solucionar los problemas psicosociales y psicopedagógicos.

Por lo que solicito a su autoridad el permiso para realizar una investigación con fines educativos en una problemática interna de un paralelo del establecimiento, el espacio solicitado es para realizar el estudio de campo (aplicar técnicas e instrumentos que permitan conocer la realidad problemática y luego describir y explicar), este proceso se llevará a cabo cuando se desarrolle la tesis, mismo que estará bajo la dirección de un/a Director/a de tesis.

Además, me comprometo a dejar los resultados de la investigación y una propuesta de intervención psicoeducativa como posible alternativa de solución a la problemática.

Por la favorable atención que se digne dar a la presente, le presento mis más sinceros agradecimientos.

Atentamente,

Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

C.I: 1150580486

ESTUDIANTE



Ciudadela Universitaria "Pío Jaramillo Alvarado",
Sector La Argelia · Loja · Ecuador
072 -54 7234

ANEXO 2

Loja 19 de marzo, 2021

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión, Mg. Sc

GESTORA ACADÉMICA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA”

Ciudad. -

De mi consideración:

JENNIFER CRISTINA SEGARRA IÑIGUEZ con cédula de identidad 1150580486, estudiante de la carrera de Psicología Educativa y Orientación del Séptimo Ciclo paralelo “A” de la Universidad Nacional de Loja; le expreso un saludo cordial augurando éxitos en tan complejas actividades que viene desarrollando al frente de nuestra carrera; luego expongo:

Para cumplir con lo establecido en nuestra malla curricular en el presente ciclo se encuentra la asignatura PROYECTO DE TRABAJO PARA LA TITULACIÓN y el requisito de aprobación es el dominio de conocimientos teóricos y prácticos, por lo que es necesario realizar un estudio investigativo de nuestra realidad psicoeducativa, familiar, escolar. Frente a esta situación, hemos realizado gestiones ante la Mgs. Vanessa Gordón Abad, directora de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, para que nos brinde la oportunidad de hacer este trabajo investigativo relacionado a la problemática de la institución educativa, quien me ha concedido la apertura. Por tanto, solicito sus gestiones y se me autorice realizar mi investigación con fines educativos en la institución antes mencionada.

Además, me comprometo a dejar los resultados de la investigación y una propuesta de intervención psicoeducativa.

Por la favorable atención que se digne dar a la presente, le presento mis más sinceros agradecimientos.

Respetuosamente:

Jennifer Cristina Segarra

CÉDULA: 1150580486

ESTUDIANTE.

ANEXOS 3



Universidad
Nacional
de Loja

Facultad
de la Educación,
el Arte y la Comunicación

Oficio Nro 635-CPEyO-FEAC-UNL
Loja, 22 de Marzo de 2021

Mgs. Vanessa Gordón Abad,
**DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACION BASICA MUNICIPAL
BORJA.**
Ciudad.-

De mi consideración:

Muy comedidamente me permito dirigirme a Usted, para solicitarle a nombre de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación de la Universidad Nacional de Loja, que me honro en dirigir, se sirva conceder la respectiva autorización para que la Srta. JENNIFER CRISTINA SEGARRA IÑIGUEZ con cédula de identidad 1150580486, estudiante de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, pueda realizar la investigación con fines educativos, en la Institución de su Dirección, previo a la obtención de su título de Licenciada.

Por la favorable atención que se digne dar al presente, le anticipo mis agradecimientos.

Atentamente,

 Firmado electrónicamente por:
FLORA EDEL
CEVALLOS
CARRION

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión. Mg. Sc.
**GESTORA ACADÉMICA DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA
Y ORIENTACIÓN Y PSICOPEDAGOGIA**

Elab. Mesm
c.c. interesado, archivo

Consentimiento para participar en un estudio de investigación -Padre de familia –

Instituciones: Universidad Nacional de Loja
Escuela de Educación Básica: Municipal Borja
Investigador: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
Tema de Investigación: Habilidades sociales y autoestima

Señor padre de familia:

A través del presente documento se solicita la participación de su menor hijo(a) en la investigación “Habilidades y autoestima”.

Fines del Estudio: Este es un estudio desarrollado por estudiante de la Universidad Nacional de Loja. Con el fin de determinar la relación entre la habilidad social y la autoestima.

Procedimientos: Si usted acepta la participación de su hijo(a) en este estudio, se le pedirá a éste que responda a las preguntas de dos cuestionarios, de aproximadamente 15 y 30 minutos de duración cada uno.

Riesgos: No se prevén riesgos por participar en este estudio.

Beneficios: Su hijo (a) se beneficiará con los resultados de una evaluación Psicológica sobre habilidades sociales y autoestima. Si su hijo lo desea éste podrá acceder a dichos resultados, comunicándose a los números telefónicos que se mencionan líneas abajo. Se hará entrega de un informe general a la Institución Educativa de los resultados, conservando la confidencialidad de los participantes. Los costos de todos los test serán cubiertos por el estudio y no le ocasionarán gasto alguno.

Costos e incentivos: Usted no deberá pagar nada por la participación de su hijo(a) en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad: La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas serán codificadas usando un número de identificación que garantiza la confidencialidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso de la información obtenida: La información una vez procesada será eliminada.

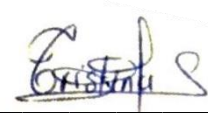
Derechos del participante: La participación es voluntaria. Su hijo(a) tiene el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento, sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, Jennifer Cristina Segarra al n° celular 0986625778.

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar a la secretaria de la carrera de Psicología Lic. Mirian Serrano M. teléfono 2545480

Consentimiento

Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo en que consiste su participación en el proyecto, también entiendo que puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento sin perjuicio alguno.

Padre de familia
Nombre:
CI:.....



Investigador
Nombre: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
CI:1150580486



Asentimiento para participar en un estudio de investigación

Instituciones: Universidad Nacional de Loja
Escuela de Educación Básica: Municipal Borja
Investigador: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez
Tema de Investigación: Habilidades sociales y autoestima

Propósito del Estudio: Te estamos invitando a participar en un estudio para determinar si existe asociación entre habilidades sociales y autoestima. Este es un estudio desarrollado por la estudiante de la Universidad Nacional de Loja. Habilidades sociales significa la manera como los estudiantes se relacionan al momento de estar en contacto con otros individuos. Autoestima es como la persona se considera, el valor que se da a sí misma.

Procedimientos: Si decides participar en este estudio tendrás que responder a dos test de aproximadamente 15 y 30 minutos cada uno.

Riesgos: No existen riesgos por participar en este estudio.

Beneficios: Te beneficiarás con los resultados de una evaluación psicológica de habilidades sociales y autoestima a los que podrás acceder si lo deseas, contactándote con el investigador de manera personal y confidencial. Los costos de todos los test serán cubiertos por el estudiante y no te ocasionarán gasto alguno.

Costos e incentivos: No deberás pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirás ningún incentivo económico ni de otra índole, únicamente la satisfacción de colaborar a un mejor entendimiento de las habilidades sociales y autoestima

Confidencialidad: Se guardará tu información con códigos y no con nombres. Si los resultados son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de los participantes. Tu información no será mostrada a ninguna persona ajena al estudio sin tu consentimiento.

Uso de la información obtenida: La información una vez procesada será eliminada.

Derechos del participante: Al participar del estudio tendrás derecho a hacer las preguntas que desees para despejar tus dudas, dirigiéndote al personal del estudio, Jennifer Cristina Segarra al n° celular 0986625778

Si tienes preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o crees que has sido tratado injustamente puedes contactar al a la secretaria de la carrera de Psicología Lic. Mirian Serrano M. teléfono 2545480

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo lo que significa mi participación en este. También entiendo que puedo dejar de participar en esta investigación si así lo decidiera sin perjuicio alguno.

Participante

Nombre: _____

CI: _____

Fecha: _____

Anexo

ANEXOS 5 Escala de habilidades sociales

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
 Psicóloga Educativa y Orientación

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (A. Goldstein & col. 1978)

A continuación, te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las “*Habilidades Sociales Básicas*”. A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu “*Competencia Social*” (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

Me sucede **MUY POCAS** veces

Me sucede **ALGUNAS** veces

Me sucede **BASTANTES** veces

Me sucede **MUCHAS** veces

| HABILIDADES SOCIALES | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------------------------|---|----------|----------|----------|----------|
| 1 | Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo | | | | |
| 2 | Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes | | | | |
| 3 | Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos | | | | |
| 4 | Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada | | | | |
| 5 | Permites que los demás sepan que les agradeces los favores | | | | |
| 6 | Te das a conocer a los demás por propia iniciativa | | | | |
| 7 | Ayudas a que los demás se conozcan entre sí | | | | |
| 8 | Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza | | | | |
| 9 | Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad | | | | |
| 10 | Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad | | | | |
| 11 | Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica | | | | |
| 12 | Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente | | | | |
| 13 | Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal | | | | |
| 14 | Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona | | | | |
| 15 | Intentas reconocer las emociones que experimentas | | | | |
| 16 | Permites que los demás conozcan lo que sientes | | | | |
| 17 | Intentas comprender lo que sienten los demás | | | | |

| HABILIDADES SOCIALES | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------------------------|--|----------|----------|----------|----------|
| 23 | Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás | | | | |
| 24 | Ayudas a quien lo necesita | | | | |
| 25 | Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes | | | | |
| 26 | Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano” | | | | |
| 27 | Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura | | | | |
| 28 | Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas | | | | |
| 29 | Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas | | | | |
| 30 | Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte | | | | |
| 31 | Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problemae intentas encontrar una solución | | | | |
| 32 | Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien | | | | |
| 33 | Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado | | | | |
| 34 | Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido | | | | |
| 35 | Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento | | | | |
| 36 | Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo | | | | |
| 37 | Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer | | | | |
| 38 | Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro | | | | |
| 39 | Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen | | | | |
| 40 | Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación | | | | |
| 41 | Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación pro-blemática | | | | |
| 42 | Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta | | | | |
| 43 | Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante | | | | |
| 44 | Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna | | | | |

| | | | | | |
|-----------|---|--|--|--|--|
| | situación bajo tu control | | | | |
| 45 | Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea | | | | |
| 46 | Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea | | | | |
| 47 | Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información | | | | |
| 48 | Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero | | | | |
| 49 | Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor | | | | |
| 50 | Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo | | | | |

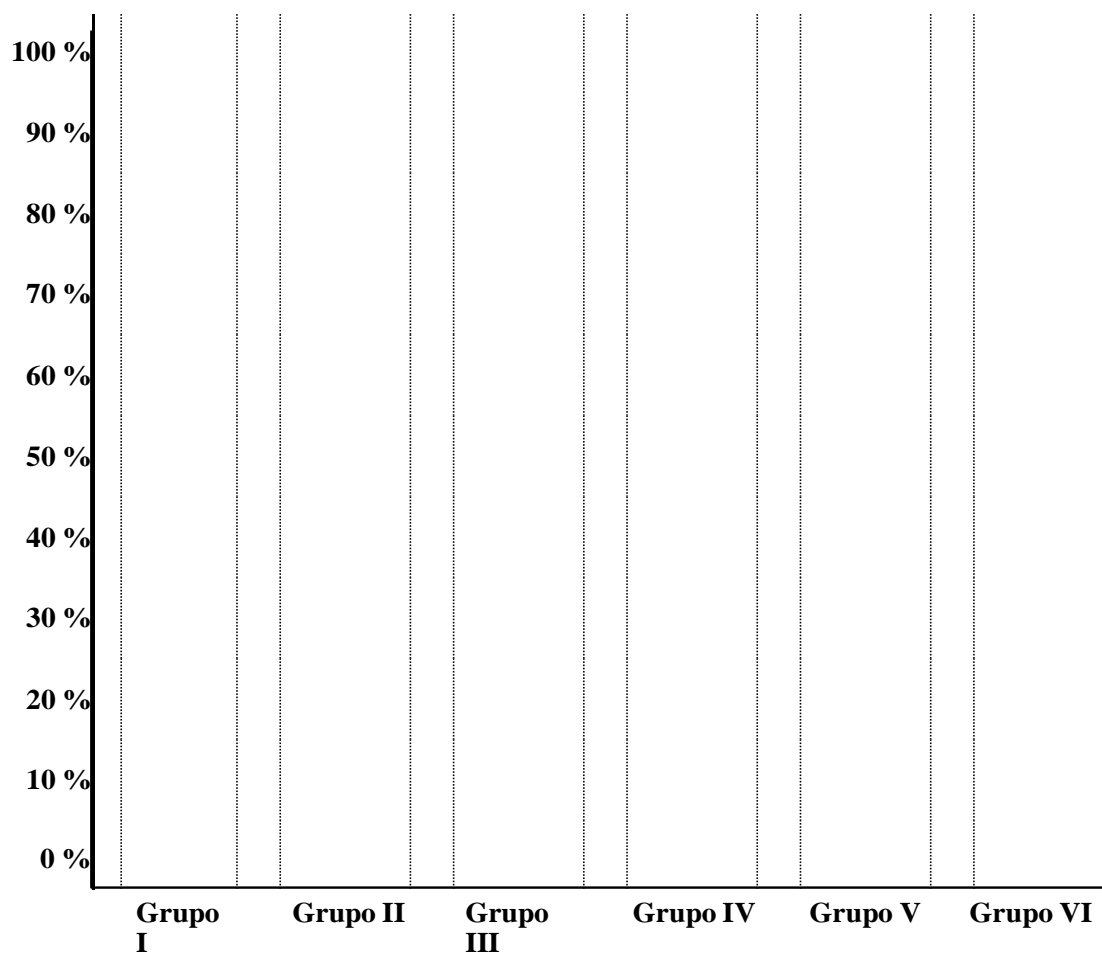
*** TABLA DE RESULTADOS ***

| | GRUPO I (de 1 a 8) | GRUPO II (de 9 a 14) | GRUPO III (de 15 a 21) | GRUPO IV (de 22 a 30) | GRUPO V (de 31 a 42) | GRUPO VI (de 43 a 50) |
|----------------|------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| PDO | | | | | | |
| PDM | 32 | 24 | 28 | 36 | 48 | 32 |
| PDP (%) | | | | | | |

Cálculo de la Puntuación Directa Ponderada (PDP %) a reflejar en la gráfica

$$\frac{\text{Puntuación Directa Obtenida (PDO)}}{\text{Puntuación Directa Máxima (PDM)}} \times 100$$

*** GRÁFICA DE RESULTADOS ***





UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
Psicología Educativa y Orientación

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

Adaptación para Chile de H. Brinkmann y T. Segure Universidad de Concepción, 1988.

INSTRUCCIONES

Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responda a cada declaración de modo siguiente:

Si la declaración describe como te sientes usualmente, pon una “X” en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase “igual que yo” (columna A) en la hoja de respuestas.

Si la declaración no describe como te sientes usualmente pon una “X” en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase “distinto a mí” (columna B) en la hoja de repuestas.

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa esencialmente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

Ejemplo: Me gustaría comer helados todos los días.

Si te gustaría comer helados todos los días, pon una “X” en el paréntesis debajo de la frase “igual que yo”, frente a la palabra “ejemplo”, en la hoja de respuestas.

Si no te gustaría comer helados todos los días, pon una “X” en el paréntesis debajo de la frase “distinto a mí”, frente a la palabra “ejemplo”, en la hoja de respuesta.

Marca todas tus respuestas en la hoja de repuestas, no escribas nada en este cuadernillo.

No olvides anotar tu nombre, fecha de nacimiento, y la fecha de hoy en la hoja de respuestas.

Preguntas Inventario

1. Paso mucho tiempo soñando despierto.

2. Estoy seguro de mí mismo.
3. Deseo frecuentemente ser otra persona.
4. Soy simpático.
5. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.
6. Nunca me preocupo por nada.
7. Me abochorno (me da plancha) pararme frente al curso para hablar.
8. Desearía ser más joven.
9. Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.
10. Puedo tomar decisiones fácilmente.
11. Mis amigos gozan cuando están conmigo.
12. Me incomodo en casa fácilmente.
13. Siempre hago lo correcto.
14. Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela)
15. Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.
16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.
17. Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.
18. Soy popular entre compañeros de mi edad.
19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.
20. Nunca estoy triste.
21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.
22. Me doy por vencido fácilmente.
23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.
24. Me siento suficientemente feliz.

25. Preferiría jugar con niños menores que yo.
26. Mis padres esperan demasiado de mí.
27. Me gustan todas las personas que conozco.
28. Me gusta que el profesor me interrogue en clase.
29. Me entiendo a mí mismo
30. Me cuesta comportarme como en realidad soy.
31. Las cosas en mi vida están muy complicadas.
32. Los demás (niños) casi siempre siguen mis ideas.
33. Nadie me presta mucha atención en casa.
34. Nunca me regañan.
35. No estoy progresando en la escuela como me gustaría.
36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas.
37. Realmente no me gusta ser muchacho (muchacha)
38. Tengo una mala opinión de mí mismo.
39. No me gusta estar con otra gente.
40. Muchas veces me gustaría irme de casa.
41. Nunca soy tímido.
42. Frecuentemente me incomoda la escuela.
43. Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.
44. No soy tan bien parecido como otra gente.
45. Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.
46. A los demás “les da” conmigo.
47. Mis padres me entienden.

48. Siempre digo la verdad.
49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.
50. A mí no me importa lo que pasa.
51. Soy un fracaso.
52. Me incomodo fácilmente cuando me regañan.
53. Las otras personas son más agradables que yo.
54. Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.
55. Siempre sé que decir a otras personas.
56. Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela.
57. Generalmente las cosas no me importan.
58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

Inventario de Autoestima – Coopersmith

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre:.....

Fecha de nacimiento:..... Edad:

Centro o Colegio:.....

