



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**INFLUENCIA DEL PROGRAMA "ENTRENANDO MIS
HABILIDADES SOCIALES" EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA**

**PRESENTADA POR
GISELLA SOCORRO FLORES MEJIA**

**ASESORA
CARMEN ROSA ROZAS PONCE DE LEON**

**TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA**

LIMA – PERÚ

2018



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND**

La autora sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN TURISMO Y
PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

INFLUENCIA DEL PROGRAMA "ENTRENANDO MIS HABILIDADES
SOCIALES" EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE
SEXTO GRADO DE PRIMARIA

TESIS PARA OPTAR

EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTADO POR:

GISELLA SOCORRO FLORES MEJIA

ASESORA:

DRA. CARMEN ROSA ROZAS PONCE DE LEON

LIMA – PERÚ

2018

DEDICATORIA

A todos los estudiantes del sexto grado de primaria del Colegio Claretiano, que participaron con mucho entusiasmo del programa en Habilidades Sociales.

AGRADECIMIENTO

A mí querida familia por su apoyo incondicional.

RESUMEN

El presente estudio titulado Influencia del programa "entrenando mis habilidades sociales" en la convivencia escolar en estudiantes de sexto grado de primaria, cuyo objetivo fue determinar el efecto del programa "Entrenando mis Habilidades Sociales" en la convivencia escolar de los estudiantes de la I.E privada Claretiano.

El enfoque fue cuantitativo, el tipo de estudio elegido en la presente investigación fue aplicada, el alcance de la investigación fue explicativa, el diseño experimental de tipología cuasiexperimental. La población fue de 50 estudiantes, correspondiente al sexto grado de primaria, la muestra estuvo conformado por dos grupos de estudiantes, siendo un total de 50 estudiantes distribuidos en dos secciones, siendo la sección "A" el grupo experimental y la sección "B" el grupo control.

La investigación tuvo como resultados que los estudiantes del grupo control se ubican en un 56% en el nivel bajo y el grupo experimental presenta el 0% en el mencionado nivel; el grupo control se encuentra en 44% y 64% el grupo experimental en el nivel medio y el grupo control se encuentra en 0% y el grupo experimental se encuentra en un 36% en el nivel alto. Por tanto, los resultados establecen que existen diferencias entre el pretest y el posttest del grupo experimental en el desarrollo de convivencia escolar y concluyó que el programa "Entrenando mis habilidades sociales" influye en la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano; y según el test de U-Mann-Whitney: $12,000 z= 5,835 p=0.000$, y el nivel de significancia es $p<0.05$.

Palabras clave: Programa, habilidades sociales y convivencia escolar.

ABSTRACT

The present study entitled Influence of the program "Training my social skills" in school coexistence in sixth grade students, whose objective is the result of the program "Training my social skills" in school coexistence of sixth grade students. of the Claretian private

The approach was quantitative, the type of study chosen in the present investigation was applied, the scope of the research was explanatory, the experimental design of quasi-experimental typology. In this sense, the study subject population is constituted by 50 students of an educational institution of San Miguel, corresponding to sex, grade of primary, the sample was conformed by two groups of students, being a total of 50 students distributed in two sections, being the "A" section the experimental group and the "B" section the control group.

The investigation had as a result that the students of the control group are located in 56% in the low level and the experimental group presents 0% in the mentioned level; the control group is 44% and 64% the experimental group at the middle level and the control group is at 0% and the experimental group is at 36% at the high level. Therefore, the results will be published in the posttest and the experimental posttest of the experimental group in the development of school coexistence and concluded that the "Training my social skills" program influences the school coexistence of the sixth grade students of Claretian private educational primary ; and according to the U-Mann-Whitney test: $12,000 z = 5,835 p = 0,000$, and the level of significance is $p < 0,05$.

Keywords: Program, social skills and school coexistence.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
Índice de tablas	vii
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	12
1.1 Antecedentes de la investigación.....	12
A nivel nacional.....	12
A nivel internacional.....	15
1.2 Bases teóricas.....	19
1.3 Definición de términos básicos.....	63
1.4. Planteamiento del Problema	65
CAPÍTULO II HIPÓTESIS Y VARIABLES	68
2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas.....	68
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	70
3.1 Diseño metodológico.....	70
3.2. Tipo de investigación	70
3.3 Técnicas de recolección de datos	73
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	75
3.5. Aspectos éticos.....	76
CAPÍTULO IV RESULTADOS	77
V DISCUSIÓN	87
CONCLUSIONES.....	91
RECOMENDACIONES	92
REFERENCIAS.....	93
ANEXOS	99

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de variables	69
Tabla 2	Muestra de estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano	73
Tabla 3	Baremos de la variable convivencia	75
Tabla 4	Confiabilidad de la variable convivencia escolar	76
Tabla 5	Descripción cualitativa de los puntajes de convivencia escolar	77
Tabla 6	Descripción cualitativa de los puntajes de la percepción de la convivencia escolar	78
Tabla 7	Descripción cualitativa de los puntajes de la conflictividad escolar	80
Tabla 8	Prueba de normalidad de ajuste de los puntajes obtenidos	81
Tabla 9	Estadística descriptiva e inferencial del puntaje de convivencia escolar antes y después de aplicar el programa mejorando mis habilidades sociales	82
Tabla 10	Estadística descriptiva e inferencial del puntaje de percepción de convivencia escolar antes y después de aplicar el programa mejorando mis habilidades sociales	83
Tabla 11	Estadística descriptiva e inferencial del puntaje de conflictividad escolar antes y después de aplicar el programa mejorando mis habilidades sociales	85

INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la globalización ha permitido construir una nueva economía sobre la base del conocimiento y hacerla extensiva al conjunto de las sociedades a escala planetaria. A partir de lo señalado, cobra relevancia la propuesta de la UNESCO (2005) orientada hacia las sociedades del conocimiento. En este marco, se inscribe la nueva realidad compleja del siglo XXI, en el cual el sujeto debe adaptarse a un nuevo sistema de aprendizaje autónomo, en virtud al acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología, donde es importante el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas, que le permitan no solo construir nuevos conocimientos sino también interpretar con estos el mundo de un modo dinámico y multifacético.

A partir de lo señalado, resulta importante para los sistemas educativos competitivos, adaptarse a la nueva realidad caracterizada por la incertidumbre y el cambio. Esto pone en agenda la importancia de promover el desarrollo de competencias, lo que implica necesariamente asumir el enfoque por competencias en el currículo, con el propósito de formar a los estudiantes en base a aprendizajes fundamentales permitiéndoles “aprender a aprender”, sobre la base de saberes, como los establecidos en el informe Delors presentado a la UNESCO (1996) referidos a: Saber, saber hacer, saber ser, saber convivir.

Pero también es cierto que la globalización ha traído como contraparte una serie de conflictos, agudización de enfrentamientos étnicos, religiosos, xenofobia, desplazamiento de poblaciones vulnerables, así como una intensa movilidad social, que ha afectado la convivencia y se ha impuesto la intolerancia en todos los estratos de las sociedades. Esto, sin duda, ha afectado todo el orden social a

escala global, a la par que se observa una disminución notable del papel de los Estados en la solución de los problemas, lo que agrava el caos y la violencia en todas sus expresiones, poniendo en cuestión la convivencia humana.

Por tanto, está en cuestión las bases de la convivencia humana en un marco de intolerancia y violencia que a escala internacional se expresa en xenofobia, con el cual cada día se hace más evidente con actos violentistas y repulsivos para la moral humana, que en las últimas dos décadas han afectado a las poblaciones, merced a la acción del terrorismo, las guerras civiles, el narcotráfico, las represiones y persecuciones que violan la libertad de conciencia, las masacres de niños y adolescentes en las escuelas, el acoso y el ciberbullying, entre otros, que han pasado a convertirse en una constante natural en la vida cotidiana de los ciudadanos de la aldea global.

En el terreno educativo, a escala planetaria, la violencia ha estado presente en el recinto de las escuelas y universidades, produciéndose masacres y asesinatos como un claro reflejo de una sociedad intolerante, que se ha desbocado y amenaza con devorar la civilización e imponer el caos y el infortunio total, a base de la violencia extrema, la intolerancia, el acoso permanente con la complicidad de las propias instituciones tutelares de la sociedad civil, que pone en riesgo la propia convivencia humana, y que se refleja de manera alarmante en las escuelas afectando con ello la convivencia escolar, que en las últimas dos décadas se ha visto sacudida con acciones violentas y acompañada de una falta de respeto a la diversidad cultural.

Sobre la base de esta nueva realidad, la convivencia juega un papel importante en la vida social de las personas. Por ello que resulta importante

delimitar esta convivencia al ámbito de la escuela. De acuerdo con Ortega, Romera y Del Rey (2010), la convivencia escolar tiene como base el aprendizaje de índole social y se enfoca en conocerse a sí mismo, lo que supone autovalorarse como un ser integral, en segundo lugar comprender a los demás, es decir interactuar de modo activo con aquellos y poniéndose en su lugar, y finalmente, consiste en entablar relaciones satisfactorias con los demás. A pesar de esta perspectiva, la convivencia escolar se ha visto afectada en los diversos niveles de educación primaria y secundaria, caracterizado por la falta de respeto a las normas de convivencia, las mismas que han devenido en conflictos escolares abiertos, acoso o bullying, ciberacoso en redes sociales, abuso sexual, vulneración de derechos de los niños y las niñas e intolerancia a la equidad de género, convirtiéndose todos estos problemas en un cultivo de nuevos y agudos conflictos que representan una sombra adversa para construir una convivencia democrática en la escuela.

La realidad descrita se expresa de manera peculiar en los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano, en donde se ha percibido deficiencias y limitaciones en las habilidades sociales de los estudiantes, afectando con ello la convivencia escolar, en donde se han presentado conflictos que afectan el clima escolar y, por ende, afecta los aprendizajes fundamentales de los estudiantes. Por ello resulta pertinente implementarse un programa de intervención psicopedagógico orientado a promover la mejora de las habilidades sociales con el propósito de fortalecer la convivencia escolar entre los estudiantes y de esta forma mejorar la calidad de los aprendizajes.

Hasta aquí se ha señalado la punta del iceberg de una variable que tiene múltiples aristas, vale decir la convivencia escolar. Sin embargo, una variable predictora importante son las habilidades sociales que permitan a las personas tener las competencias apropiadas para poder relacionarse, interactuar, compartir experiencias que faciliten una mejor integración social, sobre la base del respeto y la convivencia pacífica. Sin embargo, los niños y adolescentes, que están en un proceso de aprendizaje y formación, no evidencian mayores niveles de desarrollo de las habilidades sociales, que, de acuerdo con la definición de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989) alude a una colección de habilidades y destrezas que permiten el contacto interpersonal y la solución de problemas de naturaleza socioemocional en la vida de las personas. Sin embargo, cuando los niños y adolescentes no han tenido la oportunidad de adquirir estas habilidades sociales, se ha percibido actitudes de indiferencia, aislacionismo, timidez, falta de modales y hasta insensibilidad para ponerse en el lugar de la otra persona. Un factor importante que contribuye a ello es sin duda la carencia de afecto e interacción constante entre padres e hijos. De modo que no se desarrollan de manera apropiada las habilidades básicas, avanzadas y de resolución de problemas, trayendo consigo graves consecuencias para los niños y adolescentes.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

A nivel nacional

En este apartado es importante destacar que en el contexto nacional existen temas relacionados a la presente investigación, los cuales se han tomado como referencia. En esta sección se citan los siguientes:

Aguirre y Ortega (2017), presentaron la tesis *Programa basado en normas de convivencia democrática para mejorar las habilidades sociales de los niños y niñas del V ciclo de educación primaria de la I.E. N° 16532 Icamanche, San José de Lourdes, San Ignacio – 2014*, para optar el grado de maestras en docencia y gestión educativa por la Universidad César Vallejo – Jaén. El objetivo que formularon consistió en determinar el efecto del programa basado en normas de convivencia democrática para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del V ciclo de una institución educativa del nivel primaria. El enfoque de la investigación fue cuantitativa y el tipo de estudio fue aplicada. Mientras el diseño fue preexperimental pretest posttest con un grupo experimental, para el cual utilizaron como prueba de contraste de hipótesis la t de Student, en tanto la muestra considerada fueron 32 estudiantes. La conclusión a la que llegaron las tesisistas consistió en la aplicación del programa basado en las normas de convivencia democrática permitieron la mejora de las habilidades sociales de los estudiantes.