Curso:..... Fecha:

| Pregunta | Igual queYo (A) | Distinto aMi (B) |
|-----------------|--------------------------------|-----------------------------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| 6 | | |
| 7 | | |
| 8 | | |
| 9 | | |
| 10 | | |
| 11 | | |
| 12 | | |
| 13 | | |

| Pregunta | Igual queYo (A) | Distinto aMi (B) |
|-----------------|--------------------------------|-----------------------------|
| 30 | | |
| 31 | | |
| 32 | | |
| 33 | | |
| 34 | | |
| 35 | | |
| 36 | | |
| 37 | | |
| 38 | | |
| 39 | | |
| 40 | | |
| 41 | | |
| 42 | | |

| | | |
|----|--|--|
| 14 | | |
| 15 | | |
| 16 | | |
| 17 | | |
| 18 | | |
| 19 | | |
| 20 | | |
| 21 | | |
| 22 | | |
| 23 | | |
| 24 | | |
| 25 | | |
| 26 | | |
| 27 | | |
| 28 | | |
| 29 | | |

| | | |
|----|--|--|
| 43 | | |
| 44 | | |
| 45 | | |
| 46 | | |
| 47 | | |
| 48 | | |
| 49 | | |
| 50 | | |
| 51 | | |
| 52 | | |
| 53 | | |
| 54 | | |
| 55 | | |
| 56 | | |
| 57 | | |
| 58 | | |

PAUTA DE CORRECCIÓN

| Pregunta | Igual queYo (A) | Distinto aMi (B) | Pregunta | Igual queYo (A) | Distinto aMi (B) |
|----------|-----------------|------------------|----------|-----------------|------------------|
| 1 | G | | 30 | | G |
| 2 | G | | 31 | | G |
| 3 | | G | 32 | S | |
| 4 | S | | 33 | | H |
| 5 | H | | 34 | M | |
| 6 | M | | 35 | | E |
| 7 | | E | 36 | G | |
| 8 | | G | 37 | | G |
| 9 | | G | 38 | | G |
| 10 | G | | 39 | | S |

| | | |
|----|---|---|
| 11 | S | |
| 12 | | H |
| 13 | M | |
| 14 | E | |
| 15 | | G |
| 16 | | G |
| 17 | | G |
| 18 | S | |
| 19 | H | |
| 20 | M | |
| 21 | E | |
| 22 | | G |
| 23 | G | |
| 24 | G | |
| 25 | | S |
| 26 | | H |
| 27 | M | |
| 28 | E | |
| 29 | G | |

| | | |
|----|---|---|
| 40 | | H |
| 41 | M | |
| 42 | | E |
| 43 | | G |
| 44 | | G |
| 45 | G | |
| 46 | | S |
| 47 | H | |
| 48 | M | |
| 49 | | E |
| 50 | | G |
| 51 | | G |
| 52 | | G |
| 53 | | S |
| 54 | | H |
| 55 | M | |
| 56 | | E |
| 57 | | G |
| 58 | | G |

NORMAS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

(Puntajes T: X= 50, DS=10)

| | | |
|----------------------------|--------------------|--------------------|
| PB : Puntaje Bruto | G : General | E : Escolar |
| PT : Puntaje Escala | S : Social | H : Hogar |
| | M : Mentira | T : Total |

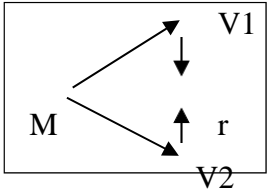
| ESCALA T | | ESCALA GENERAL | | ESCALA SOCIAL | | ESCALA ESCOLAR | | ESCALA MENTIRA | | ESCALA HOGAR | |
|----------|----|----------------|----|---------------|----|----------------|----|----------------|----|--------------|----|
| 26 | 20 | PB | PT | PB | PT | PB | PT | PB | PT | PB | PT |
| 28 | 22 | 14 | 20 | 0 | 21 | 0 | 24 | 0 | 36 | 0 | 28 |
| 30 | 24 | 16 | 25 | 2 | 27 | 2 | 30 | 4 | 48 | 4 | 38 |
| 32 | 26 | 18 | 30 | 4 | 33 | 4 | 37 | 6 | 54 | 6 | 43 |
| 34 | 27 | 20 | 32 | 6 | 39 | 6 | 44 | 8 | 61 | 8 | 47 |
| 36 | 28 | 22 | 34 | 8 | 44 | 8 | 50 | 10 | 67 | 10 | 52 |
| 38 | 29 | 24 | 36 | 10 | 50 | 10 | 57 | 12 | 74 | 12 | 57 |
| 40 | 31 | 26 | 39 | 12 | 56 | 12 | 65 | 14 | 80 | 14 | 63 |
| 42 | 33 | 28 | 41 | 14 | 62 | 14 | 71 | 16 | 86 | 16 | 70 |
| 44 | 34 | 30 | 44 | 16 | 70 | 16 | 78 | | | | |
| 46 | 36 | 32 | 46 | | | | | | | | |
| 48 | 38 | 34 | 48 | | | | | | | | |
| 50 | 39 | 36 | 50 | | | | | | | | |
| 52 | 40 | 38 | 53 | | | | | | | | |
| 54 | 42 | 40 | 55 | | | | | | | | |
| 56 | 44 | 42 | 58 | | | | | | | | |
| 58 | 45 | 44 | 60 | | | | | | | | |
| 60 | 47 | 46 | 62 | | | | | | | | |
| 62 | 48 | 48 | 65 | | | | | | | | |

| | |
|-----------|-----------|
| 64 | 50 |
| 66 | 52 |
| 68 | 54 |
| 70 | 55 |
| 72 | 56 |
| 74 | 58 |
| 76 | 60 |
| 78 | 62 |
| 80 | 64 |
| 82 | 65 |
| 84 | 66 |
| 88 | 70 |
| 90 | 71 |
| 92 | 76 |
| 94 | 80 |

| | |
|-----------|-----------|
| 50 | 70 |
| 52 | 75 |

Matriz de consistencia Lógica (Anexo 3)

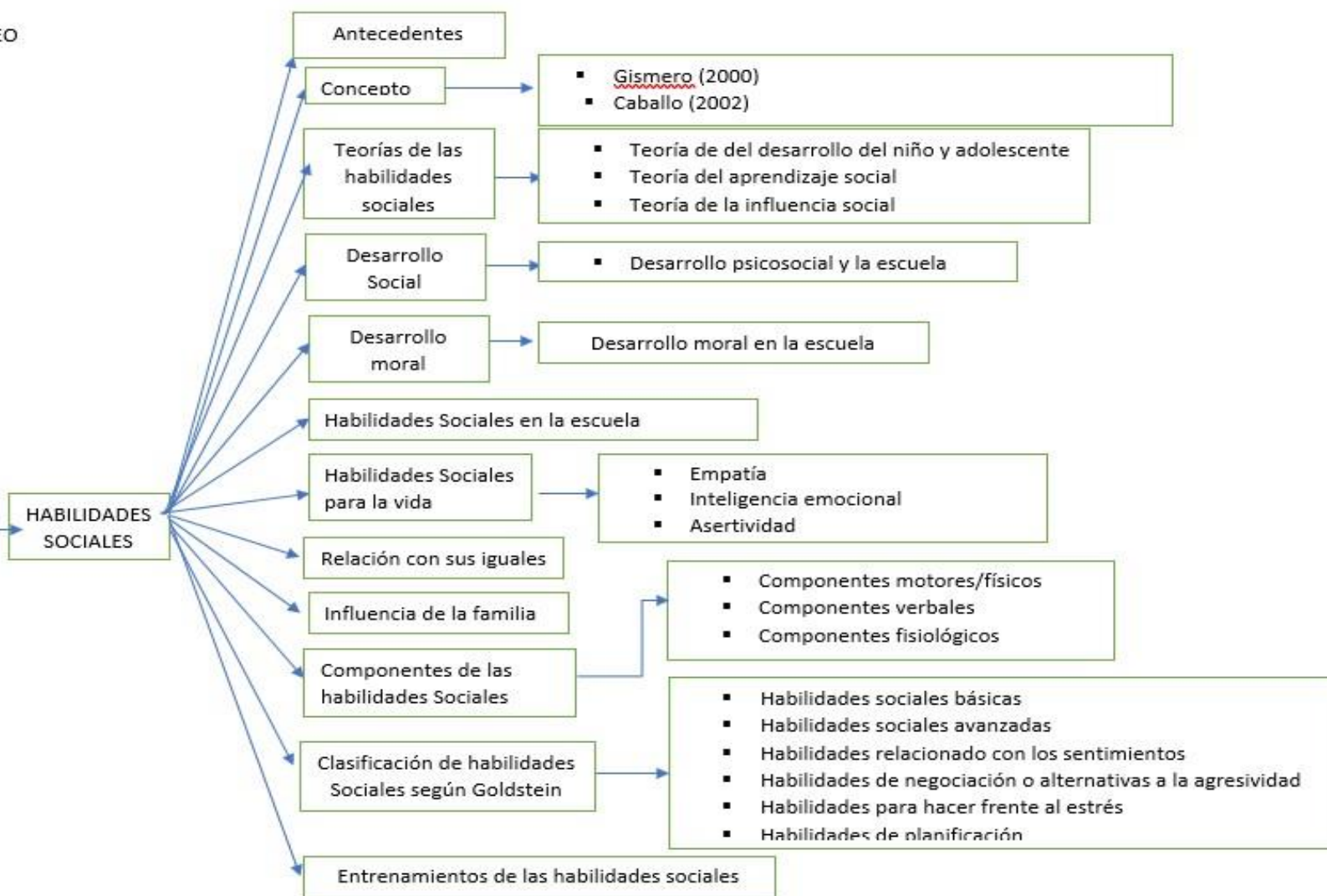
LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA, 2020-2021

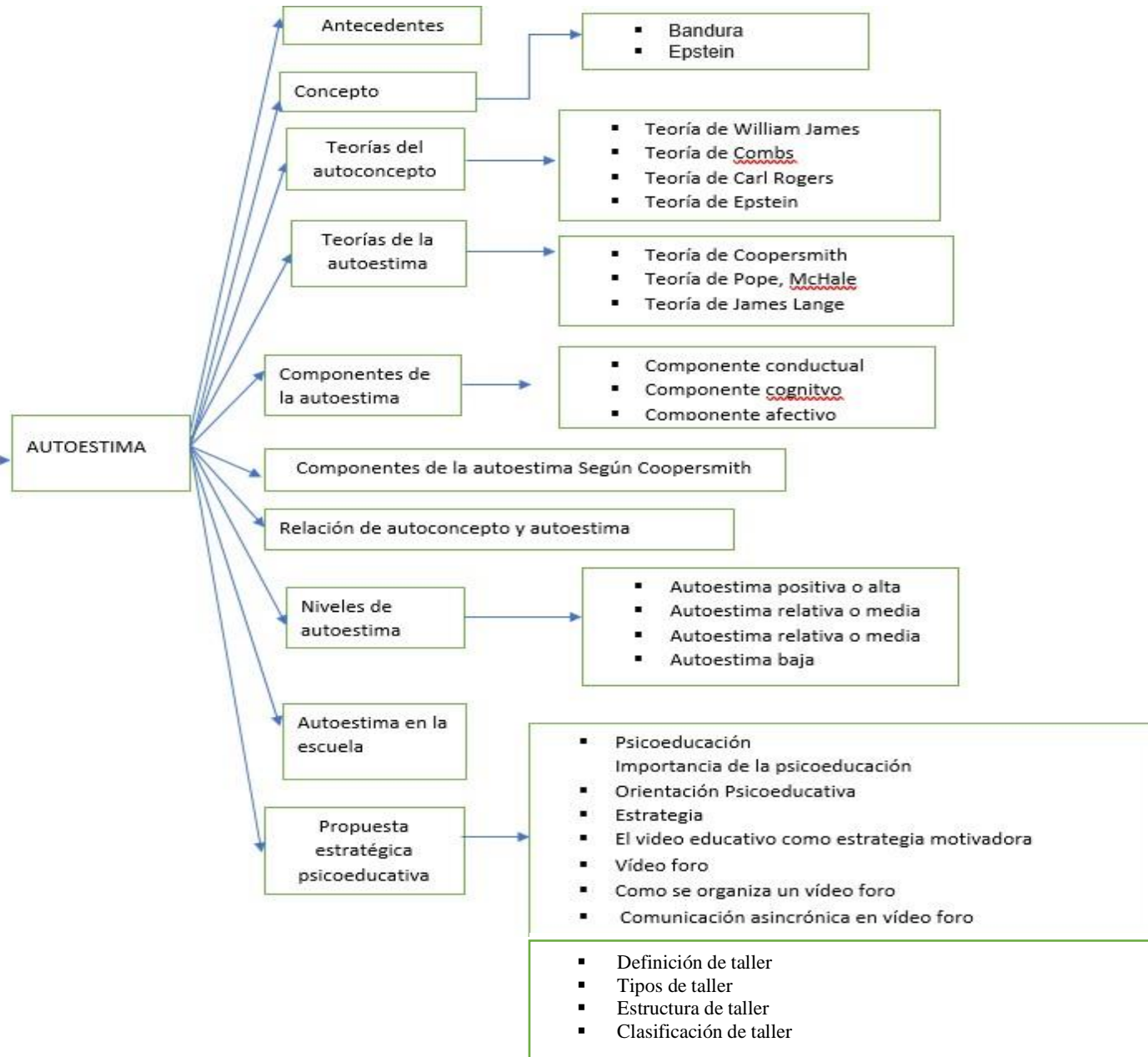
| Problema | Objetivo | Hipótesis | Metodología técnicas e instrumentos | Instrumentos |
|---|--|--|---|--|
| <p>Problema General:</p> <p>¿De qué manera las habilidades sociales se relacionan con la autoestima en estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021?</p> | <p>Objetivo General</p> <p>Investigar la relación entre las habilidades sociales y la autoestima en los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021.</p> | <p>Hipótesis General:</p> <p>Existe relación entre las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021</p> | <p>Enfoque Cuantitativa</p> <p>Tipo de investigación</p> <p>El tipo de investigación Descriptiva</p> <p>Método de investigación General: método científico, Específicos: analítico, sintético</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Corresponde a los diseños no experimentales</p> | <p>Escala de habilidades de aprendizaje estructurado de Goldstein: María de la Cruz Moreno Balam, 2011</p> |
| <p>Problemas específicos</p> | <p>Objetivos específicos</p> | <p>Hipótesis Específicas</p> | <p>tr</p> | <p>Inventario de autoestima de Coopersmith</p> |
| <p>1. ¿Cuáles son las habilidades sociales de los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la escuela de educación básica Municipal Borja, 2020 – 2021?</p> | <p>1. Indagar las habilidades sociales que presentan los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la escuela de educación básica Municipal Borja, 2020 – 2021</p> | <p>H1 Las habilidades sociales se relacionan con la autoestima de los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021</p> | <p>ansecionales correlacionales.</p>  | <p>Forma “A”, corresponde a un instrumento de medición cuantitativa de la autoestima.</p> |
| <p>2. ¿Qué niveles de autoestima manifiestan los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021?</p> | <p>2. Identificar los niveles de autoestima que manifiestan los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021</p> | <p>H0 Las habilidades sociales no se relacionan con la autoestima de los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021</p> | <p>Dónde:</p> <p>M = Muestra 27 estudiantes 7mo grado</p> <p>V1= Habilidades Sociales</p> <p>V2=Autoestima</p> <p>r=relación entre las variables.</p> | |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| | | | Instrumento: Ficha técnica: Escala de habilidades sociales de Goldstein Ficha técnica: | |
| 3. ¿Existe relación entre las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021? | 3. Establecer la relación entre las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021 | | | |
| 4. ¿Es posible diseñar una propuesta psicoeducativa mediante el uso de video foro para | 4. Diseñar una estrategia psicoeducativa, mediante el uso de video foro para optimizar las | | | |
| desarrollar habilidades sociales que conlleven a mejorar la autoestima de los estudiantes de 7mo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021 | habilidades sociales y elevar la autoestima de los estudiantes de séptimo grado paralelo A de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021 | | Inventario de autoestima de Coopersmith | |

MAPEO

HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA, 2020-2021





Matriz de operación de la variable Independiente: Habilidades Sociales

| CONCEPTUALIZACIÓN V. Independiente | DIMENSIONES | INDICADORES | ÍTEMS BÁSICOS | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS |
|--|---|--|----------------------|---|
| <p>Las habilidades sociales son un conjunto de habilidades y capacidades (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y/o socio-emocional. Estas habilidades y capacidades se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales.</p> <p>Goldstein (1980)</p> | Primeras habilidades sociales | Escuchar Hacer un cumplido | 1 – 8 ítems | Escala de habilidades de aprendizaje estructurado de Goldstein. Escala likert Pocas Algunas Bastantes Muchas |
| | Habilidades sociales avanzadas | Pedir ayuda Convencer a los demás | 9 – 14 ítems | |
| | Habilidades relacionadas con los sentimientos | Conocer los propios sentimientos Autorrecompensarse | 15 – 21 ítems | |
| | Habilidades alternativas a la agresión | Pedir permiso No entrar en peleas | 22 – 30 Ítems | |
| | Habilidades para hacer frente al estrés | Formular una queja Hacer frente a las presiones del grupo | 31 – 42 Ítems | |
| | Habilidades de planificación | Tomar iniciativas Concentración en una tarea | 43 – 50 ítems | |

Elaborada por: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

Matriz de operación de la variable independiente: Autoestima

Elaborada por: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

| CONCEPTUALIZACIÓN | DIMENSIONES | INDICADORES | ÍTEMS BÁSICOS | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS |
|---|------------------------------|---|---|---|
| <p>V. Dependiente</p> <p>La autoestima es la evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse; expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso. La autoestima es el juicio personal de la valía que es expresada en las actitudes que tiene un individuo para sí mismo. Coopersmith, (1967)</p> | Autoestima General | Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas. | G= 1, 2, 3, - 8, 9, 10-15, 16, 17. (9 ítems) | <p>Inventario de autoestima de Coopersmith Forma A, corresponde a un instrumento de medición cuantitativa de la autoestima.</p> <p>Escala Likert</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Baja ▪ Muy baja ▪ Normal ▪ Alta ▪ Muy alta |
| | Autoestima Social | Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares | S= 4-11-18-25-32-39-46-53 (8 ítems) | |
| | Autoestima Hogary Padres | Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares | H= 5-12-19-25-33-40-47-54 (8 ítems) | |
| | Autoestima Escolar Académica | Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares | E= 7-14-21-28-35-42-49-56 (8 ítems) | |



1859

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN
PROYECTO PARA TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA:

**LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE
SÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MUNICIPAL BORJA, 2020-2021**

Proyecto para trabajo de titulación previo a la obtención del trabajo de grado de licenciada en Ciencias de la Educación mención Psicología Educativa y Orientación.

AUTORA:

Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

LOJA - ECUADOR

2020 - 2021

1859

a. TEMA:

LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DESÉPTIMO GRADO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MUNICIPAL BORJA, 2020-2021

b. PROBLEMÁTICA

Contextualización

Las habilidades sociales pueden verse afectadas por circunstancias externas a los niños, como problemas frecuentes de sus padres, reproches habituales de los docentes acerca de su desempeño académico, deficiente relación con sus pares, lo que podría ocasionar, dificultades para expresar sus emociones, incapacidad para mantener conversaciones, problemas al tomar sus decisiones, etc. Esto sumado a distintos cambios sociales, económicos, culturales que han influido en el desarrollo social, causando aún más dificultad en las relaciones.

Los niños y adolescentes con pocas habilidades sociales son menos idóneos a participar en actividades con sus compañeros, formar amistades con ellos, mantener espontáneamente diálogos, estrechar lazos y un sin número de dificultades que impide que desarrollen una mejor competencia social. Cuando logran establecer amistades, son más vulnerables a la presión negativa de los amigos; la falta de habilidad dificulta que niños y adolescentes puedan relacionarse adecuadamente; asimismo, porque no consideran importante establecer ambientes adecuados y saludables en el aula, la atención se centra únicamente al aspecto académico.

La falta de habilidades sociales en conjunto con una baja autoestima se puede visualizar en comportamientos de agresividad, hostilidad en su lenguaje, enfrentamientos frecuentes debido a

malas interpretaciones, decisiones apresuradas, etc. El problema mayor en esto, es que a menudo se los cataloga como niños rebeldes o niños incomprendidos y son enviados a los departamentos de orientación que, a decir verdad, rara vez se los observa salir alegres o satisfechos.

Parte de la situación desfavorable radica en la insuficiente importancia que proveen los educadores al desarrollo de las habilidades sociales para sus alumnos dentro del aula, a pesar de que es evidente que el espacio donde estudian permanece una fracción de tiempo significativo.

Después de contextualizar parte de la problemática, se da la apertura a revisiones de estudios más generales, correspondientes a nivel macro, meso y micro.

A Nivel Macro

De acuerdo a los repositorios revisados a nivel global, se encuentra una investigación denominada “Habilidades Sociales que practican los estudiantes de la I.E. Gran Mariscal Ramón Castilla - oroya 2017” de la Universidad Nacional de Huancavelica del Perú, en donde, los resultados obtenidos son que las habilidades sociales que practican los estudiantes, son comunicación como la variable más alta con el 28,18%, por lo tanto es la habilidad social más practicada por los estudiantes, la habilidad social de la autoestima, se ubica en como la segunda más practicada, pues tiene el 28,07%; la asertividad se ubica en tercer lugar, con el 21,93%; y toma de decisiones con el 21,82% se ubica en cuarto lugar. Entonces en la habilidad social de la autoestima el 60 %, que equivale a 30 estudiantes tienen autoestima media, así también un 30 % que equivale a 15 estudiantes, tienen una autoestima alta; y un 10 %, que equivale a 5 estudiantes tienen una autoestima baja. (p. 51)

Así mismo, en la Universidad de Piura, se ha realizado un estudio titulado “Habilidades Sociales de los estudiantes de 4 Años de la I.E.I. N° 001 María Concepción Ramos Campos – Piura”, por Roxana del Carmen Huertas en donde los resultados indican que los niños tienen desarrolladas las primeras habilidades sociales, de los 35 niños: 22 niños están en un nivel competente 62,9 y 13 en un promedio que es un 37,1; estos resultados indican que aún les falta algunas habilidades. Los niños en las habilidades relacionadas con la escuela 23 niños alcanzaron un nivel competente con un 65,7% y 12 alcanzaron un nivel promedio con un 34,3% aquí también solo se identifica una habilidad con un puntaje bajo que aún deben desarrollar y es el respeto de una norma de convivencia como es el pedir la palabra e interrumpir de forma apropiada. (Huertas, 2017)

Por otro lado, en la Universidad Rafael Landívar se ha recopilado los resultados de la investigación denominada "Habilidades Sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad." Por José Antonio Monzón Monroy en el año 2014, se ha obtenidos que los adolescentes institucionalizados varones entre 14 y 17 años, muestran deficiencia en las siguientes habilidades sociales: presentar a nuevas personas, hacer cumplidos, persuadir a otros de las propias ideas, convencer a los demás, expresar los sentimientos, enfrentar el enfado del otro, expresar afecto, evitar los problemas con los demás, etc. De todas las habilidades que puntuaron dentro de un rango deficiente la más afectada es la habilidad para expresar los sentimientos, en el indicador del instrumento que mide esa habilidad, un 76.67% de la muestra se auto calificó entre 1 y 3 puntos. (p. 40) (Monzon, 2014)

Luego de un análisis de los resultados de las investigaciones en un contexto amplio, se procede a unas revisiones de investigaciones en un contexto medio.

A Nivel Meso

En este contexto, se encuentra en la Universidad Central del Ecuador, una tesis realizada por Salambay Bejarano Wilson Freddy, denominada “Relación de la autoestima con las habilidades sociales de los estudiantes de décimo curso de la Unidad Educativa Luis Felipe Borja, en el periodo lectivo 2018-2019”, cuyos resultados fueron: los niveles de habilidades sociales que se evidencian en los estudiantes de décimo curso son: el 47% presentan un nivel medio de habilidades sociales, el 34% presentan un nivel bajo de habilidades sociales y el 19% presentan un nivel alto de habilidades sociales. Los niveles de autoestima de los estudiantes de décimo curso poseen distintos valores categóricos: el 53% de la población presenta autoestima promedio, el 36% presenta autoestima alta y el 11% presenta autoestima baja. (Salambay, 2019)

En otro estudio, realizado por Proaño Soria Ana Lucía, titulado “Habilidades sociales y ansiedad en estudiantes de octavo, noveno y décimo grado de la Unidad Educativa Dr. Ricardo Cornejo Rosales, en la Universidad Central del Ecuador, en el año 2016”, indican que la correlación de variables arroja un valor de -0,58 es decir negativa moderada, en consecuencia, la incidencia de las habilidades sociales en la ansiedad es medianamente significativa, se diría entonces que a mayor desarrollo en las habilidades sociales menor será ansiedad y viceversa. De toda la población universo se concluye que el 30% de la población tiene malas habilidades sociales, el 47% tiene buenas habilidades sociales, el 18% muy buenas habilidades sociales y tan solo el 5% de la población tiene excelentes habilidades sociales.

Un estudio realizado en la Universidad de Guayaquil, por Estefanía Jennifer Santana Barona, denominado “Habilidades Sociales en Adolescentes de 12 a 15 años Vulnerables al Uso de Drogas que Participan en el Programa “Yo Sé Decidir”, Cdid - 2012”, se evidencia que los

niños carecen de un repertorio adecuado de habilidades sociales y mucho más si se encuentra en un medio de vulnerabilidad por sus características personales, familiares y sociales donde se evidencia el consumo de drogas, delincuencia, pandillas entre otros problemas sociales, el uso de drogas se presenta quizás como una vía alternativa para satisfacer sus necesidades emocionales y como medio de atenuar el impacto de una situación vital que no controla totalmente. (Santana, 2013)

A Nivel Micro

En la ciudad de Loja, también se han realizado investigaciones relacionadas a la problemática planteada. Se ha tomado como referencia la tesis publicada en el repositorio de la Universidad Nacional de Loja, realizada por William Andrés Elizalde en el año 2019, titulada “Talleres de Habilidades Sociales para mejorar la Autoestima en los estudiantes de noveno año paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “18 de Noviembre”, se pudo evidenciar que un gran porcentaje los estudiantes investigados se ubican en los niveles de autoestima física medianamente baja y baja lo que demuestran por el poco cuidado de su higiene personal, no están bien presentados y se sienten insatisfechos con su cuerpo al no estar en el estándar ideal de belleza, un estereotipo creado por nuestra sociedad. (Elizalde, 2019).

Con base en el análisis precedente y gracias a la información brindada por parte de las autoridades de la institución, que han señalado la inexistencia de una investigación previa referente al tema antes mencionado, recalando incluso que existen distintas problemáticas tales como falta de empatía, agresividad, dificultades al entablar relaciones interpersonales, entre otras limitaciones que obstaculizan el desarrollo escolar, social y personal; se considera importante el planteamiento de la presente investigación en el campo educativo.

Frente a la problemática recopilada y analizada de distintas investigaciones a nivel macro, meso y micro que comprende lo global, nacional y local respectivamente, es acertado realizar las siguientes preguntas de investigación.

Formulación de la pregunta de investigación

- ¿De qué manera las habilidades sociales se relacionan con la autoestima en los estudiantes de séptimo grado paralelo A de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021?

Preguntas directrices

- ¿Cuáles son las habilidades sociales de los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la escuela de educación básica Municipal Borja, 2020 – 2021?
- ¿Qué niveles de autoestima manifiestan los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021?
- ¿Existe relación entre las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021?
- ¿Es posible diseñar una propuesta psicoeducativa mediante el uso del vídeo foro para desarrollar habilidades sociales, que conlleven a mejorar la autoestima de los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021?

c. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación tiene como justificativo, ser parte colaborativa y referencial para futuros estudio de las habilidades sociales y la autoestima, de modo que se demuestre como estas

variables se relacionan, resultando importante conocer todos los aspectos que se encuentran inmersos.

Mediante la observación y referencias de miembros de la Institución Educativa, se ha obtenido ciertas reseñas, manifestando que niños no pueden manejar los impulsos emocionales, no pueden pedir disculpas ante un conflicto o problema, no son gratos, asimismo se ve niños tímidos. Por lo tanto, es necesario hacer una revisión de las variables habilidades sociales y autoestima en los niños, aportando resultados importantes en la investigación, y con estos resultados proponer una estrategia psicoeducativa para mejorar las habilidades sociales y elevar la autoestima.

Esta investigación generará un impacto importante en la comunidad estudiantil, familiar y social, aportando resultados relevantes mediante la aplicación de instrumentos y comprobando la presencia de la problemática de las variables, permitiendo así proponer una estrategia psicoeducativa para elevar la autoestima. Por lo que, es necesario hacer una revisión del fundamento teórico sobre las habilidades sociales y la autoestima.

El estudio de esta investigación se justifica porque, a través de distintas temáticas que se pretende analizar, proporcionará conocimientos acerca de las competencias sociales, competencias para el desarrollo intra e interpersonal, entre otras, las cuales favorecerán el reconocimiento de sus habilidades y particularidades personales dentro y fuera de su contexto, además contribuirá a que esta población de estudiantes pueda desarrollar habilidades de comunicación personal, sean más asertivos, puedan gestionar y expresar sus emociones, logren ser más positivos consigo mismo y con los demás, aprendan a afrontar y evitar situaciones difíciles.

Además, la presente investigación es viable porque presenta accesibilidad a la población escolar, la autorización y el apoyo tanto de las autoridades de la carrera, como de las autoridades de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, que han dado la apertura respectiva para la

realización del estudio, buscando beneficios para la comunidad escolar, social y familiar, siendo los más aventajados los estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica.

d. OBJETIVOS

Objetivo general

- Investigar la relación entre las habilidades sociales y la autoestima en los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021.

Objetivos específicos

- Determinar las habilidades sociales que presentan los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la escuela de Educación básica Municipal Borja, 2020 – 2021
- Identificar los niveles de autoestima que manifiestan los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021
- Establecer la relación entre las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes de séptimo grado paralelo A, de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021
- Diseñar una estrategia psicoeducativa, mediante el uso de vídeo foro para optimizar las habilidades sociales y elevar la autoestima de los estudiantes de séptimo grado paralelo A de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021

e. MARCO TEÓRICO

Esquema de contenidos

1. Habilidades sociales

- 1.1 Antecedentes
- 1.2 Concepto
- 1.3 Teorías de las habilidades sociales
- 1.4 Desarrollo Social
 - 1.4.1 Desarrollo psicosocial y la escuela
- 1.5 Desarrollo Moral
 - 1.5.1 Desarrollo moral en la escuela
- 1.6 Habilidades sociales en la escuela
- 1.7 Habilidades sociales para la vida
 - 1.7.1 Empatía
 - 1.7.1 Inteligencia emocional
 - 1.7.2 Asertividad
- 1.8 Relación con sus iguales
- 1.9 Influencia de la familia
- 1.10 Componentes de las habilidades sociales
 - 1.10.1 Componentes motores físicos
 - 1.10.2 Componentes verbales
 - 1.10.2 Componentes fisiológicos
- 1.11 Clasificación de habilidades sociales según Goldstein
 - 1.11.1 Habilidades sociales básicas
 - 1.11.2 Habilidades sociales avanzadas
 - 1.11.3. Habilidades relacionadas con los sentimientos
 - 1.11.4. Habilidades alternativas a la agresión
 - 1.11.5. Habilidades sociales para hacer frente al estrés

1.11.6. Habilidades de planificación

2. Autoestima

2.1 Antecedentes

2.2 Concepto

2.3 Teoría del autoconcepto

2.4.1 Teoría de William James

2.4.2 Teoría de Combs

2.4.3 Teoría de Carl Rogers

2.4.4 Teoría de Epstein

2.4 Teorías de la autoestima

2.3.1 Teoría de Coopersmith

2.3.2 Teoría de Pope, McHale

2.3.3 Teoría de James Lange

2.5 Componentes de la autoestima

2.5.1 Componente Conductual

2.5.2 Componente Cognitivo

2.5.3 Componente afectivo

2.6 Componentes de la autoestima según Coopersmith

2.6.1 Autoestima general

2.6.2 Autoestima social

2.6.3 Autoestima escolar

2.6.4 Autoestima familiar

2.7 Relación entre autoconcepto y autoestima

2.8 Niveles de autoestima

2.8.1 Autoestima alta

2.8.2 Autoestima media

2.8.3 Autoestima baja

2.9 Autoestima en la escuela

2.10 Propuesta: Estrategia Psicoeducativa

2.10.1 Psicoeducación

- 2.10.1.1 Importancia de la Psicoeducación
- 2.10.2 Orientación Psicoeducativa
- 2.10.3 Estrategia
- 2.10.4 Estrategia psicoeducativa
- 2.10.5 El video educativo como estrategia motivadora
- 2.10.6 Vídeo foro
 - 2.10.6.1 Como se organiza un vídeo foro
 - 2.10.6.2 Comunicación asincrónica en vídeo foro
- 2.10.7 Definición de taller
 - 2.10.7.1 Tipos de taller
 - 2.10.7.2 Estructura de taller
 - 2.10.7.3 Clasificación de taller

1. Habilidades Sociales

1.1 Antecedentes

Se ha recopilado algunos antecedentes de los últimos años, un estudio de “Habilidades sociales desarrolladas en niños, niñas y adolescentes entre 11 y 15 años mediante los programas educativos ofrecidos en la Fundación Levántate y Anda de la localidad de Barrios Unidos entre el segundo semestre del año 2018 y primer semestre del 2019”, desarrollado por Martha Lucia Pulido Jutinico, se logró evidenciar las habilidades donde manifiestan un mayor nivel de desarrollo son aquellas que implican involucrarse activamente con los demás (cómo iniciar una conversación, comunicación verbal y no verbal) el manejo de emociones (expresar sus emociones) y la facilidad que se les da para interactuar con el resto de compañeros del grupo, o de los otros clanes (Elfos o Centauros). Seguido a esto, las habilidades donde hay un menor nivel de desarrollo, son aquellas habilidades de solución de problemas interpersonales donde implique manejar conductas agresivas y la tolerancia a las frustraciones (enfrentar el fracaso) ya que evidencian necesitar un apoyo

(adulto) para solucionarlas. Con respecto al desarrollo de esta última categoría, es importante hacer hincapié que para los adolescentes es vital una imagen de autoridad (profesora) que influye en el comportamiento, modificando, inhibiendo o provocando una determinada conducta dentro de la fundación. (p. 35)

Chanataxi N. Jessica en su investigación titulada, Aprendizaje colaborativo y su relación con el desarrollo de habilidades sociales, en el estudiantado de segundo de Bachillerato General Unificado (BGU), del Colegio Municipal Fernández Madrid, en el período 2018-2019, concluyó que cuentan con un nivel considerable de habilidades sociales. Poseen habilidades básicas como iniciar y mantener conversaciones, formular preguntas y respuestas de manera adecuada; habilidades sociales avanzadas como dar y recibir instrucciones y solicitar ayuda respecto a temas o cosas que no han logrado entender. Respecto a las habilidades relacionadas con los sentimientos, los estudiantes se guardan de comunicar sus emociones o cosas que los afecten, mientras que poseen habilidades para enfrentar la agresión como mantenerse al margen de situaciones que puedan ocasionarles problemas o afecten a su integridad, ejerciendo el autocontrol y la negociación, además poseen habilidades para hacer frente al estrés como responder favorablemente cuando se trata de defender posturas y hacer frente a presiones externas, finalmente no todos son capaces de organizar actividades o presentar iniciativas, pues aún no ha desarrollado del todo la habilidad de ser propositivos. (Chanataxi, 2019)

María Mónica Montoya, (2019) en su investigación denominada, Autoestima y aceptación de la imagen corporal en adolescentes de las Instituciones Educativas de Santa Marta (Colombia) pudo concluir que los niveles de autoestima de la población estudiada presentan niveles de autoestima elevada 47% y un 53% tendencia media- baja. Al comparar los niveles de autoestima con la satisfacción de la imagen corporal se pudo encontrar que un 50% de estos se encuentran

satisfechos con su imagen corporal, 50% no se encuentran satisfechos con esta; con esto podemos concluir que la autoestima está estrechamente ligada a la satisfacción de la imagen corporal, mientras este se sienta satisfecho con su apariencia física, esto se podrá ver reflejado en niveles de autoestima altos. (p. 34)

1.2 Concepto

Las habilidades sociales son partes esenciales de la actividad humana. Ya que virtualmente casi todas las horas en que estamos despiertos pasamos en alguna forma de interacción social dentro de cualquier tipo de grupo: familiar, laboral, académico, etc. El discurrir de nuestras vidas están determinadas, al menos parcialmente, por el rango de nuestras habilidades sociales (Caballo, 2002). El actuar del ser humano se encuentra en constante dinamismo, debido a que involucra la interacción entre individuos, donde se debe poner en práctica las competencias sociales básicas para poder crear relaciones significativas o en tal caso menos conflictivas. En la actualidad las habilidades sociales están en el centro de interés, como se puede observar en la amplia difusión de obras referentes al tema (Gismero, 2000).

Los seres humanos al convivir en una sociedad de constante interacción van acogiendo ciertos comportamientos de los demás e integrándolos en su actuar, es importante señalar que existen diferentes formas de actuar en cada uno de los individuos que determinan como acciones de buenas habilidades o por lo contrario de malas habilidades.

1.2 Teorías de las habilidades sociales

Existen diferentes teorías que han aportado elementos útiles al enfoque de habilidades para la vida, y no sólo no son incompatibles entre sí, sino que todas contribuyen a dicho enfoque

y enriquecen los programas de entrenamiento (Organización Panamericana de la Salud (OPS), (2001))

- **Teoría del desarrollo del niño y del adolescente**

La adolescencia temprana (10–14 años) se singulariza como un momento crítico para formar habilidades y hábitos positivos, puesto que en esa edad se está desarrollando la autoimagen y habilidad para pensar en forma abstracta y resolver problemas. El contexto social más amplio de la adolescencia temprana y media provee situaciones variadas, en las cuales se pueden practicar habilidades nuevas con pares y otros individuos fuera de la familia. Se reconoce que el desarrollo de habilidades y aptitudes es crítico en el desarrollo de un niño y para alcanzar un sentido de sí mismo como un individuo autónomo.

- **Teoría del Aprendizaje social**

La enseñanza de habilidades para la vida requiere copiar los procesos naturales por los cuales los niños aprenden conductas (modelos, observación, interacción social). Los niños necesitan desarrollar habilidades internas (autocontrol, reducción del estrés, control de sí mismos, toma de decisiones) que puedan apoyar conductas positivas externas.