Flores (2014), presentó la tesis *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P.*

Marvista, Paita, 2013, para optar el grado de maestra en psicopedagogía, por la Universidad Nacional de Piura. El objetivo de la investigación consistió en la aplicación un programa basado en la mejora del autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas, ya que conocerse es la base fundamental para estar bien consigo mismo, comprender al otro y mejorar las relaciones interpersonales, para tal efecto se consideró una muestra de 18 estudiantes. La conclusión relevante del estudio consistió en que el grupo de estudio logró efectos positivos en la mejora de las relaciones interpersonales, ya que se tomaron en cuenta situaciones de la vida escolar, para generar un clima de relación óptimo que permita a cada estudiante beneficiarse de los demás. Las relaciones interpersonales permiten al ser humano tener una vida feliz, un ambiente de estudio más idóneo, conocer a los demás, crear amistades momentáneas o para toda la vida, aprender y recibir apoyo de los demás, identificarnos con un determinado grupo social.

Castillo (2015), sustentó la tesis *Programa de habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de segundo grado de educación primaria en una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho – 2015*, para optar el grado de maestra por la Universidad César Vallejo. El objetivo de la investigación fue determinar la eficacia del programa en la mejora de la convivencia escolar. Para tal efecto se consideró el enfoque de investigación cuantitativo, con un tipo de investigación aplicada, y consideró un diseño cuasiexperimental, con un grupo experimental (26 estudiantes) y otro de control (26 estudiantes), siendo la muestra de 52 estudiantes, en las fases de pretest y posttest, empleándose en el contraste de hipótesis la prueba t de Student. La conclusión a la que llegó la investigadora consistió en que la aplicación del programa de habilidades sociales

es eficaz en la convivencia escolar de los estudiantes del segundo grado de primaria.

Verde (2015), *Taller aprendiendo a convivir para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torres*, para optar el grado de maestra por la Universidad Privada Antenor Orrego. El objetivo de la investigación fue determinar en qué medida el taller aprendiendo a convivir desarrolla habilidades sociales en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre – Trujillo, 2014. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, mientras el tipo de estudio fue aplicada. Se empleó el método hipotético deductivo y optó por un diseño preexperimental, para el cual consideró una población de 43 estudiantes, mientras la muestra fue de 21 estudiantes, con un grupo experimental al cual se le aplicó en la fase de pretest y posttest el instrumento de evaluación. El resultado encontrado indica que luego de aplicado el taller se incrementó significativamente en 42 puntos, es decir, en la fase de pretest fue de 135.4 puntos y en la fase de posttest se incrementó a 177.4 puntos, además se encontró que en la fase de pretest el 66.7% de los estudiantes se ubicaban en el nivel Inicio, mientras el 23.8% en el nivel Proceso, el 9.5% se halló en el nivel Logrado y ningún estudiante alcanzó el nivel Logro Destacado; pero, en la fase de posttest, luego de aplicarse el taller, se encontró que el 4.8% se hallaban en el nivel Inicio; otro 57.1% en el nivel Proceso, y un 19% tanto el nivel Logrado y Logro Destacado. Por tanto, se infiere que el taller si logra desarrollar habilidades en los estudiantes.

Ayala y Bravo (2017), presentaron la tesis *Programa de habilidades sociales basados en la teoría sociocultural de Vigotsky y Daniel Goleman para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes del 6to grado de educación primaria de la I.E. N° 11019 “Señor de la Divina Misericordia” – Chiclayo – región de Lambayeque 2015*, para optar el grado de maestras por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. El objetivo del trabajo fue diseñar y aplicar un programa de habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la I.E. N° 11019 “Señor de la Divina Misericordia”. El tipo de investigación es aplicada y la muestra está constituida por 20 niños y niñas del 6to grado de educación primaria. La conclusión relevante del estudio indica que aplicar estrategias para el desarrollo de las habilidades para hacer amigos y amigas ayudó significativamente a los estudiantes a ser positivos en sus relaciones con los demás; cooperando y compartiendo con sus compañeros.

A nivel internacional

Rivera (2016) presentó la tesis *Desarrollo de habilidades sociales de comunicación asertiva para el fortalecimiento de la convivencia escolar*, para optar el grado de maestro en psicología educativa por la Universidad Libre de Colombia. El objetivo de la investigación fue plantear el diseño e implementación de un proceso de formación orientado al desarrollo de las habilidades de comunicación asertiva de los estudiantes de grado 702 J.M., del IEDIT Rodrigo de Triana, a partir del reconocimiento de sus dificultades de convivencia. No obstante, el presente estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo, mientras que el tipo de investigación corresponde a una investigación acción, con la cual se

busca implementar prácticas que contribuyan a la transformación de la realidad problemática. Para tal efecto, se consideró una muestra de 45 estudiantes, además de 9 docentes de ciclo tres y 1 coordinador. La conclusión relevante del estudio consistió en que se logró implementar la propuesta pedagógica diseñada, la cual constó de 12 sesiones grupales, programadas con el apoyo de los docentes y la disposición de los estudiantes del curso 702 J.M., este trabajo se realizó durante el primer semestre académico del año 2016, desarrolladas de manera periódica y secuencial, teniendo en cuenta las características generales del grupo, en cuanto a edad, nivel escolar y condiciones particulares de la dinámica de grupo.

Cataño (2014) sustentó la tesis *Caracterización de las prácticas de convivencia escolar en la educación básica primaria de la institución educativa Fe y Alegría José María Vélaz*, para optar el grado de maestra en Pensamiento-Formación por la Universidad Pontificia Bolivariana. El objetivo de la investigación fue caracterizar las prácticas de convivencia escolar en la Educación Básica primaria de la institución educativa Fe y Alegría José María Vélaz en relación con la edad de los estudiantes (6 a 13 años). La investigación en curso es educativa de carácter mixto, es decir que pretende crear un análisis tanto cuantitativo como cualitativo. Así en la investigación cuantitativa se basa en el paradigma explicativo, informativo, cuantificable y estadístico. Mientras que en el enfoque cualitativo se centra en la observación del contexto, el sentido social y cómo se ven afectados los individuos objeto, definiendo las categorías de convivencia escolar, desarrollo cognitivo, emocional y motriz en la niñez; la socialización primaria y secundaria. Asimismo, se aplicó la encuesta de 13 preguntas a 445 estudiantes, de los grados primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria,

en edades comprendidas entre los 6 y 14 años; siendo en total 229 niñas y 216 niños. De la misma manera se aplicó una encuesta con 11 preguntas a una muestra de 157 personas. La conclusión fundamental es que un factor importante para mejorar la convivencia escolar es fomentar el proceso de formación ciudadana, lo que implica trabajar el diálogo como un medio de aprendizaje, así como elevar el rol de corresponsabilidad de la familia y la escuela, de manera que permita poner énfasis en el enriquecimiento de la vida humana, ayudar a comprender el mundo y formar seres éticos que sean capaces de reflexionar sobre sí mismo y las situaciones del entorno, respetando a los demás, así como poniendo en práctica los principios que establece el manual de Convivencia de la institución educativa (Cataño, 2014, p. 113).

Ortega (2012), presentó la tesis *Programa de entrenamiento en habilidades sociales para fomentar la mejora de relaciones interpersonales dirigido a un grupo de sexto grado de educación primaria*, para optar el grado de licenciada en psicología educativa por la Universidad Pedagógica Nacional. El objetivo de la investigación fue diseñar, aplicar y evaluar un programa de entrenamiento en habilidades sociales que contribuya a mejorar las relaciones interpersonales en un grupo de estudiantes de sexto grado de educación primaria, con base en un diagnóstico previo. En este estudio, la tesista consideró una muestra de 14 estudiantes, 8 niños y 6 niñas con edades entre 11 y 12 años en una escuela primaria pública en el turno vespertino. Asimismo, consideró como instrumento una guía de observación y una adecuación del cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS) de Monjas Casares. De modo que se consideró una fase de pretest y de postest y el diseño fue preexperimental. La conclusión relevante de este estudio fue que a través del diseño, la aplicación y la evaluación de un

programa de entrenamiento en habilidades sociales se lograron mejorar las relaciones interpersonales en un grupo de sexto grado de educación primaria. Todo esto se logró gracias a la implementación de actividades dinámicas que fueron la base para que los estudiantes pudieran aprender a tener una mejor convivencia grupal, desarrollando competencias que favorecieron un aprendizaje y mejoramiento de sus actitudes, situación que permitió reeducar comportamientos negativos que los estudiantes van desarrollando en su vida cotidiana (Cuéllar, 2012, p. 80).

Córdoba (2015) presentó la tesis *Adquisición de habilidades sociales para el manejo de conflictos a través de estrategia interactiva del juego de roles en estudiantes de 5° de educación básica primaria*, para optar el grado de maestro en procesos de enseñanza y aprendizaje por el Tecnológico de Monterrey. El objetivo de la investigación fue analizar la manera en que se promueve la adquisición de habilidades sociales para el manejo de conflictos a través de la estrategia interactiva del juego de roles en estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnico Industrial. El enfoque de la investigación fue cualitativa, ya que se orientó a brindar datos descriptivos con respecto al fenómeno observado: la adquisición de habilidades sociales; utilizando el método de investigación acción e instrumentos como entrevista a profundidad, observación y el diario de campo. La conclusión relevante de este estudio constató que el desarrollo de estas habilidades sociales favorece a su vez, el mejoramiento del clima escolar, ya que al ser empáticos y asertivos se evitaron las agresiones, las arrogancias y las diferencias entre los estudiantes, las cuales fueron detectadas en la fase diagnóstica de este proyecto (Córdoba, 2015, p.42).

1.2 Bases teóricas

1.2.1 Programa “Entrenando mis habilidades sociales”

Concepto de programa

La expresión “programa”, de acuerdo con el Diccionario de la lengua española (2014), proviene del latín tardío *programma*, y este del griego *πρόγραμμα* *próγραμμα*, y la acepción más acertada consiste en un “Proyecto ordenado de actividades” (RAE, 2018, parr 7). En otras palabras, se trata de un plan de trabajo en el que se establecen determinadas tareas a cumplirse.

De otra parte, se concibe el término programa como la colección de actividades que se encuentran integradas en el ámbito del aprendizaje de competencias (ser persona, convivir, comportarse y tomar decisiones) de acuerdo con una determinada orientación (Molina, 2007, p. 41). Por la propia orientación que sigue el programa, corresponde a una estrategia de enseñanza, a la cual se recurre para que, a través de actividades, se pueda satisfacer algunas necesidades detectadas en un determinado contexto organizativo. Por tanto, tiene un carácter interventor, que sigue un proceso dentro de una línea de conducta de una institución, y su propósito es solucionar o revertir algunas anomalías que se han diagnosticado, así que también tienen un carácter temporal, y para lograr el éxito o impacto del programa recurre a estrategias o metodologías apropiadas para optimizar los respectivos aprendizajes de los beneficiados.

Sin embargo, lo señalado en el apartado anterior no es la única definición, por el contrario, existe una diversidad de conceptos, entre los que cabe destacar el siguiente: Plan mediante el cual se tiene el control de acciones que están dirigidas a lograr una meta (Aubrey, 1982, p. 53, citado por Molina, 2007, p. 42). Desde la

perspectiva del autor, significa el diseño de un plan de acción orientado de manera concreta al logro de resultados específicos para un grupo de destinatarios.