- **Teoría de la influencia Social**

Se puede evitar la presión social y la de los pares para practicar conductas insanas si se tratan antes de que el niño o adolescente se vea expuesto a estas presiones, apuntando así hacia la prevención temprana en vez de una intervención más tarde. Es más efectivo enseñar a los niños habilidades de resiliencia para reducir las conductas problemáticas que darles información o provocar miedo a los resultados de la conducta.

La adquisición de las habilidades se va dando en el transcurrir de la vida, mientras el individuo tenga las herramientas, el ambiente y la destreza en sus primeras etapas, las cuales beneficiarán mediante la práctica misma.

1.4 Desarrollo social

El desarrollo social, como resultado de la mejora de los índices colectivos de bienestar como esperanza de vida, mortalidad infantil, ingreso disponible, ingesta calórica o acceso a servicios sociales proceso de promoción del bienestar de las personas en conjunción con un proceso dinámico de desarrollo económico. (Midgley, 1995)

(González, 2016) afirma que el desarrollo social y el desarrollo de la personalidad avanzan unidos, siendo productos de la interacción entre el medio socio-cultural y las influencias biológicas, los cuales nos hacen ser a la vez semejantes y diferentes, se conciben en la actualidad como son dos caras de la misma moneda. La “socialidad” es un rasgo de la persona que se construye y se desarrolla a lo largo de toda la vida. A través del proceso de socialización, los niños, adultos y personas mayores adquirimos creencias, valores y conductas que varían en función de su adecuación a contextos culturales específicos

Por ello, es que la sociedad cumple un papel fundamental, debido a que de manera global existe mayor responsabilidad en las comunidades, familias, escuelas, etc. La probabilidad de que la sociedad cambie ciertas estrategias en cada uno de los grupos mencionados no es tan alta, ya que en estos casos los cambios se harían desde lo micro.

1.4.1 El desarrollo psicosocial y la escuela

(OPS, 2001:16). Las transformaciones biológicas de la pubertad, los cambios psicológicos que acompañan el despertar de la sexualidad, las relaciones cambiantes con los pares y con la familia, y la habilidad creciente de los jóvenes en la adolescencia temprana para pensar en forma abstracta, para considerar diferentes dimensiones de los problemas y para reflexionar sobre sí mismos y los demás representa un momento crítico en el desarrollo humano.

Los cambios en las sociedades occidentales vividos durante la segunda mitad del siglo XX, los avances en la investigación psicológica y psicopedagógica y las reformas educativas, favorecieron la inclusión de contenidos socioafectivos en el currículum escolar (De la Caba, 1999)

La pretensión de que los jóvenes logren pasar a través de estos cambios consiguiendo las habilidades requeridas para realizar una transformación saludable a la adultez depende en gran parte de las oportunidades que su entorno les brinde.

1.5. Desarrollo moral

Para (Kohlberg, 1973) los juicios morales como procesos cognoscitivos que nos permitirán reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica y se configura un modelo estructural evolutivo-cognitivo que: “no trata cambio alguno en competencia estructural a menos que el cambio sea evidente en un patrón de respuestas cualitativamente nuevo. El desarrollo del juicio moral a través de las etapas supone para Kohlberg un doble proceso de creciente diferenciación y creciente integración.

En base a las configuraciones morales se sostiene que son un cúmulo de procesos cognoscitivos, las cuales se van creando de acuerdo a las normas implantadas en cada cultura, las mismas que se denominan como valores e inclusive entra a formar parte de este concepto lo que es la ética de cada persona.

1.5.1 Desarrollo moral en la escuela

En el mundo coexisten individuos y grupos humanos con sistemas de valores muy complejos y diferentes entre sí. La convivencia justa surge del respeto de unos valores comunes, universales, que deben cumplir los principios anteriores. Es necesario ir más allá de la

multiplicidad de valores de las sociedades democráticas actuales para extraer aquellos valores reconocidos como deseables por todos. El objetivo es proponer criterios que permitan llevar una vida personal y colectiva basada en la convivencia justa, sin desvalorizar la variedad de opiniones, modos de vida o creencias y evitando caer en los modelos de valores absolutos. La moralidad debe construirse en torno a valores como la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la colaboración y la paz (Puig y Martín, 1996).

Este conjunto de valores debe ser implementados desde niños con el fin de ponerlos en marcha en desarrollo y continuidad de la vida. Al no poner en práctica ciertos valores, será muy posible que los individuos carezcan de un sistema de características positivas.

1.6 Habilidades sociales para la escuela

La escuela permite al alumnado estar en contacto con una institución social diferente a la familia, basada en las relaciones entre individuos que representan un, en normas no negociables y en la autoridad del profesor/a, muy diferente a la de los padres (Del Val, 2000)

Es importante mencionar que uno de los pilares principales del desarrollo de competencias sociales, es la escuela y los maestros que transmite y refuerza determinados comportamientos sociales. Por ello, resulta indispensable que la comunidad educativa no sólo sea consciente de este hecho, sino que además se plantee potenciar las habilidades sociales en el proceso de enseñanza a través de contenidos explícitos.

1.7 Habilidades sociales para vida

(Raul, 2009) Sostiene que las habilidades para la vida son un conjunto de habilidades que permiten al individuo, actuar de manera competente y habilidosa en las distintas situaciones de la

vida cotidiana y con su entorno, favoreciendo comportamientos saludables en las distintas esferas; permiten a las personas, controlar y dirigir sus vidas (p. 127).

Uno de los comportamientos saludables del individuo básicamente proviene de su entorno e incluso la forma en como recepta información que pueda incluir en su manera de pensar o actuar. Las habilidades para la vida son destrezas psicosociales que les proporcionan a las personas una mejor capacidad de aprender a vivir.

1.7.1 Empatía

La empatía es la actitud que tiene una persona para reconocer las emociones en los demás, es decir, es la capacidad de comprender los sentimientos de los otros y poder leer sus mensajes no verbales (Goleman, 2000)

La empatía es una capacidad natural que se desenvuelve en relación con los demás y en el seno de una cultura que define el tipo de humano que se espera que seamos, cómo debe ser la participación con el sufrimiento de las demás personas. Es por tanto la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar.

1.7.2 Inteligencia emocional

Definido por Mayer, citado de un estudio de Martínez, como “una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. De esta manera se puede usar esta información para guiar nuestra forma de pensar y nuestro comportamiento”.

Es así que los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad para resolver cognitivos son parte del crecimiento personal. Además, el término inteligencia social también es usado para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas.

1.7.3 Asertividad

(Bishop, 2000) añade que ser asertivo significa ser capaz de expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos pasivos, agresivos o manipuladores –lo que supone un autoconocimiento y el control del propio yo real–, y requiere saber escuchar y responder a las necesidades de los otros sin descuidar los propios intereses o principios. (p.406)

A la Asertividad se la puede definir como la habilidad para transmitir los emociones, creencias y opiniones propios con honestidad, respeto a sí mismo y oportunidad, y al mismo tiempo respetando los derechos de los demás. El ser asertivo es básicamente respetarse a sí mismo y a los otros al tener la creencia básica de que las propias opiniones, creencias, pensamientos y sentimientos son tan importantes como los de cualquier individuo.

1.8 Relación con sus iguales

Este proceso tiene una influencia determinante a lo largo de la vida, especialmente en las primeras etapas donde niños y niñas aprenden a dominar sus impulsos, a satisfacer sus necesidades de la manera más adecuada, a identificar y a manejar la ira y la desconfianza, así como a manifestar comportamientos prosociales con sus iguales (Aguirre, 2015)

El proceso de socialización que se inicia en el contexto familiar se complementa con las relaciones entre iguales, caracterizadas por ser simétricas y no incondicionales, y que aportan un contexto de apoyo para el desarrollo de la autoexploración, el crecimiento emocional y el

desarrollo moral, y la validación de los intereses de los niños, de sus expectativas y de sus autopercepciones.

1.9 Influencia de la familia

La familia, a la vez que influye, está influida por el entorno social donde se inserta y desarrolla. Al ajustarse a las influencias externas se convierte en motor de cambio, experimentando reajustes en su estructura, en sus funciones y responsabilidades, y en sus valores sociales no siempre perceptibles a primera vista, por la persona e instituciones interesadas en su bienestar. (Corte, 2017)

Hoy sigue siendo la familia el hábitat natural del hombre, el primer recurso y el último refugio. Además, aporta un sano crecimiento en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización. Es un escenario donde se construyen personas adultas con una determinada autoestima y un determinado sentido de sí mismas y que experimentan un cierto bienestar psicológico en la vida cotidiana frente a los conflictos y situaciones estresantes.

1.10 Componentes de las habilidades sociales

1.10.1 Componente motores físicos

Se refiere a sus características de movilidad y su potencial físico y técnico, donde los aspectos de interés y de sensibilidad cuentan para las disposiciones afectivas en el aprendizaje hacia la habilidad física. El proceso de las acciones y operaciones de las habilidades motrices promueven el desarrollo físico y cultural de los escolares, su socialización y crecimiento, como resultados de las relaciones sociales internalizadas de las funciones psicológicas superiores, pues su doble formación precisa la dependencia de lo interpsicológico y lo intrapsicológico, con primacía del primero. (Giorver Pérez-Iribar, 2013)

El desarrollo físico se encuentra en relación con el componente motriz, debido a los movimientos activos que debería existir en todo el proceso del crecimiento. Además, este componente se interrelaciona con las emociones que pueden manifestar si existe alguna alteración en este aspecto.

1.10.2 Componentes verbales

(Caballo V. E., 2007) sostiene que “el habla es de suma importancia dentro de la comunicación, dado que expresa pensamientos, sentimientos, etc. Adicionalmente refiere que las palabras que utiliza la comunicación dependen de la situación en la que se encuentre una persona” (p.75).

El habla se usa para una diversidad de propósitos, por ejemplo, comunicar ideas, describir sentimientos, razonar y argumentar. Las palabras empleadas dependerán de la situación en que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que está intentando lograr. Los autores llaman a este enfoque la “estrategia de los componentes” e intentan enseñar siete componentes de las expresiones asertivas; decir “no” o tomar una posición: posición, razón, comprensión; pedir favores o defender los propios derechos: problema, petición, clarificación; expresión de sentimientos: expresión personal.

1.10.3 Componentes paraverbales

Según (Educativo, Portal, 2014) el Lenguaje Paraverbal, realiza doble función de optimizar la perspicacia de la expresión verbal y beneficia la expresión de efectos emociones y decualidades del que habla. El lenguaje para verbal se acomoda de una serie de peculiaridades que perfeccionan al lenguaje verbal que influyen en la ordenación del diálogo expresando la colación

a participar en ella a través de la elevación de tono a acabar el turno propio en los silencios que instan al entrevistado a hablar en mostrar deseo de intervenir.

Los elementos que modulan los verbales o cómo se dicen las cosas. En definitiva, el volumen, el timbre, el tono, la velocidad, las pausas, la claridad, etc. Acompañan al lenguaje e influyen en la comunicación, conducen a la expresión lingüística y conceden al receptor claves que van en aumento a lo verbal, pero que lo completan. Esas claves viabilizan al espectador la paráfrasis del significado del mensaje con mayor exactitud.

1.10.3 Componentes fisiológicos

Los componentes fisiológicos de las habilidades sociales apuntan a los cambios físico-químicos corporales relacionados con ellas; por ejemplo, la hiperactivación del sistema nervioso simpático que se produce cuando experimentamos ansiedad o ira en una determinada situación.

(Soriano, s.f)

Caballo (citado por Olivo 2010) menciona que los componentes fisiológicos más investigados son:

- Tasa cardíaca medida por el pulso
- Presión sanguínea a través de la tensión arterial
- Flujo sanguíneo medido a través del flujo de sangre que se encuentra en los tejidos.
- Respuestas electrodermales a través de la actividad de las glándulas sudoríparas.
- Respiración que es medida por la profundidad y tasa respiratoria

Respuesta electromiográficas a través de la actividad eléctrica como respuesta a la contracción muscular. (p.31)

1.11 Clasificación de habilidades sociales según Goldstein

Goldstein (citado por Colina, 2009) quienes proponen una clasificación relacionada con el

“Programa de aprendizaje estructurado de habilidades sociales para adolescentes” y son las siguientes:

Habilidades sociales iniciales: atender, comenzar y mantener una conversación, preguntar, dar las gracias, presentarse a sí mismo y presentar a otras personas.

Habilidades sociales avanzadas: método

Habilidades para manejar sentimientos: conocer y expresar los propios sentimientos, conocer los sentimientos de los demás, afrontar el enojo de alguien, expresar afecto, manejar el miedo, recompensarse por lo realizado.

Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, autocontrolarse, defender los propios derechos, responder a la amenaza, evitar problemas con los demás y no pelear.

1.11.1 Habilidades sociales básicas

Son un conjunto de habilidades que permiten al individuo, actuar de manera competente y habilidosa en las distintas situaciones de la vida cotidiana y con su entorno, favoreciendo comportamientos saludables en las distintas esferas; permiten a las personas, controlar y dirigir sus vidas (Choque & Chirinos, 2009)

Las habilidades sociales básicas implican aspectos cognitivos y conductuales que se inician con una recepción correcta de estímulos interpersonales, tiene lugar un proceso flexible de estos estímulos para generar y ajustar las posibles opciones de respuesta, de las cuales el sujeto seleccionaría la mejor para una emisión apropiada o la expresión manifiesta de la opción elegida.

De este modo, habría habilidades de decodificación (recepción, percepción e interpretación) de los estímulos situacionales entrantes y una interpretación de éstos dentro de un marco de conocimiento

existente.

1.11.2 Habilidades sociales avanzadas

(Monjas, 2016) Define las habilidades sociales avanzadas, como habilidades que desarrolla el individuo para relacionarse satisfactoriamente en entornos sociales, emergen después de las primeras habilidades y ayudan a la persona a desenvolverse de manera práctica en la sociedad; están integradas por la habilidad para pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse y convencer a los demás.

Las habilidades sociales se aprenden a través del siguiente mecanismo: a) la reflexión inicial con la presentación verbal de la habilidad que se quiere enseñar mediante un dialogo contextualizado a sus vivencias, acciones o situaciones; b) la guía para practicar la habilidad con la instrucción verbal del proceso conductual que conforma la habilidad; c) el modelado de habilidades mediante ejemplos que en lo posible deben ser reales; d) la práctica de la habilidad: inicialmente, en situaciones simuladas como role playing o dramatización y luego se traslada a situaciones naturales, espontaneas y cotidianas, reforzando la habilidad; e) el feedback y reforzamiento donde los participantes aportan información de cómo la ha sido la práctica y se refuerza para la ejecución adecuada; y f) la reflexión final a través del dialogo y debate y séptimo, la asignación de tareas para que el participante ejercite la habilidad en un contexto real y posterior revisión.

1.11.3 Habilidades relacionadas con los sentimientos

Estas habilidades están relacionadas con la empatía, habilidad que es entendida por (Madrigal & Garro, 2008) como la habilidad para tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros y por lo tanto, estar en capacidad de responder adecuadamente frente a estos.

1.11.4 Habilidades alternativas a la agresión

(Coie, 1992) ha encontrado que la conducta agresiva en la edad escolar es un buen predictor de delincuencia o de trastorno de conducta en la adolescencia, más aún si se acompaña de rechazo por parte de los pares. Los programas preventivos aplicados a niños, que presentan conducta agresiva en la infancia, intentan interrumpir esta secuencia de mantenimiento y progresión desviada.

Las conductas agresivas se agravan con el desinterés absoluto que se presenta en estos casos, siendo contraproducente debido a que la mayoría de casos se presenta en situaciones extremas, puede darse por padres extremadamente estrictos o extremadamente permisivos o en el peor de los casos ausencia de los padres.

1.11.5 Habilidades para hacer frente al estrés

Según Goldestein (1980) citado por Colina (2009), nos menciona que las habilidades sociales para hacer frente al estrés expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo.

Habilidades para el manejo del estrés: expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo. Habilidades de planificación: tomar decisiones, aclarar la causa del problema, plantearse una meta, decidir sobre las habilidades propias, recoger información, establece los problemas en función de su importancia, tomar decisiones, concentrarse en la tarea. (p. 54-55).

1.11.6 Habilidades de planificación

Las habilidades de organización y planificación han sido menos estudiadas en esta área del rendimiento académico, menciona (Díaz, 2012). La capacidad de planificación, implica concebir un cambio a partir de las circunstancias presentes, anticipar consecuencias, generar y seleccionar alternativas, construir y evocar un mapa mental que sirva para dirigir la acción al logro de un objetivo.

Para la organización se necesita de varios componentes como control atencional, flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo, toma de decisiones, entre otras. Todos los aspectos deben tener una coherencia y funcionalidad para que se puedan llevar a cabo.

1.12 Entrenamiento de las habilidades sociales

El EHS tiene su sustento teórico en los principios del aprendizaje social y requiere, según (Caballo & Irurtia, 2008) de ciertos elementos esenciales para desarrollarlas de forma efectiva, de entre los cuales está el trabajar sobre una construcción del sistema de creencias que mantengan el respeto por los derechos personales y ajenos, la distinción entre los estilos de comunicación asertivo, agresivo y pasivo, el trabajo a nivel de pensamiento y los ensayos conductuales. Todos estos elementos van encaminados, según los mismos autores, a incidir en competencias sociales, tales como iniciar y mantener conversaciones, hablar en público, expresar amor, agrado y afecto, defender los propios derechos, pedir favores, rechazar peticiones, hacer cumplidos, disculparse o admitir ignorancia, expresar opiniones personales incluyendo el desacuerdo, la molestia o el desagrado, pedir cambios en la conducta del otro, afrontar críticas, etc.

La profusión de programas del entrenamiento de habilidades sociales es extenso, puesto que también lo es el campo abarcado por este concepto. Se cuentan, por ejemplo, programas para la mejora de la autoestima, la salud, la autonomía, el autocontrol, la toma de decisiones de muchos de ellos.

2. Autoestima

2.1 Concepto de la autoestima

La autoestima tiene una naturaleza dinámica, puede crecer, arraigarse más íntimamente, conectarse a otras actitudes nuestras o, por el contrario, debilitarse y empobrecerse. Es una forma de ser y actuar que radica en los niveles más profundos de nuestras capacidades, pues resulta de la unión de muchos hábitos y aptitudes adquiridos. Se trata de la meta más alta del proceso educativo, pues es precursora y determinante de nuestro comportamiento y nos dispone para responder a los numerosos estímulos que recibimos. (Roa, 2012)

La autoestima constituye una porción del autoconcepto: su porción evaluativa. La relación de la autoestima con el autoconcepto, por lo demás, puede conceptuarse de diferentes maneras. Así la autoestima o autoevaluación puede verse como un momento del entero proceso de autoconocimiento que, desde el punto de vista funcional, se analiza como proceso autorregulador. En este caso los procesos de autocontrol o autoconocimiento se analizan en un orden secuencial, apareciendo el momento (auto) evaluativo, después y a consecuencia del momento (auto) descriptivo.