Otro aporte importante lo señala Velaz de Medrano (1998, p. 256) citado por Molina (2007, p. 42), quien afirma que un programa de orientación educativa entraña un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena el conjunto de actividades para la intervención psicopedagógica con el propósito de satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento entre los destinatarios de dicha intervención. En otras palabras, tiene como objetivo lograr un resultado positivo que signifique la mejora de los beneficiarios.

De otra parte, hay otra definición de programa, en la que se afirma que se trata de una herramienta que esboza principios en su estructura interna que sirven de concepción de hombre que se pretende formar. Desde un enfoque de orientación, las actividades consideradas se ajustan a acciones sistemáticas previamente planificadas cuyo fin es lograr las metas señaladas acorde con las necesidades detectadas de los estamentos (docentes, estudiantes, padres de familia, entre otros) de una determinada realidad de un centro (Rodríguez, 1999, citado por Molina, 2007, p. 42). En otras palabras, se trata de tener una lectura adecuada de las necesidades, para fijar la meta u objetivo, los beneficios que se espera lograr de la intervención y la ejecución de las actividades con la naturaleza del plan de acción, para el cual es necesario contar con el personal idóneo que se va hacer cargo de la intervención. De manera que se requiere observar los diversos procesos para lograr el éxito y producir los cambios que se pretenden.

Componentes de un programa de orientación

Molina (2007, p. 42) establece un aporte sustancial en lo que respecta a un programa de orientación educativo señalando para ello los elementos o componentes de este. En primer lugar destaca, como premisa: ¿A quién va dirigido el programa? En otras palabras, señala que es importante precisar quiénes son los beneficiarios del programa, pero además tener en cuenta a los docentes y agentes educativos porque con su labor se va a reforzar la intervención. En segundo aspecto señala, como interrogante ¿El para qué? Que en realidad constituye la justificación de la intervención en donde es preciso establecer los objetivos acorde con las áreas priorizadas en el diagnóstico y colegir de ello los objetivos específicos o metas. Como tercer aspecto, se tiene ¿El qué? Que representa la sustancia de la intervención, es decir los contenidos que han de ser abordados y que guardan coherencia con los objetivos trazados. En cuarto lugar, destaca ¿El cómo? Que está asociado a la metodología, es decir el empleo del método o estrategias pertinentes para el logro de los objetivos, las mismas que se emplearan en cada una de las actividades realizadas con el propósito de cubrir con las expectativas de los beneficiarios. En quinto lugar, cabe mencionarse ¿El con qué? Que hace referencia a los recursos humanos y materiales para la implementación del programa. Por lo que representa el medio para ejecutar el programa, cubrir sus necesidades y tener la disposición efectiva para el desarrollo de las actividades planificadas. En sexto lugar, destaca como interrogante ¿El cuándo? Que alude al tiempo que debe considerarse en la duración del programa y, por ende, la efectividad de sus actividades en un plazo determinado, el mismo que se plasma en un cronograma de ejecución. Por último,

se tiene ¿El dónde? Que se refiere al ámbito geográfico donde se ha de llevar a cabo la intervención, puede ser la escuela o en el aula.

En resumen, los elementos del programa de orientación descansan en la definición precisa del objetivo general y de manera conexa los objetivos específicos, luego el contenido de los temas que serán abordados, estrategias, actividades, recursos (humanos y materiales), tiempo (cronograma) y, finalmente, la evaluación. La articulación lógica y efectiva de estos elementos determina la cadena lógica del programa.

Aprendizaje

Según Schunk (2012, p. 3) el aprendizaje consiste en “[...] un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otra forma de experiencia”. En otros términos, consiste en promover un cambio de comportamiento en las personas como resultado del ejercicio práctico de dichas conductas en la realidad concreta y que conforme son asimiladas perduran en el tiempo.

Para Vygotsky (s.f) el aprendizaje se define como una actividad social que va de la mano con la realización personal de objetivos; en otras palabras, una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, asimismo, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social (Varios Autores, s.f., pp. 155). La base del aprendizaje es el nexo que existe entre la actividad social e individual de las personas, en el cual van adquiriendo experiencia y sometiendo a prueba dicho bagaje de información que luego lo convierte en conocimiento.

Por su parte Bandura (1982) define el aprendizaje social como la capacidad de las personas de aprender las conductas, cuyo aprendizaje reside en la observación e imitación de experiencias en la medida que poseen capacidades cognoscitivas que le permiten adquirir conocimiento mediante la observación y la experiencia.

Las definiciones sitúan al aprendizaje como un cambio producido a través de la experiencia y la observación, produciendo un nuevo estado en el individuo en el cual emplea la información adquirida para convertirla en conocimiento, permitiéndole de esta forma tomar decisiones y resolver problemas.

Sobre la base de este concepto, se estructura el programa “Entrenando mis habilidades sociales”, entendiéndolo como un aprendizaje social de los estudiantes que van a ser intervenidos para optimizar sus capacidades y poner en práctica en las diversas situaciones de la vida cotidiana sus habilidades sociales para poder desenvolverse de manera asertiva. Por ello que resulta importante abordar el marco teórico en torno de las habilidades sociales.

Habilidades sociales

Concepto

Arroyave (2014) señaló en torno a las habilidades sociales lo siguiente:

Las habilidades sociales son entonces un conjunto de capacidades, una recopilación de acciones y conductas que influyen en el comportamiento social de las personas. Estas habilidades son complejas ya que están formadas por un amplio abanico de ideas, sentimientos, creencias y valores que son fruto del aprendizaje y de la experiencia a lo largo de la vida. Todo

esto tendrá un gran influjo en las conductas y actitudes que tenga la persona en su relación e interacción con los demás (p. 37).

Se trata de la adquisición mediante la experiencia y el aprendizaje de maneras o formas de interrelacionarse con los demás, ya sea a nivel individual, grupal u organizacional, estableciendo nexos en la práctica social en el cual se permiten manifestar concepciones acerca del mundo, ideas, emociones, sentimientos y valores a través de comportamientos o actitudes, frutos de un aprendizaje social, permitiendo a través de éste asimilar la experiencia de vida que experimenta una persona, retroalimentándola de esta forma para desenvolverse de manera más adecuada en la sociedad.

Camacho (2012), definió a las habilidades sociales, como:

Aquel conjunto de destrezas y conductas las cuales el individuo las va desarrollando y adquiriendo a lo largo de su vida a medida que va interactuando con el medio y que le permite relacionarse adecuadamente con los demás, para que logre ser un individuo respetado y aceptado socialmente (p. 24).

Para este autor las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos que le permiten a la persona interactuar e interrelacionarse con otras sobre la base de determinados códigos, que permiten asimilar experiencias, retroalimentarlas e incorporarlas a su modo de pensar y actuar.

Coronil (2008, citado por Flores, 2014), señaló que las habilidades son “un conjunto de hábitos o estilos (que incluyen comportamientos, pensamientos y emociones), que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales,

sentirnos bien, obtener lo que queremos y conseguir que los demás no nos impidan lograr nuestros objetivos” (p. 26). En buena cuenta, es el cultivo de relaciones con otras personas con las cuales se interactúa para el logro de propósitos, de tal modo que las hagan sentirse bien y disfrutar plenamente como personas de dicho comportamiento.

Muñoz y Crespi (2011) reafirman con respecto a las habilidades sociales “a aquellos comportamientos o conductas específicas y necesarias para interactuar y relacionarse con el otro de forma efectiva, satisfactoria y exitosa socialmente” (p. 134). Se trata de hábitos que expresan las personas en sus relaciones cotidianas, orientadas a la acción desarrollando con ello reciprocidad y comportamientos asertivos, logrando de esta forma sus objetivos.

Monjas (2007), definió habilidades sociales como el “conjunto de cogniciones, emociones y conductas que permiten relacionarse y convivir con otras personas de forma satisfactoria y eficaz” (p. 39). Se trata de actitudes que asumen las personas para una convivencia adecuada, obteniendo el mejor provecho de ello.

Raffo y Zapata (2000) consideraron que “las habilidades sociales se refiere aquellos comportamientos que son aprendidos y adquiridos, los cuales permiten relacionarse de manera funcional con las demás personas” (p.61). Las habilidades son comportamientos producto de un aprendizaje social, que se requiere para establecer relaciones efectivas con otras personas y obtener logros satisfactorios.

Caballo (1993, citado por Verde, 2015), afirmó el rol de la conducta para enfatizar la importancia de las habilidades sociales para funcionar eficazmente cuando señaló que:

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal, que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p. 20).

Para este autor las habilidades sociales son comportamientos que asumen las personas en un marco de relaciones interpersonales, en el cual se expresa actitudes acorde con el contexto, bajo un absoluto respeto de las conductas de los demás con quienes se interactúa, permitiendo de esta forma obtener reciprocidad y resolver problemas, aminorando de esta forma conflictos futuros. En otras palabras, es saberse conducir de modo inteligente.

Programa “Entrenando mis habilidades sociales”

Al haberse definido programa, y de acuerdo al diagnóstico, esbozado en el planteamiento del problema se hace pertinente, diseñar un programa de intervención psicopedagógico al cual se le ha denominado “Entrenando mis habilidades sociales” dirigido a los estudiantes del sexto grado de primaria. Por ello, resulta pertinente establecer una definición, señalándose lo siguiente: El programa “Entrenando mis habilidades sociales” es un conjunto de actividades que comprende las seis áreas integradas de habilidades sociales señaladas por Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), y está orientado a mejorar la convivencia escolar.

Para el Ministerio de Educación (2018) es vital lograr una convivencia escolar adecuada entre los estudiantes para garantizar los aprendizajes fundamentales. En circunstancias que la sociedad peruana se ve conmovida por la violencia de diverso tipo en los diferentes estratos sociales, hecho que afecta desde una perspectiva psíquica y psicológica la vida de todos los peruanos y, en especial, de

los estudiantes quienes se ven también afectados por el bullying o su nueva modalidad el ciberbullying en las redes sociales, pero también en esta vorágine se ven envueltos los propios docentes que también deben enfrentar sus propias tensiones por las exigencias profesionales, al punto del estrés y un deterioro evidente de sus relaciones familiares. En ese sentido, el Ministerio de Educación ha considerado pertinente y relevante la convivencia escolar, tal como lo reseña en el quinto compromiso de gestión al establecer “la gestión de la convivencia escolar en la institución educativa”, por ello que resulta importante promover el desarrollo de las habilidades sociales entre estudiantes con el propósito de mejorar ostensiblemente la convivencia escolar, y forjar en los estudiantes habilidades para la vida.

Teoría de las habilidades sociales

Las habilidades sociales forman parte de un marco teórico a través del cual se han esbozado un conjunto de teorías asociadas a modelos teóricos, destacando entre las propuestas: Argyle y Kendon (1967) quienes plantean el modelo psicosocial de habilidades sociales; Bandura (1987) y su teoría del aprendizaje social. Aunque existen otros, se ha delimitado a estos dos teóricos por sus planteamientos similares.

Modelo psicosocial básico de la habilidad social.

La década de los 60 del siglo XX significó en el espacio europeo la aplicación del enfoque del procesamiento de información, lo que representó el establecimiento de la analogía hombre-máquina, que luego pasó a ser sustituida por la relación hombre-hombre cubierta con el membrete de habilidad social. Es así como surge el modelo explicativo del funcionamiento de las habilidades sociales, en el que se

incorpora la analogía, destacando como elemento principal el rol, lo que expresó la integración a las conductas motoras, los procesos perceptivos y cognitivos que sirvió de base para levantar el Modelo psicosocial básico de la habilidad social. De este modo, las habilidades necesarias que requiere una persona para que las utilice de forma adecuada como herramienta productiva, en una clara relación hombre-máquina, se hacen extensibles al empleo de habilidades como un aspecto sustancial porque permite a las personas que interactúan establecer una relación eficiente de trabajo y profesional con las demás personas, en clara alusión a la analogía hombre-hombre.

De esta manera, las semejanzas entre la interacción social y las habilidades motrices se representan como un circuito cerrado que contiene una serie de procesos que se señalan a continuación:

- a) Fines de la actuación hábil: que consiste en tratar de alcanzar unos objetivos bien definidos.
- b) Percepción selectiva de las señales sociales de los demás. Esto significa que si un sujeto (A) observa las señales sociales de su interlocutor (sujeto B), se produce un reconocimiento. Por ejemplo: el profesional de la salud (sujeto A) observa la expresión facial del paciente/cliente (Sujeto B) cuando le comunica un diagnóstico.
- c) Procesos centrales de traducción, que consiste en asignar una significación concreta a la información que reciben del otro. El primer sujeto (A) otorga una significación específica a esas señales del sujeto (B). Por ejemplo, el profesional de la salud (sujeto A) cree que el paciente/cliente (sujeto B) está abatido.

- d) Planificación: Implica la búsqueda y valoración de una o unas alternativas de actuación que considera eficientes en una situación determinada. Para este caso el sujeto (A) planifica su actuación, contemplando distintas alternativas y valorando las ventajas y desventajas de cada una de ellas. Por ejemplo, el profesional de la salud (sujeto A) considera la posibilidad de dar ánimos al paciente/cliente, o recetarle un antidepresivo.
- e) Respuestas motrices o de actuación: Aquí el sujeto (A) ejecuta la alternativa que considera más adecuada a la situación. Por ejemplo, el profesional de la salud (sujeto A) resta gravedad al asunto y da ánimos al paciente (sujeto B).
- f) Feedback y acción correctiva: en esta parte la actuación del sujeto (A) es a su vez una señal social para el sujeto (B), quien pondría en marcha todos los procesos anteriormente señalados proporcionando así información acerca de su acción inicial o dando por cerrado el circuito de interacción. De modo que cualquier fallo dará lugar a un “cortocircuito” en el sistema, generando un comportamiento incompetente. Por ejemplo, el profesional de la salud (sujeto A) decide no hacer nada por tranquilizar al paciente/cliente (sujeto B), bien porque no se dió cuenta de la expresión de preocupación de aquel, o la consideró como algo normal, o no sabía qué hacer, o no se sentía con motivación suficiente para tranquilizarlo.
- g) El *timing* de las respuestas: Durante la interacción social los interlocutores deben sincronizar sus respuestas. Para lograr una sincronía adecuada será necesario que los interlocutores asuman el papel del otro, entre otras cosas, para que cada uno pueda anticipar cuándo va a ser necesario emitir una determinada respuesta y cómo puede ésta influir en el otro. Por

ejemplo, el sujeto (A) comprende, interpretando la expresión facial del sujeto (B) que se siente angustiado y que debe hacer algo. (Pades, 2003, pp. 27 - 28).

Este modelo presenta la analogía entre las habilidades sociales y las habilidades motoras, y explica los déficits de HH.SS. como un error producido en algún punto del sistema que provocaría un cortocircuito en todo el proceso. En otras palabras, sugiere que la noción de habilidad social implica una analogía con una gran variedad de habilidades de otro tipo, como las habilidades motoras utilizadas para escribir a máquina o conducir un coche (Argyle et. al., 1981, Argyle, 1994, citado por Pades, 2003, p. 39). En otros términos, esto implicaría que, de igual forma que uno puede adquirir una habilidad motora con el consiguiente entrenamiento, también podría adquirir una habilidad social. De manera que esta analogía implica además que las habilidades sociales puedan variar en función de la otra persona implicada y de la tarea en cuestión.

Los fallos pueden deberse a distintos motivos:

- a) Desajuste en los objetivos de los sujetos, bien porque éstos sean incompatibles, inapropiados o inalcanzables.
- b) Errores de percepción, bajo el nivel de discriminación, percepción, estereotipada, errores de atribución causal, efectos de halo.
- c) Errores en la traducción de las señales sociales, fracaso al evaluar alternativas, no tomar decisiones o tardar en tomarlas, tomar decisiones negativas.
- d) Errores de planificación, no analizar las diferentes alternativas de actuación.

- e) Errores en la actuación, no saber qué hacer, no poseer experiencia (García Sanz y Gil, 2000).

Teoría del Juicio Moral de Kohlberg

Para Kohlberg (1976, citado en Grimaldo, 2005) un individuo es incapaz de cumplir los principios y reglas morales si no las entiende. Por ello, el juicio moral se considera como un proceso cognitivo que conlleva a reflexionar sobre nuestros propios valores y ordenarlos estableciendo una jerarquía. El juicio moral es la capacidad que desarrollan las personas para tener una perspectiva del otro y del medio social, por ello es que está relacionado al desarrollo cognitivo; y es desarrollado en base a la experiencia en nuestros grupos como. Familia, colegio y sociedad en general, los cuales surgen como instituciones socializadoras.

En esta teoría utiliza los principios de la teoría de Piaget, es un soporte del constructivismo del aprendizaje moral, el cual sostiene que, una persona que pasa a la próxima etapa se encuentra cognitivamente en mejores condiciones para hacer una explicación y comparación sobre los juicios en una y otra etapa, considerando que las nuevas etapas son más adecuadas que las anteriores. Cada uno de los estadios según Kohlberg se divide en tres elementos: “a) Un conjunto de valores preferidos, b) un conjunto de razones para juzgar las acciones concretas como buena o malas, c) Una perspectiva en relación con las normas sociales”. (Grimaldo, 2005, p.327)

Así mismo este modelo describe que el desarrollo del juicio moral se da en tres niveles, nivel pre-convencional, nivel convencional y nivel postconvencional; con 2 estadios en cada nivel, estos estadios son desarrollados por el individuo en base

a la experiencia y básicamente el desarrollo cognitivo, mientras más se desarrolle intelectualmente la persona va estar en un estadio mayor.

Teoría del Modelo Estructural de Goldstein

En su modelo desarrollado en base a los planteamiento de la teoría de Bandura y el modelo de Kohlberg. Es uno de los modelos más utilizados para el desarrollo de las habilidades sociales en adolescentes en el mundo por su efectividad, fue desarrollado para la educación de habilidades sociales, habilidades para el control de la ira y el mejoramiento del raciocinio moral (Goldstein, et al, 1989).

Para el desarrollo social, emocional y moral van muy ligados a su evolución, estos se desarrollan conjuntamente con la personalidad, y a la vez determinado por el desarrollo de las etapas de la persona.

Los autores desarrollaron 50 habilidades que están comprendidas en seis áreas, las cuales fueron establecidas de sus estudios psicológicos y educativos los cuales proporcionaron información sobre cual son las conductas adecuadas que permiten un desempeño adecuado de los adolescentes en sus ambientes donde manejen. Además otra fuente de información constituye la experiencia directa de los investigadores con adolescentes a través de clases y aplicación de programas (Goldstein, et al, 1989).

Las habilidades descritas son las siguientes: Grupo I. Primeras habilidades sociales; Grupo II. Habilidades sociales avanzadas; Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos; Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión; Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés; Grupo VI. Habilidades de planificación.

Por ello, para cualquier intervención en habilidades sociales se debe tener en cuenta este listado, que es la más completa clasificación para dotar al adolescente de recursos que le permitan relacionarse de manera satisfactoria con su medio. Goldstein, et al. (1989) propone una serie de actividades encaminadas a desarrollar cada una de las habilidades antes descritas.

Características de las habilidades sociales

Fernández (2007) describió las siguientes características en lo que respecta a las habilidades sociales:

Son conductas aprendidas, es decir son adquiridas durante el proceso de socialización con sus grupos de pertenencia; por ello pueden ser modificadas o reforzadas en forma permanente. Las habilidades sociales involucran tanto el nivel motor, emocional y cognitivo, por lo tanto influyen en el comportamiento de las personas. Las habilidades sociales están condicionadas por variables demográficas (edad, sexo, status), como también por el entorno, a través de normas sociales, culturales y factores situacionales.

Las habilidades sociales siempre se presentan en la interacción con los demás, por lo tanto participan dos o más personas.

Para que se establezca una interacción social, es necesario una persona que inicia, otra que responda y la interacción recíproca. (p.47)

Para Michelson y Cols (1987) también resalta algunas características de las habilidades sociales:

Son conductas que se manifiestan a través de conductas verbales y no verbales, específicas o discretas. Tiene como objetivo el refuerzo social, no solo interno sino también externo. El contexto sociocultural influye de manera determinante.

Están organizadas en distintos niveles de complejidad. (p.45)

El desarrollo de las habilidades sociales proporciona satisfacción en la persona porque le permite que exprese sus sentimientos, derechos, deseos, actitudes de modo adecuado y efectivo. Por otro lado, un déficit en habilidades sociales influye de manera negativa en su autoestima y se vuelven ansiosos, sin confianza y se inhiben socialmente generando molestia (Rosales, Caparrós, Molina y Alonso, 2013).

De lo anterior, en el contexto escolar las habilidades sociales son muy importantes porque fortalece el equilibrio y ajuste personal; permitiendo a los escolares tener mejor desempeño académico y logrando una adecuada adaptación social, y es un soporte esencial de la salud psicológica.

Clases de habilidades sociales

Para Rosales et al. (2013) se pueden clasificar en cuatro habilidades sociales:

(a) Cognitivas: Son todas aquellas habilidades en las que intervienen aspectos psicológicos: lo que se piensa. Por ejemplo: identificación de necesidades, preferencias, gustos y deseos, estados de ánimo, etc. (b) Emocionales: Son aquellas habilidades en las que están implicadas la expresión y manifestación de diversas emociones: lo que se siente. Por ejemplo: la ira, el enfado, la alegría, la tristeza, etc. (c) Instrumentales: Se refiere a aquellas habilidades que tienen una

utilidad: lo que se hace. Por ejemplo: buscar alternativas a la agresión, negociación de conflictos, etc. (d) Comunicativas: Se refiere a aquellas habilidades en las que interviene la comunicación: lo que se dice. Por ejemplo: iniciar y mantener conversaciones, formular preguntas, etc. (p.34)

De lo anterior, estas cuatro habilidades sociales pueden tener efectos positivos o negativos, pueden tener resultados satisfactorios o insatisfactorios. Por ello el control emocional y de pensamientos negativos son indispensables para lograr un desarrollo adecuado y funcional del ser humano en lo que respecta a la esfera social.

Estilos de respuesta en la interacción social

Existen tres tipos de respuesta en una interacción social por parte del individuo, según Marcos y Segura (1999) son la conducta pasiva, agresiva y asertiva.

Conducta pasiva: la conducta pasiva es aquel tipo de respuesta que impide expresarse honestamente nuestros propios sentimientos, pensamientos y opiniones, por lo cual las personas no nos tienen en cuenta y nos imponen sus decisiones. Es decir el estilo pasivo es aquel que nos hace hacer cosas de las cuales no estamos de acuerdo, tratando de satisfacer a las demás personas, no importando que esa decisión nos perjudique (Marcos y Segura, 1999).

Este estilo nos impide que satisfacer nuestras necesidades, que los demás sepan nuestras opiniones o pensamientos, por lo que siempre sentiremos incompreensión, indiferencia y manipulación por parte de los demás. Esto trae como consecuencia la ansiedad, sentimientos de culpa, pobre autoconcepto y sentimientos de frustración.

Conducta agresiva: este tipo de respuesta se refiere a la defensa de nuestros derechos personales, sentimientos u opiniones pero de manera inadecuada, donde no se llega a respetar el derecho de los demás y su tranquilidad de los mismos (Marcos y Segura, 1999).

Estas conductas pueden darse de manera física, de manera verbal o no verbal. Es así que ante determinada situación el individuo puede realizar movimientos corporales, contactos físicos o insultos, levantar la voz, así como posturas o gestos que denotan la agresividad.

Este tipo de respuestas pueden acarrear consecuencias negativas en el individuo que las manifiesta como en el medio ambiente donde se maneja, dentro de esas consecuencias en el individuo están sentimientos de culpa, hábitos agresivos de responder, en las demás personas trae como consecuencia humillación y manipulación, generando mucha tensión en las relaciones interpersonales. Sin embargo, la agresividad funciona como energía interna para la realización de actividades, la cual nos hace alcanzar nuestros objetivos, por ello de manera controlada la agresividad es útil para el ser humano.