2.2 Teorías acerca del autoconcepto

2.2.1 Teoría del autoconcepto William James

Según (James, *Psychology: The Brieler Course*. New York: Holt., 1951). el hombre se muestra ante los demás de diferentes formas tratando de obtener su reconocimiento y las imágenes de cómo aparece ante los demás forman parte de su autoconcepto. Así expresa: «Un hombre tiene tantos yo sociales cuantos individuos le reconocen y conservan mentalmente una imagen de él". James anticipó, de esta manera, el carácter eminentemente social del

autoconcepto. influyendo de manera notable en el interés, dentro del Interaccionismo Simbólico, por esta dimensión social del autoconcepto y, en consecuencia, en toda la abundante literatura que al respecto se ha publicado hasta la fecha.

2.2.2 Teoría del autoconcepto de Combs

Como expresa (Combs, Blume , Newman, & Wash, 1974)« ... todos los aspectos del campo perceptual a los que nos referimos cuando decimos yo o mí. Esta organización se compone de miles de percepciones que varían en claridad, precisión e importancia respecto de la economía particular de la persona. Tomada en su conjunto esta organización se denomina autoconcepto» Combs señala, que no es un mero conglomerado de conceptos aislados sino una organización de ideas, una Gestalt. Además, no se reduce a una descripción de multiplicidad de facetas del sí mismo, sino que incluye la valoración que hacemos de las cualidades del yo

2.2.3 Teoría del autoconcepto de C. Rogers

(Rogers, 1951)define el autoconcepto como «una configuración organizada de percepciones del sí mismo, admisibles en la conciencia. Está integrada por elementos tales como las percepciones de las propias características y capacidades; los perceptos y conceptos de sí mismo en relación con los demás y el ambiente; las cualidades que se perciben y se asocian con experiencias y con objetos; y las metas e ideales que se perciben con valencias positivas o negativas». Rogers, utiliza el término autoconcepto para referirse a la forma en que la persona se ve y siente con respecto a sí mismo. Este incluye, además, tanto las imágenes reales como las ideales. Al igual que Combs, menciona que el autoconcepto es una Gestalt, es decir es, «una pauta conceptual organizada, fluida, pero congruente de percepciones de las características del yo o del mí con los valores ligados a estos conceptos».

2.2.4 Teoría del autoconcepto de Epstein

Para (Epstein, 1973), como para la mayoría de los psicólogos contemporáneos, si se proclama que el hombre es un ser activo, reflexivo, y propositivo, la investigación no puede relegar o considerar secundario el estudio del autoconcepto o de la teoría que construye acerca de sí mismo. Lo más destacable de la formulación de Epstein es que ha puesto de relieve los aspectos funcionales de la teoría del sí mismo: su utilidad en el procesamiento de información y en el ejercicio del control de la conducta con su revisión del concepto de sí mismo, se refleja el desplazamiento generalizado de los psicólogos de la personalidad hacia el estudio de los procesos cognitivos que median la conducta. Para Epstein, como para la mayoría de los psicólogos contemporáneos, si se proclama que el hombre es un ser activo, reflexivo, y propositivo, la investigación no puede relegar o considerar secundario el estudio del autoconcepto o de la teoría que construye acerca de sí mismo.

2.3 Teorías de la autoestima

2.3.1 Teoría de la autoestima de Coopersmith

(Coopersmith, 1967) propuso una teoría de la autoestima, determinada principalmente por el ambiente familiar. Retoma la competencia como un elemento importante dentro de la determinación de la autoestima. Indica que las propias experiencias de competencia y autoestima de los padres son factores significativos en el desarrollo de esta. Los niños se evalúan observando a sus padres, reconociendo sus puntos buenos y también sus deficiencias, así como enfrentando la crítica. Las expectativas positivas que nos creamos con respecto a nosotros mismos, tienen más probabilidades de ser cumplidas, si desde niños observamos a nuestros padres utilizando esos atributos.

2.3.2 Teoría de Pope, McHale y Craighead (2001)

Indican que la autoestima es una evaluación de la información contenida en el autoconcepto y que deriva los sentimientos acerca de sí mismo. Por tanto, la autoestima está basada en la combinación de información objetiva acerca de sí mismo y una evaluación subjetiva de esta información. (Craighead & McHale, 2001)

2.3.3 Teoría de James-Lange

La teoría de (James & Lange, 1994) se asienta sobre cinco supuestos teóricos la mayoría de ellos permanecen actualmente en debate a saber: 1) Cada experiencia emocional posee un patrón fisiológico específico de respuestas somato-viscerales y motórico-expresivas; 2) La activación fisiológica es condición necesaria para la existencia de una respuesta emocional; 3) La propiocepción de la activación fisiológica ha de ser contingente con el episodio emocional; 4) La elicitación de los patrones de activación característicos de una emoción podría, al menos teóricamente, reproducir la experiencia emocional y, por último; 5) Existiría un patrón idiosincrásico propio de respuestas somato-viscerales emocionales.

2.4 Componentes de la autoestima

De acuerdo con Gastón de Mézerville (2004) existen una serie de aspectos interrelacionados que componen la autoestima. A partir de esta concepción, presenta un modelo propio al que ha denominado proceso de la autoestima. En este, se considera a la autoestima según dos dimensiones complementarias, una actitudinal inferida integrada por tres componentes: la autoimagen, la autovaloración y la autoconfianza; y una dimensión conductual observable conformada por otros tres componentes: el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización. aceptación al niño en el hogar, el infante ira adquiriendo seguridad y confianza en sí mismo, es decir, los niños van desarrollando una autoestima optima debido a que van alcanzando motivación

de logro y en situaciones de fracaso no se dan por vencidos, perseveran e intentan otras alternativas, mientras que, los niños al criarse en un ambiente que les proporciona críticas pueden tener una autoestima contingente se sienten avergonzados al equivocarse y se dan por vencidos rápidamente. A la edad de 8 años los niños expresan una percepción realista de su propia valía y su autoestima se basa en la capacidad cognitiva para describirse y definirse a sí mismo.

En la autoestima encontramos tres componentes interrelacionados de tal modo que una modificación en uno de ellos lleva consigo una alternación en los otros: cognitivo, afectivo y conductual.

2.4.1 Componente conductual

El componente conductual de la autoestima es el elemento activo, instigador de conducta coherentes con los conocimientos y afectos relativos a nosotros mismos. Términos como independencia, autonomía y autodirección son adecuados para denominar este componente. La autoestima no es solo lo que pensamos y sentimos acerca de nosotros, también incluye la conducta que realizamos. Es más, la mejor manera de identificar el nivel de autoestima que tiene una persona es a través de su comportamiento. (Mruk y Alcántara, 1999 citado en López 2009) Relacionado con tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un proceso de manera coherente. Es la autoafirmación dirigida hacia el propio yo y en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás. Constituye el esfuerzo por alcanzar el respeto ante los demás y ante nosotros mismos

2.4.2 Componente cognitivo:

Formado por el conjunto de conocimientos sobre uno mismo. Representación que cada uno se forma acerca de su propia persona, y que varía con la madurez psicológica y con la

capacidad cognitiva del sujeto. Por tanto, indica ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de la información. El autoconcepto ocupa un lugar privilegiado en la génesis, crecimiento y consolidación de la autoestima y las restantes dimensiones caminan bajo la luz que les proyecta el autoconcepto, que a su vez se hace acompañar por la autoimagen o representación mental que la persona tiene de sí misma en el presente y en las aspiraciones y expectativas futuras. Un autoconcepto repleto de autoimágenes ajustadas, ricas e intensas en el espacio y tiempo en que vivimos demostrará su máxima eficacia en nuestros comportamientos. La fuerza del autoconcepto se basa en nuestras creencias entendidas como convicciones, convencimientos propios; sin creencias sólidas no existirá un autoconcepto eficiente.

2.4.3 Componente afectivo

Sentimiento de valor que nos atribuimos y grado en que nos aceptamos. Puede tener un matiz positivo o negativo según nuestra autoestima: “Hay muchas cosas de mí que me gustan” o “no hago nada bien, soy un inútil”. Lleva consigo la valoración de nosotros mismos, de lo que existe de positivo y de aquellas características negativas que poseemos. Implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros. Es admiración ante la propia valía y constituye un juicio de valor ante nuestras cualidades personales. Este elemento es la respuesta de nuestra sensibilidad y emotividad ante los valores que percibimos dentro de nosotros; es el corazón de la autoestima, es la valoración, el sentimiento, la admiración, el desprecio, el afecto, el gozo y el dolor en la parte más íntima de nosotros mismos.

2.5. Componentes de la autoestima según Coopersmith

Coopersmith (1990) considera que existe una Autoestima global y autoestimas específicas o componentes que el sujeto va evaluando y asimilando de acuerdo a sus debilidades y fortalezas:

2.5.1 Autoestima general: Está referida a la evaluación general que presenta el sujeto con

respecto a sí mismo, dando a conocer el grado en que se siente seguro, capaz valioso, significativo, siente confianza y responsabilidad de sus propias 19 acciones y tiene estabilidad frente a los desafíos; generalmente alcanzan un alto grado de éxito, reconocen sus habilidades, así como las habilidades especiales de otros. Las personas que poseen niveles bajos de autoestima general reflejan sentimientos adversos hacia sí mismos, se comparan y no se sienten importantes, tienen inestabilidad y contradicciones. Mantienen constantemente actitudes negativas hacia sí mismos.

2.5.2 Autoestima social: En esta área el sujeto posee mayores dotes y habilidades sociales, puesto que sus relaciones con amigos y colaboradores es positiva expresando en todo momento su empatía y asertividad, evidencian un sentido de pertenencia y vínculo con los demás. La aceptación social y de sí mismos están muy combinados; incluye la participación, con liderazgo de la persona frente a diversas actividades con personas de su misma edad, así como también el que se pretende como un sujeto abierto y firme al dar sus puntos de vista, dándolos a conocer sin limitación alguna.

2.5.3 Autoestima escolar: Es el grado de satisfacción personal frente a su trabajo personal y la importancia que le otorga al afrontar las tareas académicas, evaluación de los propios logros, planteamientos de metas superiores; así como también el interés de ser interrogado y reconocido en el salón de clase. Los estudiantes que poseen un nivel alto de autoestima en esta área poseen buena capacidad para aprender, afronta adecuadamente las principales tareas académicas, alcanzan rendimientos académicos mayores de lo esperado. Son más realistas en la evaluación de sus propios resultados de logros y no se dan por vencidos fácilmente si algo sale mal, son competitivos, se trazan metas superiores que se sientan desafiados por los obstáculos. Trabaja a satisfacción tanto a nivel individual como grupal. Los alumnos 20 que se encuentran en el nivel bajo presentan falta de interés hacia las tareas académicas, alcanzan rendimientos académicos muy por debajo de lo esperado, se dan por vencidos fácilmente cuando algo les sale mal, son temerosos y no se arriesgan

por temor al fracaso, no son capaces de enfrentar las demandas que les ponen; no son competitivos y no trabajan a gusto tanto a nivel individual como grupal.

2.5.4 Autoestima Hogar – Padres: Está constituida por los diversos sentimientos que se tienen en relación al hogar y a las dinámicas que interactúan dentro de este; indica cuan es el grado en que el sujeto se siente aceptado por su entorno familiar; es decir, en qué medida es aceptado, respetado, amado y comprendido por cada uno de los miembros de su familia. En esta área si presentan nivel alto de autoestima presentan las siguientes características: buenas cualidades y habilidades en las relaciones íntimas con la familia, se sienten respetados y considerados, poseen independencia, comparten ciertas pautas de valores u sistemas de aspiraciones con la familia, tienen concepciones propias acerca de lo que está mal o bien dentro del marco familiar. Los niveles bajos reflejan cualidades y habilidades negativas hacia las relaciones íntimas con la familia, se consideran incomprendidos y existe mayor dependencia. Se tornan irritables, fríos, sarcásticos, impacientes, indiferentes hacia el grupo familiar; expresan una actitud de autodesprecio y resentimiento.

2.6 Relación entre autoconcepto y autoestima

Rice (2000), el autoconcepto es la percepción cognitiva consciente y la evaluación que las personas realizan sobre sí mismas, son sus pensamientos acerca de sí mismas. Señala que según Wayment y Zetlin, el autoconcepto es la identidad auto hipotetizada de la persona y que Erikson se refiere a él como la identidad del yo o el yo autopercibido, la individualidad consistente. Debería describirse como un sistema de actitudes que la persona tiene hacia sí misma, supone la suma total de sus autodefiniciones o autoimágenes. Explica Rice (2000) que habiendo construido conceptos sobre sí mismos y sobre sí mismas, las personas adolescentes deben enfrentarse a la estima que tienen de sí. Cuando su autoconocimiento las lleva a la autoaceptación y a la aprobación, a un

sentimiento de valía, entonces tienen autoestima suficiente como para aceptarse a sí mismos y a sí mismas. Para que las personas se autoestimen, debe existir una correspondencia entre los conceptos de sí mismas y los yo ideales.

El autoconcepto, en general, y la autoestima, en particular, conocen un curso evolutivo. Inicialmente más bien indiferenciados, sólo globales, poco a poco van haciéndose diferenciados y complejos (Brim, 1976). En ese desarrollo evolutivo, la adolescencia marca un hito importante, en el cual autoconcepto y autoestima pasan a ocupar un lugar central en la construcción de la propia identidad. En particular, los adolescentes, chicos y chicas, se muestran singularmente preocupados por todo lo concerniente a su propio cuerpo, a sus caracteres físicos, sexuales, y a su atractivo para el otro sexo (Clifford, 1971; Gallagher y Harris, 1976).

2.7 Niveles de autoestima

2.7.1 Autoestima positiva o alta

Un nivel de autoestima alto influirá positivamente sobre el sentido de la seguridad y sobre nuestro bienestar psicológico, lo que nos posibilitará correr riesgos y asumir las decisiones necesarias para una vida más productiva y armoniosa con los demás y con nosotros mismos. Una persona con elevada autoestima actúa de manera independiente, autónoma, se dirige a sí misma y toma decisiones libremente en relación consigo misma, con sus objetivos y metas. Estas decisiones están basadas en el conocimiento que posee sus habilidades, de lo que desea hacer, de cómo lo quiere ejecutar y de cuando lo prefiere llevar a cabo, también, en la autoaceptación que tiene de sí misma. López, (2009)

Nathaniel Branden (2010: 45), “las personas que gozan de una alta autoestima están lejos de gustar siempre a los otros, aunque la calidad de sus relaciones sea claramente superior a la de personas de baja autoestima. Como son más independientes que la mayoría de la gente, son

también más francas, más abiertas con respecto a sus pensamientos y sentimientos. Si están felices y entusiasmadas, no tienen miedo de mostrarlo. Si sufren, no se sienten obligadas a “disimular”. Si sostienen opiniones impopulares, las expresan de todos modos. Son saludablemente autoafirmativas”.

2.7.2 Autoestima relativa o media

(Santos; 2010 citado en Mera; 2012) menciona que existe un nivel medio de autoestima y lo define de la siguiente manera: Las personas con este nivel de autoestima tienen una buena confianza en sí mismas, pero en ocasiones ésta puede llegar a ceder. Son personas que intentan mantenerse fuertes con respecto a los demás, aunque en su interior están sufriendo. Aquellos que posean esta forma de ser viven de una forma relativamente dependientes de los demás, es decir, si ven que el resto les apoyan en alguna acción su autoestima crecerá, pero, por el contrario, cualquier error que alguien le eche en cara servirá para que su confianza caiga un poco. Estos vaivenes no muy acusados en los que se ven este tipo de personas pueden controlarse con un poco de racionalidad a la hora de enfrentarse a los retos, sobre todo los retos profesionales. En cuanto al amor, lo mejor es no exagerar los fracasos y acordarse y disfrutar de los éxitos.

2.7.3 Autoestima baja

López, (2009) También menciona que la baja autoestima puede en un momento afectar la capacidad que tenemos para pensar, sentir o actuar en forma positiva. Es Inseguridad, ansiedad y duda de nosotros mismos. La baja autoestima produce insatisfacción y sufrimiento. Esta es la razón por la cual las personas con escasa autoestima tienden a ocultar el dolor que padecen racionalizando su conducta y creando la apariencia de autoconocimiento, auto aprecio y autoaceptación. Utilizaran máscaras, parodias o disfraces de autoestima.

2.8 Autoestima en la escuela

Se ha investigado que la autoestima en los niños de Educación Primaria vendrá moldeada por las relaciones con personas significativas como padres, abuelos y cuidadores, y la imagen que estos les devuelvan hará que tengan una imagen de sí mismos, y actuarán en consecuencia a ella. La relación que tienen con el profesor servirá de modelo les enseñará como deben interaccionar con los otros, y esto hará que lo usen en sus futuras relaciones, por lo que es interesante que el docente sepa de su importancia en la gesta de la autoestima. Así, cuando llegan a la escuela de Educación Primaria, ya tienen creada su propia imagen, que será luego moldeada por las experiencias que puedan tener con sus compañeros y docentes (Pequeña y Escurra, 2006)

Formación de la autoestima Papalia, Wendkos y Duskin (2009) mencionan que el autoconcepto y autoestima se van desarrollando sucesivamente en la vida de la persona, refieren que durante los tres primeros años se fortalece las destrezas en la socialización, la cual está vinculada con la formación de la autoestima; debido a que se desarrollan las capacidades para comunicarse con los demás.

(Coopersmith, 1967) planteaba que, en la edad escolar, una autoestima positiva aumentaba la confianza y el éxito escolar en niños y niñas. La autoestima implica éxito, según James (1980). Epstein (1987) por otra parte señalaba que el éxito está implicado en la autoestima, entonces la posibilidad del fracaso escolar también está presente.

2.9 Propuesta: Estrategia Psicoeducativa

2.9.1 Psicoeducación

Se entiende por psicoeducación al proceso que permite brindar a los pacientes la posibilidad de desarrollar, y fortalecer sus capacidades para afrontar las diversas situaciones de un

modo más adaptativo. Es decir, la psicoeducación como una actitud integral que puede, por lo tanto, implementarse en los diferentes recursos terapéuticos y en modo específico en los llamados Grupos Psicoeducacionales y de Autoayuda

El profesional de la salud que imparte psicoeducación tiene por objeto orientar y ayudar a identificar con mayor entendimiento y claridad el problema o la patología para enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende, una mejora en la Calidad de Vida. La psicoeducación como herramienta terapéutica es viable de utilizar en diferentes tipos de abordajes: Individual, familiar, grupal, vincular, etc. (Carmen, Cecilia, & Denise., 2004)

2.9.1.1 Importancia de la psicoeducación

La psicoeducación en cualquier ámbito debido a que permite la realización profesional y crecimiento personal de los recursos humanos, por ejemplo Carrasquel (2010) cita que lo importante de psicoeducación es facilitar el establecimiento de líneas de acción coherentes y coordinadas para los miembros de la comunidad educativa que lo necesiten sea un centroeducativo, acción docente, estudiantes. A más de eso la psicoeducación dentro de un ambiente académico es fundamental a la hora del aprendizaje, debido a que crea esquemas, objetivos, metas y retos para el bienestar estudiantil y el rendimiento académico del mismo.