Conducta asertiva: consiste en la expresión directa de sentimientos, emociones, opiniones y pensamientos, respetando los derechos propios y de los demás. Esta tiende a darse a través de un lenguaje firme y directo, mostrando conductas que reflejan serenidad, tranquilidad y autocontrol, generando relaciones interpersonales adecuadas (Marcos y Segura, 1999).

Este tipo de comportamiento trae consecuencias favorables tanto para la persona que lo manifiesta como para el entorno interpersonal. Mediante una comunicación abierta y clara las personas entienden nuestra posición; sin embargo, no quiere

decir la persona asertiva no tenga problemas, sino que la personas asertiva sabe manejar sus problemas de manera adecuada, por ello que genera mejores relaciones con sus grupos de pertenencia.

Teoría del Aprendizaje Social y el Modelo de Bandura (1987)

La teoría del Aprendizaje Social fue formulada por Bandura (1987) y estuvo orientada a explicar el comportamiento humano y aspectos de la personalidad, a partir del estudio experimental del aprendizaje que desarrolló sobre la agresión de niños (Bandura y Walters, 1978). De esta forma, la imitación cobra importancia como unidad de análisis del comportamiento, a partir de los estudios que realizó referente a la influencia del aprendizaje observacional o vicario en la conducta social y demostrando su efecto en numerosos estudios. A partir de esta base, demostró que el aprendizaje observacional o por imitación de un modelo se produce aun cuando la acción de este último es castigada (Bandura 1987). El aporte sustancial del modelado es que a partir de la imitación se extrae reglas generales acerca del modo de actuar sobre el ambiente, y que se pone en práctica cuando se supone que con ellas se puede obtener el resultado deseado. De esta forma, Bandura (1987) afirma que “el funcionamiento psicológico se explica por una continua y recíproca interacción entre factores determinantes personales y ambientales” (p. 19).

A partir de los señalado, las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje: consecuencias del refuerzo directo; resultado de experiencias observacionales; efecto del feedback interpersonal; y conclusión del desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales (Kelly, 1987). De esta forma estos principios permiten

estructurar el entrenamiento en habilidades sociales (EHS) cumpliendo de esta forma una serie de condiciones: 1) que se conozca qué conductas exige la situación; 2) que se tenga la oportunidad de observarlas y ejecutarlas; 3) que se tenga referencias acerca de lo efectivo o no de la ejecución; 4) que se mantenga los logros alcanzados; y, 5) que las respuestas aprendidas se hagan habituales en el repertorio de conducta. De esta forma, los elementos principales de la conducta social serían: a) Los procesos perceptivos: Señala que es mediante la observación directa del individuo se adquiere información acerca del medio; b) Los procesos cognitivos reguladores, consiste en que la persona provee las consecuencias que tendrá su conducta y por ese motivo regula la conducta atendiendo a tales predicciones. Esto permite observar que la persona tiene unas expectativas que se han ido creando a partir de experiencias previas de refuerzo y castigo. A partir de estas expectativas decide la respuesta a emitir. c) El proceso de ejecución de la conducta (León *et al*, 1998).

Esto permite colegir que este modelo incluye los mismos elementos propuestos por Argyle, con la diferencia de que él apuntaba solo al proceso cognitivo de traducción, mientras que Bandura introduce el proceso de formación de expectativas acerca de las consecuencias que el sujeto obtendrá con su conducta. En un contexto más general, Bandura (1978) sostiene que la persona, el ambiente y la conducta constituyen una importante contribución relativa a las variables fundamentales que tienen que ser consideradas para comprender y predecir la actuación adecuada.

Técnicas de enseñanza de las habilidades sociales

En este programa se utiliza un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas que describimos a continuación:

Entrenamiento autoinstruccional

Las auto instrucciones son verbalizaciones que cada uno se dice a sí mismo cuando afronta distintas tareas y problemas, son las verbalizaciones que uno se dice antes, durante y después de la realización de cualquier tarea, en este caso una interacción social.

Instrucción Verbal

Implica el uso del lenguaje hablado para describir, explicar, incitar, definir, preguntar o pedir comportamientos interpersonales. La instrucción verbal incluye descripciones, ejemplos, peticiones, preguntas e incitaciones respecto a la habilidad.

Modelado

El procedimiento de modelado se basa en el mecanismo de aprendizaje por observación o aprendizaje vicario y consiste en exponer al niño a uno o varios modelos que exhiben las conductas que tiene que aprender.

Moldeamiento

Consiste en el reforzamiento diferencial de conductas cada vez más parecidas a la conducta final. Se refuerzan las aproximaciones sucesivas a la conducta deseada y/o los componentes de la respuesta que refleja mejoría.

Ensayo Conductual

Consiste en el ensayo y ejecución de las conductas y habilidades que el/la niño/a tiene que aprender de forma que logre incorporarlas a su repertorio y exhibirlas en

las situaciones adecuadas. Utilizaremos el Role Playing o Dramatización y la Práctica Oportuna.

Reforzamiento

Consiste en decir o hacer algo agradable al niño después de su buena ejecución, los adultos o los iguales comunican al niño que aprueban lo que ha hecho.

Retroalimentación o Feedback

Consiste en proporcionar al niño retroalimentación de su ejecución, esto es, información de cómo ha realizado la práctica, de cómo ha aplicado la habilidad social que está aprendiendo. Inmediatamente de que el niño ha actuado en el role playing y ha ensayado y practicado las conductas que se están enseñando y también si es posible durante la realización de la práctica.

Estrategias de Generalización

El objetivo último de la enseñanza de las habilidades sociales es que el niño integre en su repertorio conductual las conductas y habilidades frecuentemente adquiridas, de forma que las ponga en juego en los escenarios naturales. Se encarga al niño que ponga en práctica la habilidad social que está aprendiendo en el colegio y en casa en otras situaciones nuevas y distintas.

Dimensiones de las habilidades sociales

A partir de los enfoques señalados, resulta pertinente considerar el enfoque de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989) quienes señalan que las habilidades son un conjunto de destrezas y capacidades adecuadas que permiten el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y/o socioemocional. Estas habilidades y capacidades se aplican en actividades, sean

básicas hasta avanzadas o instrumentales. Sobre esta base cabe destacar lo importante que es para la persona el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes porque ellos están reproduciendo de forma constante las relaciones interpersonales así como intrapersonales. Por ello, se indican las siguientes dimensiones:

Dimensiones de las habilidades sociales

Dimensión 1: Habilidades básicas para la interacción social

Goldstein, et al. (1989) esta dimensión consiste en aquellas habilidades básicas que consisten en escuchar, iniciar y mantener una conversación con los demás, así como preguntar, agradecer, presentarse en una situaciones social y hacer cumplidos a los demás.

Según, Sartori y Castilla (2004) “las habilidades básicas para la interacción social, es un componente de las habilidades sociales; siendo esta un comportamiento social que puede ser explicado como el proceso de reciprocidad, estando incluidas la iniciación en las conversaciones” (p.141).

Al respecto, Pérez (2008) señaló que, “las habilidades básicas para la interacción social son aquellas conductas que contribuyen a la efectividad de un comportamiento interpersonal, dichas conductas están compuestas por la escucha activa, iniciar una conversación, realizar y responder preguntas, agradecer” (p.26).

Para Clavijo (2005) “las habilidades básicas para la interacción social es el iniciar y mantener una relación social satisfactoria y positiva con nuestro entorno,

proporcionando oportunidades de aprendizaje social las cuales se encargan de formar la posterior adaptación social, emocional y académica” (p.244).

Así mismo, Amar y Tirado (2004, p.21) definieron a las “habilidades sociales básicas para la interacción social como toda conducta necesaria que permite la interacción y relación con el entorno de forma satisfactoria y efectiva”.

De las definiciones se aprecia que las habilidades básicas son aquellas que, funcionan como un requisito indispensable para la interacción social. Son las que nos permiten iniciar, mantener y desarrollar un proceso comunicativo en nuestros grupos de socialización.

Dimensión 2. Habilidades sociales avanzadas

Se refiere a aquellas habilidades que el individuo tiene para relacionar de manera satisfactoria en sus grupos sociales; realizando actividades como pedir ayuda, participar, dar instrucciones, influir en los demás, entre otras (Goldstein, et al. 1989).

Según, Cantón (2014) “las habilidades sociales avanzadas, son aquellas que permiten tener una interacción adecuada con nuestros medios, en esta encontramos la capacidad de realizar peticiones, de participar activamente, brindar y seguir mandatos y comprender aspectos negativos y positivos de una situación” (p.6).

Para García y Delval (2010) las habilidades sociales avanzadas son una serie de comportamientos aprendidos, que nos permiten actuar con eficacia asimismo nos permiten percibir, evaluar y afrontar las críticas externas no como agresión sino como recomendaciones y aprender de ellas.

Así mismo, Vived (2011) se refirió sobre las habilidades avanzadas como “parte de una agrupación de acuerdo al análisis de las mismas, dentro de este grupo se encuentran la capacidad de la persona para entablar demandas e influir en el grupo social” (p.98).

También, Pérez (2008) manifestó que “las habilidades sociales avanzadas están comprendidas por las capacidades de reconocimiento de la necesidad de ayuda, solicitar y brindar compañía, dar y recibir instrucciones, realizar y argumentar una discusión y convencer a las otras personas” (p.27).

De lo anterior, se aprecia de los autores que esta dimensión está enfocada en generar influencia en los grupos sociales, a través de peticiones, instrucciones imperativas, toma de decisiones, entre otras. Estas habilidades son fundamentales para ser competentes socialmente.

Dimensión 3. Habilidades relacionadas con los sentimientos

Goldstein, et al. (1989) sostuvieron que esta dimensión se refiere a la comprensión y expresión de emociones y sentimientos de manera adecuada; incluye conocer los sentimientos propios, expresarlos de manera adecuada, comprender los sentimientos de los demás, expresar afecto, y manejar situaciones enojosas de otros.

Al respecto, Vived (2011) definió las habilidades relacionadas con los sentimientos como “parte de una agrupación de acuerdo al análisis de las mismas, dentro de este grupo se encuentran la capacidad de reconocer y expresar sentimientos propios, empatía, afrontar el enojo y autorrecompensarse” (p.99).

Para Peñafiel y Serrano (2010) consideraron que, las habilidades relacionadas con los sentimientos “es la capacidad de poder aprender, reconocer, controlar y aprovechar nuestros sentimientos; asimismo diferenciar y saber cómo influyen en nuestra conducta” (p.33).

Según Amar y Tirado (2004) las habilidades relacionadas con los sentimientos son aquellas que implican la expresión y comprensión de los mismos, también incluye el reconocimiento de los derechos personales de los demás y propios.

También, Pérez (2008) señalaron que, las habilidades relacionadas con los sentimientos son aquellas que permiten el reconocimiento, aceptación y expresión de nuestros propios sentimientos, comprensión hacia los sentimientos de los demás, tener un afrontamiento positivo hacia el enojo, manejo adecuado del miedo, reconocer sus propios logros.

Esta dimensión está caracterizada por la capacidad que desarrollan los individuos para reconocer y comprender de manera adecuada las emociones y sentimientos propios y de los demás, manifestándose mediante el autocontrol y la empatía.

Dimensión 4. Habilidades alternativas a la agresión

Goldstein, et al. (1989) se refirieron a estas habilidades como aquellas que permiten el desarrollo del autocontrol y la empatía ante situaciones conflictivas las cuales están caracterizadas por la ira.

Al respecto, Pérez (2008, p.28) “las habilidades alternativas a la agresión se definen como aquellas que nos permiten autocontrolar nuestras propias emociones y conductas frente a situaciones de enojo, asimismo poder reconocer y defender nuestros propios derechos y los de los demás”.

Según Monjas y Gonzáles (1995) “las habilidades alternativas a la agresión son aquellas que nos permiten afrontar comentarios u opiniones, como las autoafirmaciones positivas, expresar y recibir emociones, defender los propios derechos y opiniones” (p.68).

Para, Peñafiel y Serrano (2010, p.15) “las habilidades alternativas a la agresión como aquellas que permiten solucionar conflictos del momento a través de negociar, defender los propios derechos, responder ante las bromas de forma asertiva y evitar conflictos”.

Además, Pacheco (2009, p.34) lo definió como “aquellas habilidades que tienen relación con el autocontrol de emociones y el desarrollo de la empatía en situaciones de enojo o enfado; a través la negociación, responder ante bromas y evitar conflictos”.

Esta habilidad es la que nos permite mantener la calma y el control ante situaciones enojosas. En nuestro medio es común ver situaciones de impulsividad y violencia; lo que nos habla de un déficit de esta habilidad social, lo cual es una muestra del gran trabajo que se tiene que realizar para mejorar las condiciones de nuestra variable de estudio.

Dimensión 5. Habilidades para hacer frente al estrés

Goldstein, et al. (1989) se refirieron a esta dimensión como aquellas habilidades que surgen en momentos de tensión o crisis, ante el cual el individuo dirige recursos adecuados para el manejo adecuado.

Al respecto Pérez (2008) las habilidades para hacer frente al estrés son “aquellas que nos ayudan a afrontar de forma positiva las presiones de nuestro entorno, tales como el exponer y responder ante una queja, manejo de situaciones bochornosas, respuesta ante el fracaso y un adecuado manejo ante la presión de grupo” (p.27).

Según Peñafiel y Serrano (2010, p.15) “las habilidades para hacer frente al estrés comprenden el formular y responder quejas, demostrar deportividad después de un juego, responder a la persuasión, responder ante el fracaso y enfrentarse a mensajes contradictorios”.

Para Cantón (2014, p.5) “las habilidades de afrontamiento al estrés son aquellas que surgen ante situaciones de desventaja o crisis para la persona, afrontándolas a través de responder ante una acusación, formular y responder una queja, responder a la persuasión”.

Finalmente, Pacheco (2009, p.34) sostuvo que:

Son aquellas habilidades que permiten afrontar la crisis personal lo cual genera un desequilibrio emocional y tensional ante alguna situación o conducta, entre ellas tenemos al actuar cuando se le deja de lado, defender a un amigo, responder ante la persuasión, responder a acusaciones. (p.34)

Se aprecia de las definiciones que esta habilidad se refiere a la capacidad que tienen los individuos para soportar y sobreponerse a una situación catalogada como adversa o dificultosa, la cual genera tensión. El manejo del estrés nos permite poner en juego nuestros recursos personales para resolver situaciones conflictivas.

Dimensión 6. Habilidades de planificación

Goldstein, et al. (1989) se refirieron como aquellas habilidades sociales que están asociadas al establecimiento de metas, objetivos, toma de decisiones y la capacidad para resolver conflictos, manteniendo el control y el respeto de los propios derechos.

Así mismo, Clavijo, et al. (2005) “la habilidad de planificación es la capacidad para proyectarse en el futuro, anticipando mentalmente la forma correcta de ejecutar una acción; incluyendo una selección de alternativas, jerarquización, toma de decisiones y establecimiento de un plan de acción” (p.245).

Para Peñafiel y Serrano (2010) la habilidad de planificación es “el establecimiento de objetivos viables y reales, considerar opciones o alternativas, toma de decisiones concientizada, resolución de problemas” (p.15).

Según Pérez (2008, p.28) “las habilidades de planificación son aquellas que nos permiten brindar soluciones a problemas interpersonales, como la creación de objetivos, establecimiento de estrategias de solución y toma de decisiones eficaz”.

También, Monjas y Gonzáles (1995, p.68) “las habilidades de planificación son identificar problemas interpersonales, buscar soluciones, anticipar y considerar posibles consecuencias, elegir una solución y probar la alternativa elegida”.

De lo anterior, la planificación como habilidad social se refiere a la capacidad que desarrollan los individuos para anticiparse a las dificultades y retos que se presenta, diseñando para ello estrategias y recursos para responder y sobreponerse ante situaciones que demandan esfuerzo.

1.2.2 Convivencia escolar

Noción de convivencia escolar

En el Diccionario de la lengua española (2014) se entiende por convivencia, la “acción de convivir”, mientras que la expresión convivir, es una palabra que proviene del latín *convivĕre*, y se refiere a “vivir en compañía de otro u otros”. De modo que se alude a la necesaria relación de coexistencia que se establece con otra persona dentro de un determinado ambiente. Así la convivencia entraña el establecimiento de una relación interpersonal, la comunicación con otra persona, además de interacciones, pero sobre todo la capacidad de ayudarse mutuamente.

De otra parte, el término escolar, de acuerdo con el diccionario de la lengua española, proviene del latín tardío *scholāris*, el cual alude a “perteneciente o relativo al estudiante o a la escuela”, también hace referencia a “alumno que asiste a la escuela para recibir la enseñanza obligatoria” (Real Academia Española, 2018, parr 1). De manera que al establecer la asociación de los dos términos: convivencia escolar, se está delimitando el concepto al terreno de la escuela o comunidad educativa, en el que cumplen determinadas responsabilidades el director, los y las docentes, estudiantes y alumnas, padres de familia y trabajadores administrativos y de servicios. Este espacio de personas, constituye el contexto en el que se reflejan un alto grado de complejidad social, esto es, por la forma como se establecen las relaciones interpersonales, cuya calidad ha de depender de las habilidades sociales y la comunicación en el marco de las interacciones cotidianas que van construyendo los sujetos, a partir del ejercicio de sus propios roles.

De manera que es la complejidad del mundo escolar la que deviene luego en un entorno crítico para aquellos que interactúan en ella, afectando con ello la buena convivencia (Bravo y Herrera, 2011, p. 174). Esto permite afirmar que la buena convivencia se torna en una traza demarcatoria, si se puede decir, la frontera imaginaria de una línea de conducta que asumen las personas para evitar los conflictos, o, en su defecto agravarlos ante la propia incapacidad de poderlos resolver de forma efectiva. Este último aspecto termina siendo clave para entender con más profundidad, ya sea desde la perspectiva del docente o del alumno, el aprendizaje de la convivencia escolar, para el cual es importante conocer sus componentes y dimensiones.

Concepto de convivencia escolar

Guzmán, Muñoz, Preciado y Menjura (2014), el término convivencia escolar alude a “la práctica de valores sociales la tolerancia, la solidaridad, el respeto y justicia” (p. 76).

Bravo y Herrera (2011), la definió como:

Un proceso basado en el descubrimiento del otro, en entender y aceptar que nuestro marco de referencia vivencial no es el único posible ni necesariamente el más adecuado, pero sí valioso, en el que el respeto, la valoración de la diversidad y la comunicación adquieren un papel fundamental. (p. 174)

Significa comprender a la otra persona, es decir ponerse en el lugar de aquella, para poder experimentar la diversidad y de esta forma manifestar respeto, pero sobre todo, comunicación, para establecer un nexo que haga la vida más interesante, en la medida que nos acerca a nuevos aprendizajes sociales.

Ortega, Romera y Del Rey (2010) consideran que la convivencia escolar se refiere aquellas características psicosociales que posee una institución educativa, las

cuales están determinadas por factores o elementos de estructura, personales y de funcionalidad; estando integrados en un proceso dinámico y que incide en los procesos que se desempeñan dentro de la institución.

Por su parte Ortega (2007, citado por Bravo y Herrera, 2011) afirmó que:

El término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo. (p. 175).

Se trata, en otras palabras, de vivir en armonía con el resto de personas que nos rodean y con quienes interactuamos en la vida cotidiana, siendo indispensable para ello respetar pautas de conductas necesarias como una manifestación plena de libertad, en la medida que se acepta a los demás, construyendo de esta forma un ambiente propicio para que se dé el hecho educativo, tan importante para los aprendizajes.

Jares (2006) indicó que “convivir significa vivir sobre la base de unos determinados códigos valorativos, que caracterizan la cultura interna de la institución educativa” (p. 79). En efecto, la convivencia implica establecer normas adecuadas que garanticen la existencia de un ambiente en el que se puedan conducir con libertad y respeto las personas que interactúan y establecen vínculos interpersonales, permitiendo de esta forma construir un clima escolar adecuado, en el cual todos se vean beneficiados y se construya relaciones duraderas, aunque esto no exceptúa el conflicto que pudiera sucederse entre quienes conviven dentro del espacio de estudio y trabajo.

Martínez-Otero (2001) sostiene que la convivencia es “tanto como referirse a la vida en compañía de otros (...) la vida humana solo es posible merced a la participación de los demás” (p. 296). Este autor sostiene que convivir es vida en compañía de otros, es decir, es socialización permanente que desarrollan las personas con su entorno, pero ésta no es mecánica, sino que se da a través de la participación activa de los demás, lo que da lugar a un afianzamiento de relaciones y de compartir valores.

Características de la convivencia escolar

Para el Mineduc (2014) las características son:

Ambiente de respeto.

Percepciones y actitudes que tienen los estudiantes, docentes y apoderados en relación al trato respetuoso entre los miembros de la comunidad educativa, la valoración de la diversidad y la ausencia de discriminación en la escuela. Además, las percepciones respecto del cuidado del establecimiento y el respeto al entorno por parte de los estudiantes.

Ambiente organizado.

Percepciones que tienen los estudiantes, docentes y apoderados sobre la existencia de normas claras, conocidas, exigidas y respetadas por todos, y el predominio de mecanismos constructivos de resolución de conflictos. Además, considera las actitudes que tienen los estudiantes frente a las normas de convivencia y su transgresión.

Ambiente seguro.

Percepciones que tienen los estudiantes, docentes y apoderados en relación al grado de seguridad y de violencia física y psicológica al interior del establecimiento, así como la existencia de mecanismos de prevención y de acción ante estas. Incluye además las actitudes que tienen los estudiantes frente al acoso escolar y a los factores que afectan su integridad física o psicológica.

Teorías de la convivencia escolar

La presente investigación resalta la importancia de los aporte del modelo ecológico y la teoría cognitiva social, las cuales fundamental nuestra variable convivencia escolar.

Teoría del modelo ecológico de la convivencia escolar

La convivencia implica la práctica de ciertos patrones sociales, de valores, hábitos y sentimientos que garanticen el desarrollo de los miembros de manera libre y armonía mutua. En la escuela la convivencia tiene doble importancia puesto que por un lado los niños aprenden y adquieren pautas sociales para el desarrollo futuro y también es un aspecto fundamental del aprendizaje académico. Por ello la convivencia escolar adecuada dentro de la escuela aparece como un factor determinante en el desarrollo de las actividades dentro de las escuelas, logrando que sus miembros logren respetar a los demás, vivir en armonía y en sociedad, reconocer sus derechos y ser socialmente competentes (Ortega, et al., 2010).

Ortega, et al. (2010) sostiene que la convivencia consiste en tres aspectos esenciales:

Aprender a conocerse a sí mismo y valorarse como un ser integral: aprender a comprender a las demás personas con las cuales interactuamos; aprender a entablar relaciones satisfactorias con los demás. Este modelo toma al contexto educativo como un sistema integral, por ello los estudiantes no solo debe

desarrollar conocimientos sino también debe desarrollar actitudes, comportamientos, valores y el aspecto emocional; además estos deben estar reflejados en los objetivos y metas de la institución.

El modelo ecológico de la convivencia escolar que el resultado de esta proviene de cuatro niveles, el nivel social, el nivel comunidad, el nivel institucional y el nivel individual; la interacción de estos dan como resultado una interacción positiva o negativa, los cuales inciden claramente en los resultados y las acciones de los miembros que la componen (Ortega, et al., 2010).

Así mismo, este modelo identifica dos dimensiones básicas de la convivencia escolar, según Ortega, et al. (2010) que son:

(a) Percepción de la convivencia: la cual considera a la:

Relación entre compañeros. Relación con los profesores. Visión de los pares. Visión de los docentes. Visión de la aplicación de las normas. Relación familia – centro. (b) Actividades de participación de las familias. Conflictividad escolar: esta dimensión se encarga del registro de la conflictos que se presentan dentro del salón o la institución, (p12). Estas dos dimensiones permiten tener una idea clara de la convivencia dentro de la institución, la cual puede ser analizada de manera general o mediante sus dimensiones de manera independiente.