Para Bulacio (2003) la psicoeducación permite un ambiente de aceptación recíproca y colaboración que beneficie las interrelaciones, sin ningún tipo de prejuicio, discriminación, o crítica, sabremos diferenciar, reevaluar, comprender y dar juicios justos acerca de la autoestima, el equilibrio personal y afectivo no solo de uno mismo si no del otro, respondiendo y satisfaciendo así a las necesidades que ayudan a que el clima sea orientado desde un entorno preciso, eficaz y guiado a la búsqueda de logros para la evolución positiva del grupo y del individuo de tal forma

desarrollando un abordaje dentro de la Psicoeducación.

2.9.2 Orientación Psicoeducativa

Según (Martínez Clares, 2002, Bisquerra Alsina, 1998) es un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrado, dirigido a todas las personas en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo de su ciclo vital y con un carácter fundamentalmente social y educativo. Esta concepción parte de una postura holística, comprensiva, ecológica, crítica y reflexiva. No sólo debe ayudar, sino también mediar, interrelacionar y facilitar distintos procesos de transformación y/o cambio social o personal.

Como plantean Martín y Solé (2011) la orientación es uno de los elementos del sistema educativo que puede contribuir a su calidad, y el orientador, en un trabajo interdisciplinario que caracteriza el ejercicio actual de sus funciones, revisa continuamente su accionar en relación a los cambios producidos en los países y sociedades. Cambios en los modos de concebir el desarrollo, el aprendizaje, la diversidad, compatibles con lo que denominamos giro contextualista (Pintrich, 1994, Baquero, 2002), producto del impacto de los enfoques socio-histórico-culturales inspirados en el pensamiento de Vygotsky en las culturas en las que se enmarcan las políticas educativas.

2.9.3 Estrategia

Davies (2000), define la estrategia se caracteriza por tener múltiples opciones, múltiples caminos y múltiples resultados, es más complejo su diseño y son más difíciles de implementar que otras soluciones lineales. Tal como lo afirma el autor, hablar de estrategia se puede convertir en una torre de babel en la que muchos expresan ideas y quieren hacerlas valer, pero que nadie entiende a nadie. Esto ha hecho que muchas organizaciones hayan implementado estrategias que las han empantanado y las han llevado a cometer errores graves, cuyo efecto ha sido alejarlas de los verdaderos objetivos hacia los cuales querían llegar o encaminarse.

El desarrollo de la actividad humana debe estar acompañado de estrategias para optimizar el logro de los objetivos que se persiguen en la vida social. La estrategia “es un conjunto de actividades mentales y actitudinales empleadas por las personas en una situación específica de aprendizaje para facilitar la adquisición del conocimiento y el cambio de actitudes” (Real, 2004, p. 14). Las estrategias de aprendizaje son ideas para lograr metas de aprendizaje, algo así como un tipo de plan general de ataque Derry (1989) (citado en Woolfolk, 2010, p. 272).

El concepto de estrategia a menudo comienza con una visión de cómo la empresa quiere ser vista o, de hecho, cómo quiere verse a sí misma. En otras palabras, la estrategia habla acerca de lo que una empresa tiene la intención de hacer y, quizás más importante aún, lo que se propone no hacer (Lukac & Frazier, 2012).

De acuerdo con Schendel y Hofer (1978), la estrategia es el modelo fundamental de despliegue de los recursos presentes y futuros y las interacciones con el entorno que indican cómo la organización alcanzará sus objetivos. En este aspecto, estos autores avanzan en su concepto en cuanto a que la organización debe pensar en el futuro y cómo afrontarlo. En ese orden de ideas resulta obvio que se planee qué tipo de recursos se necesitan para enfrentar las nuevas políticas y adecuarse a los cambiantes mercados.

Por otro lado, Galbraith y Nathanson (1978) afirman que la estrategia es una acción específica, que normalmente va acompañada de la correspondiente asignación de recursos, para alcanzar un objetivo decidido sobre un plan estratégico

2.9.4 Estrategia psicoeducativa

Las estrategias psicoeducativas desde otra perspectiva profesional consisten en que el profesor/a, junto con los alumnos/as y las familias, intentan conseguir los objetivos a nivel social y escolar previstos, adaptándose a las necesidades que los alumnos/as tienen. Las estrategias que

se pueden utilizar para conseguir lo anterior se basan, por ejemplo, en material impreso, nuevas tecnologías, en establecer diálogos con los alumnos/as, etc. intentando ver cuáles son los canales de aprendizaje que tiene el alumno/a, ya que cada persona posee una experiencia distinta ante la vida y esto influye en el hecho de aprender, y así ser capaces de abordar de forma más eficiente las problemáticas específicas a mejorar. (Asociacion Down Vigo, 2019)

Las estrategias psicoeducativas no son un recetario sino más bien una sugerencia para apoyar a los proyectos que impulsen los centros educativos, es por eso que también se tomaran propuestas de otros autores de la misma línea, para realizar un trabajo acorde al contexto del grupo de investigación. (Elsa Narvaes, 2015)

2.9.5 El video educativo como estrategia motivadora

Algunos autores definen el video educativo como: “Material audiovisual, de utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, [...] como ocurre con los videos didácticos, poderoso medio para el aprendizaje, por su función motivadora y por contribuir al aprendizaje” (Tapia, 2015:64); el video educativo, por lo tanto, es un material audiovisual muy interesante, con mucha utilidad en el proceso de aprendizaje de los educandos, ahora el video didáctico si está elaborado como un medio que cumple una función motivadora, que contribuye acertadamente en el aprendizaje de los estudiantes.

Es importante destacar, que Escobar, Galiano, Gómez y Guerrero (2012); las diversas funciones que cumple el video educativo, como el medio didáctico en el ámbito escolar, son las siguientes como función informativa: cuando cumple la función referencial o informativa, el mensaje se tiene que transmitir, describir una realidad en la forma más objetiva que sea posible, función motivadora: Video animación, cumple esta función cuando se quiere que el receptor, público o destinatario, se centre en el acto comunicativo durante el proceso didáctico aprovechando

los medios audiovisuales para suscitar emociones y sensaciones; función expresiva: Se cumple cuando se prioriza el acto comunicativo, centrándose en el emisor, hace llegar el mensaje utilizando sus propias emociones.

2.9.6 Vídeo Foro

El video foro es definido por Pérez (s/f), como un espacio de comunicación formado por cuadros de diálogo en los que se van incluyendo mensajes que pueden ir clasificados temáticamente. En estos espacios los usuarios, y en el caso que nos ocupa, foros educativos, los alumnos pueden realizar nuevas aportaciones, aclarar otras, refutar las de los demás participantes, entre otros, de una forma asincrónica, haciendo posible que las aportaciones y mensajes de los usuarios permanezcan en el tiempo a disposición de los demás participantes.

Además, por video- forum se entiende como los comentarios surgidos en un grupo de personas después de ver juntos una película en formato vídeo. Unimos a ésta algunas técnicas como debates, grupos de discusión, Philips 66, etc.

Para empezar, se ha organiza en 4 fases, pueden estar simultaneadas en el tiempo:

Selección de las vídeos y preanálisis.

Formación del sistema según las categorías.

Preparación de preguntas o información de la película.

Proyección del vídeo.

Análisis e interpretación de la misma.

Todo lo que gira alrededor del video es para el espectador un conjunto de diversos significados: emocionales, intelectuales, sentimentales, que construyen una realidad con imágenes, palabras, acontecimientos, música, sonidos, además, forma parte de los medios de expresión y

también de los medios de comunicación, tan importantes y fundamentales en la época actual. Mediante los cuales, cada uno realiza sus valoraciones y conclusiones. (Teocio, 2017)

2.9.6.1 Como se organiza un vídeo fórum

Una de las principales características del video foro y que definen su carácter, para Pérez (s/f), es la asincronía, concepto inserto en la propia definición. Los foros son herramientas que se pueden utilizar y consultar en cualquier momento, sin que sea necesario pactar una hora concreta, sino que las aportaciones de los demás participantes quedan recogidas permanentemente, y pueden ser respondidas en el momento deseado.

2.9.6.2 La Comunicación Asincrónica en el vídeo foro

La comunicación asincrónica, según el Politécnico Grancolombiano (2015), es la que se realiza por medio de redes no inmediatas y sin la necesidad que las personas no estén conectadas al mismo tiempo. Esto contribuye a, aumentar la reflexión y la habilidad de procesar información que se tiene en el correo electrónico u otra plataforma.

En relación a los elementos de la comunicación asincrónica, Sánchez (2011), puntualiza los siguientes:

- Emisor: El emisor envía la información sabiendo que no obtendrá una respuesta inmediata.
- Receptor: Este será consciente de la llegada del mensaje solo cuando acceda al canal específico.
- Canal: Es el medio físico acordado por ambas partes por el que se transmite el mensaje, debe ser perdurable en el tiempo ya que el mensaje se almacena allí durante un tiempo indefinido.
- Código: No puede ser efímero y debe poder almacenarse en un soporte físico.
- Situación o contexto: La disponibilidad del emisor o receptor es incierta y marca de forma importante el contexto de la comunicación.

2.9.7 Definición de taller

Se define como “Taller el medio que posibilita el proceso de formación profesional. Como programa es una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas, para cumplir los objetivos de ese proceso de formación del cual es su columna vertebral” (Kisnerman, 1977).

Betancourt, Guevara y Fuentes (2011) señalan que un taller es un espacio de trabajo en grupo en el que se realiza un proceso de enseñanza- aprendizaje que tiene como objetivos el iniciar al estudiante en una especialidad. Se dará en él una enseñanza de carácter tutorial bajo la idea de "aprender haciendo", en este sentido las actividades que en él se realicen serán muy diversas.

2.9.7.1 Tipos de Taller

Según Ander Egg (1999) existen 3 tipos de taller:

1. Taller Total: Docentes y alumnos participan activamente en un proyecto, Este es aplicado o desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.
2. Taller Horizontal: Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel u año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.
3. Taller Vertical: Abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios (p.22).

2.9.7.2 Estructura de taller

Tarce Metodologías (Betancourt, et al., 2011) menciona que un taller está estructurado por los siguientes aspectos:

Encuadre: Fase en la que se plantea al grupo el acuerdo de trabajo que regirá dentro del taller. Aquí, se definen las reglas del juego.

Construcción inicial: Etapa en la que se le asigna al grupo, a nivel individual o en subgrupos, una breve labor para realizar allí mismo. Se utilizan las técnicas típicas del taller como la reflexión individual, la reflexión en subgrupos, el sociodrama y otras

Recolección: Segmento en el cual se reúne nuevamente a todo el grupo y se comparten las elaboraciones o construcciones que se realizaron en la fase anterior. Se hace a nivel oral y ordenadamente, es decir, subgrupo por subgrupo. El coordinador toma nota precisa de la producción expuesta.

Plenaria: Fase de debate con el grupo en pleno. En esta parte del taller, se profundiza en la construcción y la reflexión grupales. Para esta etapa se tienen en cuenta los aportes brindados por los participantes hasta el momento. Se seleccionan algunos de ellos y, uno por uno, se revisan meticulosamente con el grupo. Es la parte más significativa y voluminosa del taller.

Devolución: Etapa en la que el tallerista le brinda retroalimentación al grupo. Se basa en las construcciones y la reflexión de los participantes durante la plenaria. En general, consiste en señalar los elementos más significativos trabajados por el grupo.

Aportes del tallerista: Etapa en la que el tallerista presenta al grupo unas anotaciones, sugerencias o propuestas breves sobre el tema, a modo de “micro conferencia” (p.33).

2.9.7.3 Clasificación del Taller

Ander-Egg (1999) habla sobre dos perspectivas del taller, el primero es el organizativo y el segundo es el de objetivos. Desde la perspectiva organizativa; el primer tipo de taller es total;

es el que reúne a todo el sistema educativo, es decir, a docentes y estudiantes, para el desarrollo de un programa o proyecto. El taller tiene que estar encaminado solamente a estudiantes de educación superior (universitarios), deben ser estudiantes de semestres avanzados, no de primeros semestres, ya que este tipo de estudiantes son inconstantes, debido a que existe una mayor posibilidad que renuncien y no sigan en el proceso del grupo que ya se ha iniciado. El segundo es el taller horizontal, que recoge estudiantes y docentes de un mismo año, es decir que obtienen el mismo nivel de estudios y por último el taller vertical que abarca cursos de distintos años, pero que se integran de igual modo para desarrollar un proyecto en común (p.27).

HIPÓTESIS

Hipótesis H1

Las habilidades sociales se relacionan con la autoestima de los estudiantes de séptimo grado paralelo A de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021

Hipótesis H0

Las habilidades sociales no se relacionan con la autoestima de los estudiantes de séptimo grado paralelo A de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, 2020 – 2021

f. METODOLOGÍA

Enfoque de la investigación

El enfoque en el cual se fundamentará este estudio será **el cuantitativo**, citando a Hernández et al. (2010) quien definió a la investigación como sistemática, controlada, empírica y crítica de proposiciones hipotéticas sobre las posibles relaciones entre fenómenos naturales. Por su parte, Dieterich (1999); Hernández et al. (2010) indican que la investigación científica es un

proceso, término que significa dinámico, cambiante y continuo, compuesto de varias etapas las cuales se derivan unas de otras, mencionan al menos 10 etapas en el proceso de una investigación a partir de que se concibe una idea para investigar hasta que se publican los resultados y se proponen nuevas líneas de investigación.

El enfoque que se utilizará en esta investigación estará orientado a determinar si existe **relación** entre las **habilidades sociales** y la **autoestima**.

Revalidando, se utilizará este enfoque cuantitativo debido a que las mediciones y resultados serán mediante un instrumento que cuantifica la actitud (Hernández *et al.*, 2014).

Además, porque la investigación cuenta con un marco teórico que apoya al estudio de las variables, y para la recolección de datos, se emplearan dos instrumentos: Escala de habilidades de aprendizaje estructurado de Goldestein y el Inventario de autoestima de Coopersmith Forma “A”, el cuál corresponde a un instrumento de medición cuantitativa de la autoestima.

Tipo de investigación

Sánchez y Reyes (2002, p.18-19) consideran que “Todas las investigaciones básicas pueden ser sustantivas, pero no todas las investigaciones sustantivas, necesariamente son básicas”

El tipo de investigación presentada es sustantiva ya que intenta responder un problema teórico de las variaciones de un modelo y se orienta a describir y explicar, lo cual, en cierta forma lo encamina hacia la investigación básica o pura.

Según Tamayo y Tamayo (2006), el tipo de investigación descriptiva, comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos; el enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre como una persona, grupo o cosa funciona en el presente: la investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, caracterizándose fundamentalmente por préstamos a una interpretación correcta.

En el presente estudio da lugar a un tipo de investigación que encuadra en **el descriptivo**. Señalando a Cerda (1998), menciona “tradicionalmente se define la palabra *describir* como el acto de representar, reproducir o figurar a personas, animales o cosas”; y a esto le suma que: “Se deben describir aquellos aspectos más característicos, distintivos y particulares de estas personas, situaciones o cosas, o sea, aquellas propiedades que las hacen reconocibles a los ojos de los demás” (p. 71).

Se utilizará este tipo de investigación ya que permitirá conocer las situaciones a través de la descripción de las actividades, personas o del fenómeno que puede ser cuantificado y obtener información sobre la relación de las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes.

Diseño de la investigación

El presente estudio corresponde a los diseños **no experimentales, transversales correlacionales**. Según Carrasco (2009, p.71), “las variables carecen de manipulación intencional, no poseen grupo de control, ni mucho menos experimental, se dedican a analizar y estudiar los hechos y fenómenos de la realidad después de su ocurrencia”.

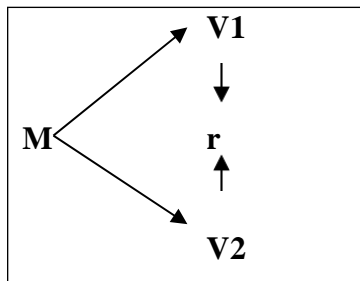
Asimismo, Carrasco (2009, p.73) afirma que:

Tienen la particularidad de permitir al investigador, analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad (variables) para conocer su nivel de relación o ausencia de ella, buscan determinar el grado de relación entre las variables que se estudia.

Considerando a este autor, se dice que es **no experimental** porque no se manipula ninguna variable, **y es transversal** porque se tomaron datos de la muestra en su estado actual (2020-2021), **y correlacional** porque se buscará determinar el grado de relación entre las variables. Poseen la

característica de permitir al investigador, analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad (en cuanto a las habilidades sociales y la autoestima) para conocer su relación, y/o ausencia de ellas, buscan determinar el grado de relación entre las variables que se estudia.

El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:



Dónde:

M = Muestra: (23 estudiantes de séptimo de EGB)

V1 = Observación de la variable 1: (Habilidades Sociales)

V2 = Observación de la variable 2: (Autoestima)

r = relación entre las variables.

Métodos de investigación

Método General:

En la presente investigación, se utilizará el **Método Científico** como método general. Debido a que el procedimiento planteado que se sigue en la investigación sirve para descubrir las formas de existencia de los procesos objetivos, desentrañar conexiones internas y externas, para generalizar y profundizar los conocimientos así adquiridos, para llegar a demostrarlos con rigor racional y para comprobarlos en el experimento y con las técnicas de su aplicación.

A decir de Kerlinger, y otros (2002, p. 124) “el método científico comprende un conjunto de normas que regulan el proceso de cualquier investigación que merezca ser calificada como científica”. Además, el mismo Kerlinger enfatiza “La aplicación del método científico al estudio de problemas pedagógicos da como resultado a la investigación científica”.

El método científico puede definirse como “contrastación dialéctica entre la teoría y la práctica” (Ramírez, 1991, p. 35), ya que se caracteriza por ese propósito sostenido de formalizar las experiencias o prácticas (teorizar) y someter a la experiencia las formulaciones teóricas para examinar su validez y para intentar modificar la realidad a la que se aplican.

Por lo tanto, este proyecto de investigación con base en el método científico recopilará información sobre las variables planteadas apoyándose en métodos específicos que fortalecen al general.