Teoría cognitivo social de Bandura

Esta teoría denomina la teoría de la autoeficacia desarrollada por Bandura (1977, citado Guanipa, Díaz y Cazzato, 2007) sostuvo que, las expectativas acerca de eficacia personal o autoeficacia constituyen un actor fundamental en el proceso de motivación y del aprendizaje, los cuales determinan la efectividad de una tarea. Las personas de manera continua toman decisiones que sobre las acciones que

van a realizar, la energía que se le dedicará y el tiempo que se dedicará tal esfuerzo.

Para esta teoría, la autoeficacia a aquellas creencias y opiniones que posee un individuo acerca de las capacidades, habilidades y recursos personales que le permiten realizar acciones de manera adecuada.

Bandura sostuvo que, las principales fuentes de información por las cuales aprenden las personas, y permite la autoeficacia son las siguientes: Logros de ejecución o resultado del desempeño y el aprendizaje observacional.

Las estrategias que se deben utilizar para el trabajo de la convivencia dentro del aula desde este modelo son las siguientes:

Automodelado: esta estrategia es la propia persona es modelo de sí misma, para lo cual se fija en objetivos y metas deseadas. Exposición del desempeño; esta se encarga de mostrar el comportamiento deseado, como resultado de la práctica. Sugestión y exhortación verbal; proporciona pautas positivas de interacción, de manera constante y repetitiva, en la interacción cotidiana. Registro de verbalizaciones resultantes del procedimiento cognitivo de la formación de autoeficacia: consiste en registrar de manera escrita sobre los pensamientos y sentimientos hacia la convivencia en su entorno escolar, (Bandura, 1977, Citado en Guanipa, et al., 2007, p.133).

Estas estrategias permiten y favorecen las relaciones entre los estudiantes y por ende influyen de manera positiva en la convivencia de la institución, para ello se debe lograr la participación actividad de las autoridades y la familia.

Aspectos que influyen en la convivencia escolar

La convivencia es un fenómeno complejo, en la cual es fruto de la interrelación de múltiples variables, cuyas manifestaciones se evidencia de manera explícita e implícita. Por ello logra una mayor comprensión de la convivencia dentro del contexto escolar es importante analizar algunos aspectos:

Estilos de gestión y organización de la escuela; cuando se refiere a la gestión de la institución nos referimos a la forma como es dirigida la institución, esta puede ser autoritaria o democrática en base a la cual son tomadas decisiones que afectan a toda la comunidad (Banz, 2008).

La manera como las instituciones educativas se organizan es coherente a la forma como esta se gestiona, cómo es su organización, se aprecia autoritarismo, democracia, la socialización dependerá de estos estilos de gestión y liderazgo, con esto construirán sus modos de convivencia adecuada.

Gestión y elementos pedagógicos curriculares: se refiere a como las estrategias y herramientas de enseñanza y de evaluación, que también son factores importantes que influyen en la convivencia. Manera en que se cautela y preserva el funcionamiento institucional: se refiere a la forma como se premia o sanciona el desempeño los cuales influyen en la convivencia de los miembros. Si las decisiones que se toman para evaluar son claras y conocidas por todos, y existe un proceso de retroalimentación, esto favorecerá a la convivencia, por lo contrario si hay un modo errático de evaluación más centrada en el error o en los malos resultados, esto será poco favorable para la convivencia dentro de la institución (Banz, 2008).

Sistema normativo de la institución educativa: se refiere a las normas que se plantean dentro de la institución para llegar alcanzar los objetivos y las metas. Por

lo tanto estas normas deben ser coherentes a las metas, y debe existir el mecanismo claro para que estas se cumplan, de manera justa y funcional.

La concepción y gestión de conflictos: La forma como se conceptualiza, se enfoca y se asume los conflictos influirá también en la convivencia escolar.

El trabajo en redes como forma de abordar la complejidad del fenómeno educativo: la forma como la institución educativa logra vínculos con la familia, es un aspecto importante permite mejorar la convivencia (Banz, 2008).

Es importante por ello que, las instituciones educativas busquen y fortalezcan sus lazos con otras instituciones sociales, de esta manera fortalece su rol de formador, siendo un soporte emocional para los integrantes y por lo tanto para mejorar el clima de la institución.

Teorías de la convivencia escolar

La teoría de Bourdieu para Ritze (1993) intenta superar la oposición entre lo que él llama objetivismo y el subjetivismo: constituye un intento por realizar un análisis de los fenómenos sociales que integre las estructuras objetivas en que habitan los sujetos, junto con el proceso que realizan los actores sociales, mediante el cual perciben, piensan y construyen esas estructuras, para luego actuar en ellas.

Para evitar el dilema objetivista-subjetivista, Bourdieu se centra en la práctica, “considerada por él como el producto de la relación dialéctica entre la acción y la estructura. Las prácticas no están objetivamente determinadas ni son fruto del libre albedrío”. Bourdieu, según este mismo autor “cree que las estructuras objetivas son independientes de la conciencia y la voluntad de los agentes, que son capaces de guiar y constreñir sus prácticas y sus representaciones.

Interaccionismo Simbólico

El interaccionismo simbólico, según Blumer (1982), es un enfoque “del estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre”. Se propone, tomando los postulados de este autor, que una dimensión fundamental de todo hecho educativo está en las relaciones entre los actores escolares, las que incluyen siempre los significados que dichos/as sujetos en interacción atribuyen a) por un lado, a la relación misma; b) por otro, al contexto en que ésta se da c) y finalmente, a como se perciben a sí mismos/as y al otro/a con el cual interactúan. La interacción simbólica, perspectiva de la cual Blumer es uno de los principales autores (él acuñó el término) se basa en el empleo de símbolos significativos y concibe el lenguaje como un vasto sistema de símbolos. Las palabras son símbolos que se utilizan para significar cosas, y gracias a ellas todos los demás símbolos pueden ser descritos.

Enfoques sobre convivencia escolar

En el estudio de la convivencia existen cuatro enfoques que definen y entienden la convivencia desde una perspectiva de las relaciones interpersonales, como formas de afrontar los conflictos, centrada en los procesos y la convivencia como componente del clima escolar.

Enfoque centrado en las relaciones interpersonales

Este enfoque privilegia la práctica de las relaciones entre personas y éstas con su entorno, las mismas que se basan en las actitudes y los valores pacíficos como el respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad, entre otros (Aldana, 2006).

Otro aspecto importante que destaca este enfoque es que promueve que cada persona sea consciente y capaz de gestionar elementos importantes de su propia personalidad como son el autoconcepto, autoestima, empatía cognitiva y emocional, afrontamiento honesto de la parte personal de tareas comunes, entre otros; pero también, elementos interpersonales entre los que destaca la comunicación, interacción, negociación, y, sobre todo, reciprocidad moral, ya que solo sobre ella es posible planificar y ejecutar los otros procesos (Conde, 2013, p. 37).

Por su parte Jares (2006) señala cinco factores fundamentales que conforman la actual situación de convivencia que en mayor o menor medida, tienen su influencia en el sistema educativo, siendo los siguientes: a) El sistema económico social, fundamentado en el triunfo a cualquier precio, la primacía del interés económico y la consideración de los seres humanos como recursos o medios y no como fines; b) El menoscabo y el respeto de los valores básicos de convivencia, lo que siempre se ha llamado educación básica o urbanidad, consecuencia del tipo de sociedad en la que vivimos en donde cada vez es más individualista, consumistas, deshumanizada, entre otros, pero al mismo tiempo sensible de los cambios culturales en las relaciones sociales; c) La mayor complejidad y heterogeneidad social, consecuencia de la globalización, d) La pérdida de liderazgo educativo de los dos sistemas tradicionales de educación: la familia y el sistema educativo, que se explica por los cambios sociales, la transformación del papel de ambos sistemas, el empuje y paulatino protagonismos de los medios de comunicación, el desconcierto y un claro descompromiso en sectores significativos de las familias y el profesorado: e) la mayor aparición y visibilidad de la violencia, hasta tal punto que en determinados sectores sociales se presenta

como signo de identidad de determinadas culturas grupales y de comportamientos sociales. Por tanto preocupa cada vez más el descenso en la edad de los actores violentos (Conde, 2013, p. 38).

Convivencia entendida como formas de afrontar los conflictos

En este enfoque la convivencia representa un elemento importante en las relaciones personales, de modo que el conflicto es inherente a ella. Sin embargo, se le debe ver como un potencial para mejorar dichas relaciones mediante el diálogo, el respeto, la comunicación, entre otros. Es decir, desde la perspectiva de cultura, el conflicto no hay que verlo como algo de lo que se debe huir.

La forma positiva de enfrentar el conflicto permite señalar a Vinyata (2005) que los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. Esta postura permite plantear a Binaburo y Muñoz (2007) que en materia de educación se abogue por educar desde los conflictos como recurso de aprendizaje. Por su parte Viña (2004) estima que la convivencia es una condición para un trabajo educativo de calidad; así como resultado de dicho trabajo que, en la resolución de los conflictos, supera las actuaciones exclusivamente reactivas (Conde, 2013, p. 39).

Enfoque centrado en el proceso

Este enfoque concibe la convivencia escolar como un proceso caracterizado por una relación comunicativa entre todos los miembros de la comunidad educativa, con miras a construir cada vez mayores espacios de confianza y de consenso.

Por tanto, la convivencia escolar se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás (Carretero, 2008, citado por Conde, 2013, p. 40).

Este enfoque al centrarse en los procesos, favorece la mejora de los aspectos contextuales y organizativos en los que se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pues, la mejora de la convivencia es uno de los factores de protección más valioso para prevenir, detener y reducir la violencia (Sánchez, 2004, citado por Conde, 2013, p. 40).

Convivencia como componente del clima escolar

Este enfoque sostiene que la educación de la convivencia ha sido y sigue siendo la vía para afrontar el clima de las relaciones sociales en las escuelas y paliar la conflictividad y la violencia escolar (Ortega, 2006, citado por Conde, 2013, p. 41)

Por tanto, se puede decir que la convivencia sería un componente del clima escolar. Entendiéndose por clima escolar, el conjunto de interacciones y transacciones que se generan en la tarea educativa en una situación espacio temporal dada. (Valenzuela y Onetto, 1983, citado por Conde, 2013, p. 41).

Dimensiones de la convivencia escolar

Dimensión 1. Percepción de la convivencia

Ortega y Del Rey (2009) “la percepción de la convivencia escolar es aquella que se desarrolla en cada uno de los integrantes de un grupo, la cual se genera a través del compartir códigos, normas y reglas y respeto de los derechos” (p.76).

Para Voli (2004, p.16) la percepción de la convivencia escolar es aquella vivencia personal sobre el desarrollo de la vida en comunidad, vinculándose a una coexistencia pacífica entre grupos humanos.

Así mismo, Ortega (2010) sostuvo que “es la percepción del ecosistema humano en el que se desarrolla el accionar educativo a través de múltiples interrelaciones que colaboran con el aprendizaje y desarrollo de los miembros” (p.17).

También, Gotzens (1997) se refirió a la valoración del contexto educativo, en base a las interacciones con el entorno, esta valoración puede ser favorable que es cuando hay una buena convivencia o desfavorables que se da cuando la convivencia es negativa.

Además, Plaza Del Río (1996) “es la percepción que se genera de la interrelación entre los miembros de una comunidad educativa, teniendo incidencia socio-afectiva e intelectual asimismo influye en el desarrollo de cada integrante” (p.63).

De lo anterior, los autores sostienen sobre la percepción de la convivencia, que es la apreciación subjetiva de los escolares sobre las relaciones que se establecen dentro de la escuela. En ese sentido si la convivencia es positiva la percepción será buena y si la convivencia es negativa habrá una mala percepción de la convivencia escolar.