Métodos Específicos:

Como métodos específicos se utilizarán el descriptivo, hipotético – deductivo-inductivo, analítico y sintético. Este según Bernal (2006), “consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (p. 56).

Método analítico

Son múltiples y muy diversas las especies de análisis, que se señalan por la naturaleza de lo analizado: análisis material, o partición, análisis químico o descomposición, análisis matemático o clasificación, análisis lógico y racional o distinción, análisis literario o crítica de los elementos de belleza (Montaner y Simón, 1887, p. 133).

El método analítico se usará para desglosar o dividir el objeto de estudio, separando cada una de las partes para estudiarlas en forma individual

Método sintético

Suárez (2014) expresa que empleó este método para resumir la búsqueda bibliográfica. Por su parte, Herrera, Herrera y Pérez (2012) plantean que utilizaron el método para facilitar la clasificación de las fuentes de información recopiladas en busca de la esencia de las ideas.

Se utiliza este método porque integra los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad.

Método hipotético-deductivo

La esencia del método consiste en hacer uso de la verdad o falsedad del enunciado básico, para inferir la verdad o la falsedad de la hipótesis que ponemos a prueba. Requiere el empleo de los más exigentes contraejemplos y determinar si se cumplen o no. Refutar estos contraejemplos significa demostrar la veracidad de la hipótesis (Behar, 2008).

Se usará para verificar afirmaciones en calidad de hipótesis y buscar cuestionar y objetar tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos.

Método deductivo

De acuerdo a Ander-Egg, E. (1997, p. 97) “es el razonamiento que, partiendo de casos particulares, se eleva a conocimientos generales. Este método permite la formación de hipótesis, investigación de leyes científicas, y las demostraciones. La inducción puede ser completa o incompleta”.

Será utilizado para verificar la problemática que exista en la institución educativa, partiendo de afirmaciones generales para obtener explicaciones particulares y aplicarlos a soluciones o hechos específicos.

Método inductivo

Francis Bacon (1561-1626), citado por Dávila (2006), el primero que propuso la inducción como un nuevo método para adquirir conocimientos debido a que intenta facilitar un instrumento para analizar las experiencias, para esto era necesario hacer una recopilación intensa de casos concretos del fenómeno estudiado para una inducción posterior.

Este método permitirá recolectar información investigada en la institución para así llegar a cumplir los objetivos planteados, desde hechos particulares a lo general. Este método se utilizará desde el inicio de la investigación en la revisión de la teoría científica.

Método estadístico

Según Hernández S. (2014), Proceso fundamental para efectuar análisis cuantitativo. Muestra la secuencia de un análisis más común, con estadísticas descriptivas, análisis paramétricos, no paramétricos y multivariados. La utilidad de este método se concentra en el cálculo del muestreo y en la interpretación de los datos recopilados

El cual se usará para representar inferencias significativas respecto de los resultados obtenidos; mediante tabulaciones, gráficas, porcentajes, de su posterior organización, análisis e interpretación.

Población y muestra

Población

Según el autor Arias (2006, p.81), define población como un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación y que esta queda delimitada por el problema y por los objetivos de estudio.

Para la presente investigación la población se considera en su totalidad, es decir, a estudiantes desde inicial II a séptimo grado, la cual está constituida por 127 estudiantes de la

Escuela de Educación Básica Municipal Borja.

Muestra

Arias (2006, p.83) define la muestra como un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible. Reafirmando sobre la muestra, Tamayo, T. Y Tamayo, M (1997), afirma que la muestra “es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico” (p.38). La muestra es la que puede determinar la problemática ya que les capacita de generar los datos con los cuales se identifican las fallas dentro del proceso.

Muestreo no probabilístico

La muestra es considerada del **muestreo no probabilístico**, según los autores Hernández, Fernández y Baptista (2010) la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra (pág.176) (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010)

El presente proyecto investigativo considera un muestreo **no probabilístico intencional** con los grupos intactos constituido por 24 estudiantes de 7mo grado paralelo “A” de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja 2020-2021.

Será determinada bajo los siguientes criterios:

- Niños que asistan el día de la aplicación de la encuesta e instrumento psicométrico.
- Contar con la aceptación de la directora y la docente de la institución.
- Contar con el permiso de los padres de familia

Tabla 1

Población y muestra

| Informantes | Población | Muestra |
|--------------------|------------------|----------------|
|--------------------|------------------|----------------|

| | | |
|---|------------------------|--|
| Estudiantes de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja | 127 estudiantes | 23 estudiantes de 7mo grado paralelo A |
| TOTAL | 127 estudiantes | 23 estudiantes |

Nota: Esta tabla muestra datos otorgados por la directora de la Escuela de Educación Básica Municipal Borja, período 2020 – 2021. Realizada por: Jennifer Cristina Segarra I.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Selección de instrumentos

Los instrumentos que se seleccionó, en concordancia con el diseño y los propósitos de la investigación son:

a) **Instrumento para medir las habilidades sociales - Escala de habilidades de aprendizaje estructurado de Goldstein.**

Ficha técnica

Identificación

- **Nombre:** Escala de habilidades de aprendizaje estructurada
- **Autor:** Arnold P. Goldstein
- **Fecha:** 1978 - 1980

Descripción

- **Tipo de instrumento:** Escala
- **Objetivo:** Determinar el grado de desarrollo de la *competencia social* de los niños y niñas. Identificar el uso de la variedad de habilidades sociales, personales e interpersonales.
- **N° de ítems:** 50 ítems

Aplicación:

- **Tiempo de administración:** 15 minutos
- **Normas de aplicación:** Individual y colectiva. Este es un test muy utilizado por los

psicólogos para registrar las deficiencias en habilidades sociales de los adolescentes. Este instrumento consta de 50 preguntas, las cuales evalúan las habilidades sociales en 6 áreas o grupos diferentes.

- **Corrección e interpretación:** Proporcionan una puntuación sobre la habilidad social global de la persona, así como la habilidad social específica para cada una de las dimensiones. Se establece de esta manera si una persona tiene o no habilidades sociales. Sumando los totales de los ítems, se obtiene una puntuación global del cuestionario, que nos da una idea clara de la habilidad social de una persona en el aspecto general, es decir, en diferentes situaciones sociales. Cuanto mayor sea la puntuación, mayor las habilidades sociales que posee la persona.

La puntuación máxima a obtener en un ítem es 5 y el valor mínimo es 1. Es posible obtener los siguientes puntajes de medidas de uso competente o deficiente de las habilidades sociales al usar la escala. De esta manera se puede obtener el nivel de desarrollo de la habilidad específica, así como del grupo.

El puntaje total, que varía en función al número de ítems que responde el sujeto en cada valor de 1 a 5, este puntaje como mínimo es 50 y como máximo 250 puntos.

Áreas de habilidades

Grupo I. Primeras habilidades sociales.

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse.

7. Presentar a otras personas.

8. Hacer un cumplido.

Grupo II. Habilidades sociales avanzadas.

9. Pedir ayuda.

10. Participar.

11. Dar instrucciones.

12. Seguir instrucciones.

13. Disculparse.

14. Convencer a los demás.

Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos.

15. Conocer los propios sentimientos.

16. Expresar los sentimientos.

17. Comprender los sentimientos de los demás.

18. Enfrentarse con el enfado de otro.

19. Expresar afecto.

20. Resolver el miedo.

21. Autorrecompensarse.

Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión.

22. Pedir permiso.

23. Compartir algo.

24. Ayudar a los demás.

25. Negociar.

26. Empezar el autocontrol.

27. Defender los propios derechos.

28. Responder a las bromas.
29. Evitar los problemas con los demás.
30. No entrar en peleas.

Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés.

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después de un juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación.
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer frente a las presiones del grupo.

Grupo VI. Habilidades de planificación.

43. Tomar iniciativas.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo.
46. Determinar las propias habilidades.
47. Recoger información.

48. Resolver los problemas según su importancia.
49. Tomar una decisión.
50. Concentrarse en una tarea.

Validez: Para Aiken (2003) define que: “es el grado en que una prueba mide lo que está diseñada para medir. Una prueba puede tener muchas clases de validez, dependiendo de los propósitos específicos para los cuáles fue diseñada, la población objetivo, las condiciones en que se aplica y el método para determinar la validez” (p. 94-99).

Confiabilidad: Hernández Sampieri (2003) afirma que confiabilidad es: “el grado en que la aplicación repetida de un instrumento de medición al mismo fenómeno genera resultados similares”. Estando determinada como una de forma para determinar la confiabilidad de la prueba es mediante el grado de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach.

Validez y Confiabilidad

En relación en cuánto a la confiabilidad y validez de dicho cuestionario Tomás, A. (1995), manifiesta que al realizar el análisis de ítems de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales halló correlaciones significativas ($p < .05, .01, .001$), quedando el instrumento intacto, es decir, con todos sus ítems completos ya que no hubo necesidad de eliminar alguno.

b) Instrumento para medir la autoestima - Inventario de autoestima Forma “A”

Ficha técnica

Identificación

- **Nombre:** Inventario de Autoestima de Coopersmith
- **Autor:** Stanley Coopersmith
- **Objetivo:** Analizar el nivel de aceptación de sí mismos
- **Población:** 10 años
- **Nº. de ítems:** 58 ítems

Aplicación:

- **Tiempo de administración:** 35 minutos aproximadamente
- **Normas de aplicación:** El instrumento es un inventario de auto-reporte el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems”.
- **Corrección e interpretación:**
Cada ítem respondido en sentido positivo es computado con 2 puntos.

Se suman los puntajes correspondientes a cada una de las escalas del Instrumento.

Si el puntaje total obtenido resulta muy superior al promedio, ($T = 67$ o más), significaría que las respuestas del sujeto son poco confiables e invalidan la aplicación del inventario.

Por último, se pueden sumar todos los puntajes (menos la escala M) para obtener un indicador de la apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo.

Confiabilidad y validez

Brinkmann en su investigación hizo una revisión de más de 24 investigaciones relacionadas con los temas de autoestima y/o autoconcepto. En ella se encontró con 17 instrumentos diferentes para medir autoestima. “De ellos, el inventario de Autoestima de Coopersmith (S.E.I), (Coopersmith, 1959) es citado con mayor frecuencia... El SEI ha sido

utilizado y validado en un mayor número de investigaciones transculturales demostrando siempre buenas propiedades psicométricas.

Tomando como base la traducción hecha por Prewitt- Díaz (1984), se hizo una adaptación del instrumento para Chile que fue luego probada en una muestra de más de 1300 estudiantes de 1° y 2° año de Enseñanza Media, representativa para la comuna de Concepción. Sobre la base de los resultados obtenidos, se elaboraron luego normas de puntaje T para cada una de las escalas del Inventario y se hicieron los estudios de confiabilidad y validez. En éstos se obtuvieron coeficientes

con valores entre los 0.81 y 0.93 para las diferentes escalas. En relación al sexo, no se encontraron diferencias significativas.

Inventario de autoestima de Coopersmith

Adaptación para Chile de H. Brinkmann y T. Segure Universidad de Concepción, 1988.

Uno de los estudios clásicos acerca de la autoestima fue realizado por Coopersmith en 1967, quien trabajó con una muestra de 1947 niños de diez años a los que se les administró el Coopersmith Self-Esteem Inventory (S.E.I) y un cuestionario de comportamiento social. En su trabajo aisló 4 factores altamente significativos para la autoestima; éstos son:

___ La aceptación, preocupación y respeto recibidos por las personas, y la significación que ellos tuvieron.

___ La historia de éxitos y la posición (status) que la persona tiene en la comunidad.

___ La interpretación que las personas hacen de sus experiencias; como estas experiencias son modificadas por las aspiraciones y valores que ellas tienen.

___ La manera que tienen las personas de responder a la evaluación (Haeussler y Milicic 1995, pág. 19).

Descripción del Inventario de Autoestima de Coopersmith Forma “A” Adaptación para Chile sobre traducción de J.Prewitt- Díaz (Brinkmann et. Alt 1989)

Rango: escolares de 1° y 2° de enseñanza Media

El inventario de Autoestima de Coopersmith corresponde a un instrumento de medición cuantitativa de la autoestima. Este fue presentado originalmente por Stanley Coopersmith en 1959. El autor escribe el instrumento “como inventario consistente en 50 ítems referido a las percepciones del sujeto en cuatro áreas: sus pares, padres, colegio y sí mismo” (Brinkmann, 1989, pág. 64). En 1967 Coopersmith informa que la contabilidad test- retest, en un grupo de estudiantes de quinto y sexto año fue de un 0.89.

Brinkmann en su investigación hizo una revisión de más de 24 investigaciones relacionadas con los temas de autoestima y/o autoconcepto. En ella se encontró con 17 instrumentos diferentes para medir autoestima. “De ellos, el inventario de Autoestima de Coopersmith (S.E.I), (Coopersmith, 1959) es citado con mayor frecuencia... El SEI ha sido utilizado y validado en un mayor número de investigaciones transculturales demostrando siempre buenas propiedades psicométricas.

Tomando como base la traducción hecha por Prewitt- Díaz (1984), se hizo una adaptación del instrumento para Chile que fue luego probada en una muestra de más de 1300 estudiantes de 1° y 2° año de Enseñanza Media, representativa para la comuna de Concepción. Sobre la base de los resultados obtenidos, se elaboraron luego normas de puntaje T para cada una de las escalas del Inventario y se hicieron los estudios de confiabilidad y validez. En éstos se obtuvieron coeficientes con valores entre los 0.81 y 0.93 para las diferentes escalas. En relación al sexo, no se encontraron diferencias significativas.

La descripción del instrumento por parte de Prewitt- Díaz (1984) dice “El instrumento es un inventario de auto- reporte de 58 ítemes, en el cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítemes”.

Autoestima General: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas.

Autoestima Social: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares.

Autoestima Hogar y Padres: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en relación con sus familiares directos.

Autoestima Escolar Académica: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en la relación con sus condiscípulos y profesores.

- **Cada ítem respondido en sentido positivo es computado con 2 puntos.**
- Se suman los puntajes correspondientes a cada una de las escalas del Instrumento.
- Si el puntaje total obtenido resulta muy superior al promedio, ($T= 67$ o más), significaría que las respuestas del sujeto son poco confiables e invalidan la aplicación del inventario.

Por último, se pueden sumar todos los puntajes (menos la escala M) para obtener un indicador de la apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo.

Esta versión corresponde a la adaptación que hicieron Segure, Solar y Brinkman en una investigación aplicada a 1398 alumnos, hombres y mujeres, de 1° y 2° año de Enseñanza Media, de la comuna de Concepción. La adaptación hecha por los autores consistió en “introducir mínimos cambios en la terminología, respecto a la traducción de Prewitt – Díaz, para adaptarlo al uso de la lengua en Chile” (Brinkman et al, 1989, pág. 6).

Estructura de la propuesta: ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA MEDIANTE EL USO DE VÍDEO FORO PARA OPTIMIZAR LAS HABILIDADES SOCIALES Y ELEVAR LA AUTOESTIMA

Taller 1: Conociendo mis habilidades sociales básicas

Tema: primeras habilidades sociales

Objetivo: Lograr que los estudiantes se entrenen en desarrollar sus primeras habilidades sociales como escuchar, mantener una conversación, mediante la reflexión y compromisos que se generan luego de participar en el vídeo foro

Estrategia: Vídeo: Inteligencia Social y Escucha Activa: 6 pasos para ganar Influencia Social.

Resumen del vídeo: A las personas lo que más les importa son sus propios asuntos, lo que hace que sean egoístas en escuchar a los demás. Las relaciones y los acuerdos se basan en las percepciones que tienen los demás de ti. Para escuchar de forma activa se deber mirar

atentamente a las personas.

Duración: 5:56

Taller 2: Paso a paso hacia mis relaciones

Tema: Habilidades sociales avanzadas

Objetivo: Obtener actitudes proactivas en los estudiantes para alcanzar el desarrollo de habilidades sociales avanzadas gratificantes que optimicen las relaciones interpersonales.

Estrategia: Video foro: Colaboración y confianza: cómo pedir ayuda | Videoblog de Psicología y Comunicación.

Resumen del vídeo: Álvaro Tejedor habla de la colaboración, como pedir ayuda, ya que la forma en que se pide se hace de forma pasiva o agresiva (exigiendo). Lo primero que se debe hacer es identificar lo que quiero conseguir, identificar quien me puede ayudar y empatizar con esa persona. La utilización de la subjetividad y el asertividad son elementos importantes para las peticiones requeridas. **Duración:** 5:33

Taller 3: Estos son mis sentimientos

Tema: Habilidades relacionadas con los sentimientos

Objetivo: Proveer información al sujeto para que pueda reconocer sus sentimientos y emociones, con el fin de que sepa manejarlos adecuadamente fortaleciendo las habilidades sociales y la autoestima

Estrategia: Vídeo: Las emociones básicas para niños - Alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa. Video para trabajar las emociones

Resumen del vídeo: Vídeo 1: En una ruleta se identifican las emociones: la ruleta consta de varias emociones como: alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa, cada una es explicada y relacionada con un ejemplo.

Vídeo 2: El padre conduce al niño a su escuela, mientras él va a su trabajo en oficina, el papeleo

es inmenso, es una misma actividad que debe realizar por varias horas. Por otra parte, el niño no va acorde a lo requerido académicamente, lo que poco a poco a los dos los conduce hacia una preocupación y tristeza. **Duración:** 4:52 – 8:01

Taller 4: El arte de comunicarse

Tema: Habilidades alternativas a la agresión

Objetivo: Establecer límites ante inadecuados comportamientos, aprendiendo hacer uso correcto de la comunicación asertiva y aplicando el autocontrol.

Estrategia educativa: Vídeo: Habilidades Alternativas A La Agresión

Resumen del vídeo: Las habilidades alternativas a la agresión como en el vídeo se muestra, implica una conducta agresiva que es la consecuencia de una inoportuna resolución de problemas, por malos entendidos. Idea errónea hacia la solución, la persona considera que se resuelve en base a la agresión. Para mejorar estos hábitos se debe procurar, evitar entrar en peleas. Emplear el autocontrol. Responder a las bromas. **Duración:** 3:30

Taller 5: Solución de problemas

Tema: Habilidades para hacer frente al estrés

Objetivo: Diferenciar y reconocer el actuar individual de las habilidades sociales en distintas situaciones para que los estudiantes puedan dominar y hacer frente a las presiones dadas.

Estrategia educativa: Vídeo foro: Aprendiendo a controlar el estrés para niños

Resumen del vídeo: Había una niña que se ponía nerviosa y empezaba a gritar debido al estrés, pero esto un día cambió, todos estaban sorprendidos y querían saber que le hizo controlar el estrés. Un día se encontró una perla parlanchina, que la hizo entrar en más estrés, lo que provocó que la arroje. Pero después, la recogió y esta le dijo algo al oído, que le ayudó a controlar el estrés. **Duración:** 3:30

Taller 6: Aprendo a organizarme

Tema: Habilidades de planificación

Objetivo: Ofrecer herramientas para que confronte y aprenda a resolver problemas según su importancia, pueda tomar decisiones ante alguna dificultad o tarea y así potenciar las habilidades sociales para elevar la autoestima.

Estrategia educativa: Vídeo: Planificación

Resumen del vídeo: La planificación es la elaboración, desarrollo y puesta en marcha de distintos planes operativos con la intención de alcanzar objetivos planteados. Existen 2 tipos de planificación estratégica y operativa, sus herramientas son misión, visión, valores, políticas, filosofía, metas, objetivos, procedimientos.

Duración: 3:01

PROCESAMIENTO DE DATOS (tratamiento estadístico)

Para el análisis de datos se realizará la revisión de la consistencia de la información, según Valderrama (2010) “Consiste en verificar los resultados a través de una muestra pequeña, por ejemplo, para hallar la confiabilidad o la prueba de hipótesis” (p. 142).

Así también se realizará la clasificación de la información con la finalidad de agrupar datos mediante la distribución de frecuencias de variables dependientes e independientes.

a. En la primera etapa, se realizará la respectiva codificación y tabulación (Excel) de los datos según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “Una vez recolectados los datos éstos deben de codificarse... las categorías de un ítem o pregunta requieren codificarse en números, porque de lo contrario no se efectuaría ningún análisis, sólo se contaría el número de respuestas en cada categoría” (p. 262). De esta manera se procesarán de forma ordenada los datos obtenidos de los instrumentos.

b. En la segunda etapa se realizará la estadística descriptiva, según Hernández,

Fernández y Baptista (2010), “La primera tarea es describir los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable... esto se logra al describir la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable” (p. 287). Por lo tanto, el análisis e interpretación de datos, para lo cual se realiza en primer lugar la estadística descriptiva de las variables y dimensiones

c. En la tercera etapa se realizará la estadística inferencial, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “La estadística inferencial se utiliza fundamentalmente para dos procedimientos vinculados: probar hipótesis y estimar parámetros” (p. 306). En tal sentido se realiza la prueba de hipótesis, para lo cual se utilizará la prueba SPSS.

Prueba SPSS

SPSS es un software popular entre los usuarios de Windows, es utilizado para realizar la captura y análisis de datos para crear tablas y gráficas con data compleja. El SPSS es conocido por su capacidad de gestionar grandes volúmenes de datos y es capaz de llevar a cabo análisis de texto entre otros formatos más.

La base del software estadístico SPSS incluye estadísticas descriptivas como la tabulación y frecuencias de cruce, estadísticas de dos variables, además pruebas T, ANOVA y de correlación. Con SPSS es posible realizar recopilación de datos, crear estadísticas, análisis de decisiones de gestión y mucho más.

El SPSS, junto con el BMDP son los más utilizados en investigación aplicada a las Ciencias Sociales (Bisquerra, 1989), hemos de señalar que aunque destacamos su utilidad, su fácil manejo y su fácil comprensión, no obstante, su uso se ve supeditada a un periodo determinado, condicionado por una licencia, lo cual en ocasiones dificulta y entorpece poder sacar su máximo

rendimiento.

Dada la relevancia de la informática en el análisis estadístico de datos, finalizamos enumerando las ventajas e inconvenientes que podrían derivarse de ello (Álvarez, García, Gil, Martínez, Romero y Rodríguez, 2002)

Procedimiento

El punto de partida para el análisis de datos comienza con una matriz de datos $n+p$. Esta matriz se registró de forma natural en las filas y columnas de una hoja del programa SPSS. Una matriz es un conjunto de valores representadas en n filas y n columnas. Nuestra matriz de datos figura en el anexo, ésta esta configurada por xxx columnas, que representa las variables investigadas y las variables investigadoras, en filas que representan los casos objeto de estudio.

En el anexo se incluyen las matrices de esta investigación, por razones de espacio ha tenido que ser seccionada en diversos fragmentos.

Una vez recogidos los datos, procedimos a describirlos y a resumirlos. Esta descripción se efectuó mediante descripciones gráficas (polígonos de frecuencias, curva normal) y descripciones numéricas (promedios, medidas de variabilidad, forma de la distribución, medida de la relación entre variables...). (Bauzela, 2005)

Aspectos éticos de la investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se deberá cumplir con los principios éticos que garantizarán el anonimato de los estudiantes, para ello, primero se elaborará un consentimiento informado en el cual, se informará a los padres y madres de familia en qué consistirá la evaluación; además, se les garantizará la estricta confidencialidad de la participación de sus hijos en el presente estudio.

Para concluir la presente investigación, los resultados siempre han sido confidenciales; sin embargo, se comunicarán a la señora directora de dicha Institución Educativa por ser la autoridad

máxima.

Criterios de rigor científico.

Como criterio primordial de rigor científico se tendrá en cuenta la estructura metodológica del presente trabajo de investigación. Este trabajo de investigación estará cumpliendo con los criterios establecidos por el diseño de investigación cuantitativa de la Universidad Nacional de Loja, el cual sugiere a través de su formato el camino a seguir en el proceso de investigación, Art. 135 del Reglamento de Régimen Académico de la UNL

Asimismo, se utilizará la técnica psicométrica, la cual es medible o cuantificable y objetiva, para establecer la importancia de un constructo. Por consiguiente, el instrumento que se utilizará cuenta con validez y confiabilidad

g. CRONOGRAMA

| TIEMPO ACTIVIDADES | Periodo octubre 2020 - abril 2021 | | | | | | | | | | | | | | | | Periodo abril-septiembre 2021 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----------------------------------|---|---|---|------|---|---|---|-------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------------------------|---|---|---|-------|---|---|---|-------|---|---|---|------|---|---|---|-------|--|--|--|
| | Octubre | | | | Nov. | | | | Dic.. | | | | Enero/21 | | | | febrero | | | | marzo | | | | abril | | | | mayo | | | | junio | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | |
| Elaboración de Proyectotrabajo de titulación: a. Tema b. Problemática, Justificación, Objetivos, Marco teórico, Metodología, Cronograma, Presupuesto, Bibliografía yPropuesta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Presentación del Informe de Proyecto de tesis | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Pertinencia y Asignación de director. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Revisión de literatura | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación de instrumentoy procesamiento de resultados: análisis einterpretación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Redacción de la discusión. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Redacción de conclusiones y recomendacione | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

| PRESUPUESTO ESTIMADO | | | |
|---|------------|----------------|-----------------|
| RECURSOS | CANTIDAD | COSTO UNITARIO | COSTO TOTAL |
| RECURSOS HUMANOS | | | |
| Movilización de la Proponente de la Investigación Transporte | 9 | \$ 1,25 | \$ 11.25 |
| RECURSOS MATERIALES | | | |
| Material de oficina (Resma de papel bond, cuaderno, resaltadores) | 6 | \$ 3,00 | \$18,00 |
| Impresión de libros para bibliografía | 6 | \$6,00 | \$36,00 |
| Anillado del proyecto (archivo personal) | 1 | \$ 1.50 | \$ 1.50 |
| Impresión del proyecto (archivo personal) | 1 | \$ 0.20 | \$20.0 |
| Compra de bibliografía e instrumentos psicométricos (virtual) | 4 | \$ 10 | \$140,00 |
| Servicio de internet | 5 meses | \$23,00 | \$115,00 |
| Mantenimiento de PC | 1 | \$20,00 | \$ 20,00 |
| Servicio de luz eléctrica | 6 | \$12,00 | \$72,00 |
| RECURSOS FINANCIEROS | | | |
| Imprevistos | ---- | 100 | \$100,00 |
| TOTAL, PRESUPUESTO ESTIMADO | | | \$513,75 |

Elaborado: Jennifer Cristina Segarra Iñiguez

i. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, D. E. (2015). *Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica/Parenting practices, children's temperaments and prosocial behaviour of primary education students/ Práticas de criação, temperamento e comportamento prossoci*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Bauzela, E. (2005). SPSS: UN INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS . *Programas informáticos utilizados en el análisis de datos* , 63, 64.
- Betina Lacunza, Ana y Contini de González, Norma (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII (23), 159-182. [Fecha de Consulta 2 de Marzo de 2021]. ISSN: 1515-4467. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=184/18424417009>
- Buendía, L.; Colás, P. y Henández, F. (2001): *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales* . Madrid - España: siglo xxi de españa editores S. A. Menéndez Pidal, 3 bis. 28036 Madrid www.sigloxxieditores.com.
- Cadena-Iñiguez, Pedro, & Rendón-Medel, Roberto, & Aguilar-Ávila, Jorge, & Salinas-Cruz, Eileen, & de la Cruz-Morales, Francisca del Rosario, & Sangerman-Jarquín, Dora Ma. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: unimiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8 (7), 1603-1617. [Fecha de Consulta 3 de Febrero de 2021]. ISSN: 2007-0934. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2631/263153520009>
- Calderón Cajavilca, N. E. (2014). *La Autoestima Y El Aprendizaje En El Área De Personal Socialde Los Estudiantes Del Sexto Grado De Educación Primaria De La Institución Educativa N° 1190 Felipe Huamán Poma De Ayala, Del Distrito De Lurigancho-Chosica, Ugel N°06, 2014*. Lima - Perú: Tesis.
- Bauzela, E. (2005). SPSS: Un instrumento de análisis de datos cuantitativos . *Programas informáticos utilizados en el análisis de datos* , 63, 64.

- Bishop, S. (2000). *Desarrolle su asertividad*. Barcelona: Gedisa.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Madrid - España: SIGLO XXI DE ESPAÑA EDITORES S. A. Menéndez Pidal, 3 bis. 28036 Madrid www.sigloxxieditores.com.
- Caballo, V., & Iurrtia, M. (2008). *Entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Calderón cajavilca, n. E. (2014). *La autoestima y el aprendizaje en el área de personal socialde los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa n° 1190 Felipe Huamán Poma de Ayala, del distrito de Lurigancho-Chosica, ugel n°06, 2014*. Lima - Perú: tesis.
- Caperna, A. (s.f.). *La empatía es posible - Educación emocional para una sociedad empática*. Desclée De Brouwer: Aprender a ser educación en valores.
- Carballo Barcos, M. &. (2016). ALGUNAS CONSIDERACIONES ACERCA DE LAS VARIABLES EN LAS INVESTIGACIONES QUE SE DESARROLLAN EN EDUCACIÓN. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 143-150. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus20116.pdf>
- Carmen, D. B., Cecilia, L. A., & Denise., L. B. (2004). *EL USO DE LA PSICOEDUCACION COMO ESTRATEGIA TERAPEUTICA*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Buenos Aires: XI Jornadas de Investigación.
- Chanataxi, J. P. (2019). *Aprendizaje colaborativo y su relación con el desarrollo de habilidades sociales, en el estudiantado de segundo de Bachillerato General Unificado (BGU), del Colegio Municipal Fernández Madrid, en el período 2018-2019*. Quito: Proyecto de Investigación presentado como requisito previo a la obtención del Título de Licenciatura en Ciencias de la Educación mención Ciencias Sociales.
- Choque, L., & Chirinos, C. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 171.
- Coie, L. F. (1992). *Predicting early adolescent disorder from childhood aggression and peer rejection*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*.
- Combs, A., Blume , R., Newman, A., & Wash, H. (1974). *The professional Education of Teachers:*

- A humanistic Approach to Teacher Preparation*. Madrid: Claves para la formación de profesores.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco : Freeman.
- Corte, C. M. (2017). *Relación entre iguales, personalidad y problemas de ajuste en escolares de primaria de Huelva*. Huelva: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/15020/Relacion_entre_iguales.pdf?sequence=2.
- Craighead, E., & McHale, S. y. (2001). *Self-Esteem Enhancement With Desarrollo de la Autoestima y la Conciencia Moral en las Contradicciones de la Sociedad Contemporánea*. Madrid: nº 3, 28049.
- De la Caba, M. d. (1999). *Educación afectiva* . País Vasco : Servicio editorial de la Universidad del País Vasco .
- Del Val, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata S. L.
- Díaz, A. M. (2012). *Torre de Hanoi: datos normativos y desarrollo evolutivo de la planificación*. European Journal of Education and Psychology.
- Educativo, Portal . (2014). *Portal Educativo*. <https://www.portaleducativo.net/>.
- Elizalde, W. A. (2019). TALLERES DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE NOVENO AÑO PARALELO “B” DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “18 DE NOVIEMBRE”. 31.
- Epstein, S. (1973). *The self-concept Revised*. Madrid: Alianza Editorial S. A.
- Espinoza Freire, E. (2018). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Parte I. *Revista Conrado*, 43-46. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/328268666_Las_variables_y_su_operacionalizacion_en_la_investigacion_educativa_Parte_I
- Fierro, A. (1990). *Autoestima en adolescentes Estudios sobre su estabilidad y sus determinantes* . Málaga : Estudios de Psicología, 1990, 45, 85-107.
- Giorver Pérez-Iribar, M. B.-F.-G. (Enero - Junio de 2013). El desarrollo de las habilidades motrices en la Educación Física Escolar. *Revista de la Facultad de Cultura Física de Granma.*, Vol. X(No. 33). Obtenido de olimpia@inder.cu

- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara Editorial.
- González, M. R. (2016). *DESARROLLO SOCIAL Y PERSONALIDAD Una perspectiva interdisciplinar*.
https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8067/Desarrollo_social_y_personalidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Huertas, R. d. (2017). *Habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N° 001 María Concepción Ramos Campos*. Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación, Piura.
- Hurtado, Y. C. (2015). *PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVO PARA POTENCIAR LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "C", DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, 2013-2014*. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, Loja.
- James, W. (1951). *Psychology: The Brieler Course*. New York: Holt. Buenos Aires: Compendio de Psicología - Emecé.
- James, W., & Lange, C. (1994). *¿Qué es una emoción? Estudios de Psicología*. Buenos Aires: EMECE editores.
- Kisnerman, N. (1977). *"Los Talleres, ambientes de Formación Profesional"*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Lucía, P. S. (2016). *Habilidades sociales y ansiedad en estudiantes de octavo, noveno y décimo grado de la Unidad Educativa Dr. Ricardo Cornejo Rosales*. Quito: Trabajo de grado previo a la obtención del título de Magister en Tratamiento a las Dificultades de Aprendizaje.
- Lupercio Gordillo, E. M. (2013). *Habilidades sociales y la autoestima*. Zamora Chinchipe: Trabajo para proyecto de titulación.
- Madrigal, M., & Garro, Y. (2008). *Planificación de talleres para padres de familia en donde se analice la inteligencia emocional y su importancia para el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas en edad preescolar*. Costa Rica: TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN.

- Maldonado Rengel., R. E., Suárez., R., Rojas, A. L., & Gavilanes, Y. (2017). La funcionalidad familiar: una determinante de la conducta de los adolescentes. *Revista Electrónica de Portales Medicos.com*. Obtenido de <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/funcionalidad-familiar-conducta-de-los-adolescentes/?fbclid=IwAR3gnPAKYC9oUtKXNyOmLNeqGdf1NNfL7bftjJcjIDLDn77wjVu3nFkUzMA#:~:text=Para%20Olson%2C%20la%20definici%C3%B3n%20del,que%20se%20conoce%20como%20>
- Martín, R. R. (27 de Junio del 2014). *Autoestima y Rendimiento Académico: un estado de la cuestión*. Universidad Internacional de la Rioja , Facultad de Educación , Granollers - Barcelona.
- Midgley, J. (1995). *Social Development: The Developmental Perspective in Social Welfare*. Londres: Sage.
- Monjas, I. (2016). *Cómo Promover la Convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales*. Madrid: CEPE.
- Monzon, J. (2014). *"Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad."*. Universidad Rafael Landívar, Facultad de las humanidades. Guatemala de la Asunción: Tesis de grado.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). ((2001)). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington: Programa de Familia y Población .
- Oropeza, I. D. (1994). *El estudio psicológico del desarrollo moral: consideraciones teóricas y metateóricas* . Costa Rica : IZTAPALAPA 35 EXTRAORDINARIO.
- Pulido, M. J. (2019). *Habilidades sociales desarrolladas en niños adolescentes entre 11 y 15 años mediante los programas educativos ofrecidos en la Fundación Levántate y Anda de la localidad de Barrios Unidos entre el segundo semestre del año 2018 y primer semestre del 2019*. Bogotá: Proyecto de Investigación.
- Raul, C. L. (2009). *Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú*. Bogotá: Revista de Salud Pública.
- Roa, G. A. (2012). *La educación emocional, el autoconcepto, la educación emocional, el*

- autoconcepto*, Madrid: EDETANIA 44.
- Rodriguez, C. y. (2006). *Las relaciones sociales y la autoestima*. Bogotá: Investigación.
- Rogers, R. (1951). *Client-Centered Therapy; its Current Practice, Implications and Theory*. Boston: Houghton Mifflin. Barcelona: [Trad. Cast.: Psicoterapia Centrada en el Cliente: Práctica, Implicaciones y Teoría.
- Salambay, W. F. (2019). *Relación de la autoestima con las habilidades sociales de los estudiantes de décimo curso de la Unidad Educativa Luis Felipe Borja en el periodo lectivo 2018-2019*. Universidad Central del Ecuador. Quito: Trabajo de Titulación modalidad Proyecto de Investigación previo a la obtención del Título de Psicólogo Infantil y Psicorrehabilitador.
- Santana, E. J. (2013). *"Habilidades Sociales de adolescente de 12 a 15 años vulnerable al uso de drogas que participan en el programa (Yo sé decidir), Cdid -2012"*. Universidad de Guayaquil, Guayaquil.
- SEELBACH GONZÁLEZ, G. (2013). *TEORÍAS DE LA PERSONALIDAD*. Mexico: RED TERCER MILENIO S.C.
- Solís Solís, L. E. (Noviembre 2017). *"CONSUMO DE ALCOHOL Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES"*. INFORME DE INVESTIGACIÓN, UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO, Ambato.
- Soriano, C. C. (s.f). *Concepto y perspectiva general de las habilidades sociales*.<https://www.faeditorial.es/capitulos/las-habilidades-sociales.pdf>.
- Teocio. (2017). *SESIÓN DE VIDEO-FORUM*. Portal de teocio. Obtenido de <https://www.teocio.es/sin-categoria/sesion-de-video-forum>
- Torres, M., marcetorrespy@gmail.com, Caballero González, D. F., contabilidadlebio@hotmail.com, Ullon, E., & eleazarrullon@yahoo.com. (2018). *Habilidades Sociales: Detección en alumnos del primer curso de la carrera de Contabilidad en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Este en Ciudad del Este, Paraguay*. Ciudad del Este - Paraguay: JORNADA DE JÓVENES INVESTIGADORES AUGM.