Dimensión 2. Conflictividad escolar

Ortega y Del Rey (2009) “la conflictividad escolar como el comportamiento inadecuado y desajustado de las normas y reglas establecidas en un determinado lugar” (p.76).

Para Ayerbe y Aramendi (2007) “la conflictividad escolar refiere a los comportamientos perturbados, agresividad, falta de civismo e indisciplina” (p.17).

Al respecto, Gonzales (2004) “la conflictividad escolar es la acción consciente de ejercer daño tanto físico como verbal entre miembros de una comunidad o grupo humano; ya sean alumnos, profesores o padres” (p.38).

Así mismo, para Plaza Del Río (1996) “la conflictividad escolar es aquella disposición o tendencia a ejercer violencia, asimismo la disposición dirigida de defenderse ante alguien o algo” (p.84).

Además, Gotzens (1997) consideró que, los conflictos escolares, se refiere a las situaciones problemáticas que se desarrollan dentro de la institución educativa, estas tiende a darse como resultado de la incapacidad de los estudiantes para respetar las diferencias, falta de recursos para resolución de problemas y patrones conductuales disfuncionales.

De lo anterior, se aprecia que la conflictividad escolar mide hasta qué punto la comunidad educativa maneja las situaciones problemáticas o conflictivas. Esta dimensión es descrita por la frecuencia e incidencia de las situaciones conflictivas entre los integrantes de la institución.

Las escuelas son pequeñas sociedades, el cual cuenta con normas, una estructura, una organización, donde interactúan un conjunto de elementos. Por ello la convivencia escolar presenta las siguientes características:

Es una institución jerarquizada de carácter vertical, cuya autoridad son los maestros, los cuales promueven la obediencia del alumno. Es una institución donde los alumnos tienen una asistencia forzosa, puesto que la educación es de carácter obligatoria. Es una institución que cuenta con normas y estatutos que generalmente de carácter negativo y sancionador; lo que dificulta la participación y la comunicación recíproca. Es una institución está integrado por diferentes elementos, diferentes costumbres e interés (padres, alumnos, profesores), dicha diversidad da lugar a la generación de desacuerdos y conflictos entre ellos. Es una institución está orientada a la enseñanza unitaria, a un pensamiento

esquemático y a la homogenización de los estudiantes; por lo tanto la individualización, la creatividad y la independencia personal muchas veces no tienen lugar. La escuela tiene la presión social de formar patrones culturales adecuados, a formar miembros competentes, a luchar por una mejor calidad de vida. (Benítez, 2013, p.79) De lo anterior, un ambiente propicio es aquel ambiente donde cuenta con recursos y políticas establecidas que estén orientados a fomentar y velar por una convivencia positiva entre los integrantes de la institución.

Estas condiciones antes descritas hacen sentir a los estudiantes aceptados, queridos, respetados y sobre todo comprendidos por las autoridades de la institución, lo que trae como consecuencia una mayor identificación con sus actividades y con la escuela.

Factores que favorecen la convivencia escolar

Según Benbenishty y Astor (2005) existen tres elementos que favorecen considerablemente la convivencia escolar:

Normas y políticas claras: para ello es necesario que estas normas y políticas sean percibidas como justas y coherentes para los miembros de la comunidad, es decir la aplicación debe responder a un principio de justicia más no de autoritarismo.

Relaciones positivas y de apoyo con adultos: el apoyo que los estudiantes influyen positivamente en el bienestar subjetivo y social de los estudiantes; por lo que los estudiantes tienden a desarrollar la confianza y el compromiso hacia su institución.

Participación: la participación activa de los estudiantes en el proceso de toma de decisiones y en el diseño de estrategias y herramientas para resolver los diferentes problemas genera un clima de colaboración y compromiso enfocada a la solución del problema.

Estos elementos son primordiales para desarrollar una convivencia positiva, con respeto mutuo y colaboración recíproca. Cuando se propone una intervención en una institución se tiene que analizar y evaluar estos aspectos, puestos son claves para el entendimiento del constructo.

1.3 Definición de términos básicos

Conflictividad Escolar

La conflictividad escolar es la acción consciente de ejercer daño tanto físico como verbal entre miembros de una comunidad o grupo humano; ya sean estudiantes, profesores o padres (Gonzales, 2004, p.38).

Habilidades sociales

Aquel conjunto de destrezas y conductas las cuales el individuo las va desarrollando y adquiriendo a lo largo de su vida a medida que va interactuando con el medio y que le permite relacionarse adecuadamente con los demás, para que logre ser un individuo respetado y aceptado socialmente (Camacho, 2012, p. 24).

Primeras Habilidades Sociales

Las habilidades básicas para la interacción social son aquellas conductas que contribuyen a la efectividad de un comportamiento interpersonal, dichas

conductas están compuestas por la escucha activa, iniciar una conversación, realizar y responder preguntas, agradecer (p.26).

Habilidades sociales avanzadas

“Parte de una agrupación de acuerdo al análisis de las mismas, dentro de este grupo se encuentran la capacidad de la persona para entablar demandas e influir en el grupo social” (Vived, 2011, p.98).

Habilidades relacionadas con los sentimientos

consideraron que, las habilidades relacionadas con los sentimientos “es la capacidad de poder aprender, reconocer, controlar y aprovechar nuestros sentimientos; asimismo diferenciar y saber cómo influyen en nuestra conducta” (Peñafiel y Serrano, 2010, p.33).

Habilidades alternativas a la agresión

Son las habilidades alternativas a la agresión como aquellas que permiten solucionar conflictos del momento a través de negociar, defender los propios derechos, responder ante las bromas de forma asertiva y evitar conflictos (Peñafiel y Serrano (2010, p.15)

Habilidades para hacer frente al estrés

“Son las habilidades para hacer frente al estrés comprenden el formular y responder quejas, demostrar deportividad después de un juego, responder a la persuasión, responder ante el fracaso y enfrentarse a mensajes contradictorios (Peñafiel y Serrano, 2010, p.15).

Habilidades de planificación

Es el establecimiento de objetivos viables y reales, considerar opciones o alternativas, toma de decisiones concientizada, resolución de problemas (Peñañiel y Serrano, 2010, p.15).

Convivencia escolar

El término convivencia escolar alude a “la práctica de valores sociales la tolerancia, la solidaridad, el respeto y justicia” (Guzmán, Muñoz, Preciado y Menjura, 2014, p. 76).

Percepción de la convivencia

La percepción de la convivencia escolar es aquella que se desarrolla en cada uno de los integrantes de un grupo, la cual se genera a través del compartir códigos, normas y reglas y respeto de los derechos (Ortega y Del Rey, 2009, p.76).

Programa “Entrenando mis habilidades”

Es un conjunto de actividades que consta de seis áreas integradas de habilidades sociales señaladas por Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), y está orientado a mejorar la convivencia escolar.

1.4 Planteamiento del problema

1.4.1 Problema general

¿Cuál es la influencia del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la mejora de la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada?

Problema específico

¿Cuál es la influencia del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la mejora de la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada?

¿Cuál es la influencia del programa “Entrenando mi Habilidades Sociales” en la disminución de la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada?

1.4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar el efecto del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la mejora de la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.

Objetivos específicos

Determinar el efecto del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la mejora de la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.

Determinar el efecto del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la disminución de la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.

1.4.3 Justificación de la investigación

El estudio se justifica a partir de los siguientes aspectos puestos en consideración:

Se justifica el presente proyecto porque toma en consideración el estudio de las habilidades sociales, desde el enfoque de la psicología social, es decir parte de la constatación de las dificultades, limitaciones o deficiencias que pudieran tener los estudiantes en materia de habilidades sociales, para establecer luego los mecanismos pertinentes que permitan el aprendizaje de las habilidades sociales en los estudiantes y, de esta forma, valoren su autoestima y eleven su autoconcepto. Señalando en este proceso la necesidad de retroalimentación y el refuerzo social como condición para la transformación cognitiva. Mientras que la convivencia escolar, se enfoca en las relaciones interpersonales y en la forma de afrontar los conflictos, dentro de los linderos de la institución educativa.

Metodológicamente, el presente estudio se justifica porque fomenta el aprendizaje de las habilidades sociales, para el cual es preciso el diseño de un programa, de su aplicación y evaluación de impacto entre los estudiantes, acorde con la realidad concreta; pero, al mismo tiempo, afirmando el “Saber Ser” como aspecto clave en el desenvolvimiento de los estudiantes, es decir, se apeguen a las pilares de la educación, desarrollen actitudes positivas, valores, convicciones y responsabilidades que le faculten poder desarrollar autoconocimiento, autocontrol, autonomía y asertividad.

Prácticamente, permite a la comunidad educativa tomar conciencia de la importancia que entraña el aprendizaje de las habilidades sociales en los estudiantes, porque a través de éstas van a desarrollar futuras competencias sociales que le van a permitir interactuar y adoptar conductas asertivas en las diversas circunstancias de la vida laboral, social, familiar o personal.

CAPÍTULO II HIPÓTESIS Y VARIABLES

Formulación de hipótesis principal y derivadas

Hipótesis general

El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la mejora de la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.

Hipótesis específicas

El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la mejora de la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.

El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la disminución de la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.

2.1 Variables y definición Operacional de variables

La variable se ha operacionalizado de la siguiente manera:

Tabla 1

Operacionalización de variable convivencia escolar

DIMENSIONES	INDICADORES	Items	Escala y valores	Niveles y rangos
Percepción de la convivencia	Relacionarse con los compañeros	1,2,3,4	Nunca (1)	Alto (27-35) Medio (40-62) Bajo (7-16)
	Relacionarse con los profesores	5	Casi nunca (2)	
	Visión de los pares	6	A veces (3)	
	Visión de los docentes	7	Casi siempre (4)	
Conflictividad escolar	Registro de conflictividad dentro de la escuela	8,9,10 11,12,13 14,15,16,17	siempre (4) Siempre (5)	Alto (38-50) Medio (24-37) Bajo (10-23)

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

Tipo de investigación

El tipo de estudio elegido en la presente investigación fue aplicada. Según Carrasco (2013, p. 43) la investigación aplicada “se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad”. Es decir está dirigida a resolver un problema concreto en un determinado contexto. En ese sentido, para esta investigación se busca hacer lograr efectos positivos en el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del sexto grado de primaria en una institución educativa de San Miguel.

Nivel de investigación

De otro lado, el alcance de la investigación fue explicativa, al respecto Carrasco (2013, p. 42), señala que “(...) indaga sobre la relación recíproca y concatenada de todos los hechos de la realidad, buscando dar una explicación objetiva, real y científica aquello que se desconoce”.

Diseño

En la presente investigación se ha optado por el diseño experimental de tipología cuasiexperimental. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 151) señalan que “los diseños cuasiexperimentales también manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes”.

En relación a la naturaleza de estos diseños cuasiexperimentales, Hernández *et. al* (2014, p. 151), sostienen que “los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento)”.

En tal sentido, el diseño de este trabajo de investigación es de tipo cuasi experimental razón por el cual se va a trabajar con un grupo experimental, en este caso el sexto grado sección “A” y control la sección “B”, secciones conformadas de antemano por situación de matrícula en la institución educativa, con aplicación de medición de un pretest y post test.

El esquema representativo es el siguiente:

GE: $O_1 - X - O_3$

GC: $O_2 - O_4$

Donde:

GE: Grupo experimental representado por estudiantes de la sección “A”

GC: Grupo control representado por estudiantes de la sección “B”

X: Tratamiento o aplicación de la variable independiente Programa “Entrenando mis habilidades sociales”

O_1, O_2 : Medición de la variable convivencia escolar, pre Test

O_3, O_4 : Medición de la variable convivencia escolar, post Test

3.2 Diseño muestral

Población

Según Hernández et. al. (2014, p. 174) concibe población o universo como un “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones”. En ese sentido la población materia de estudio está constituida por 50 estudiantes de una institución educativa de San Miguel, correspondiente al sexto grado de primaria, la misma que se encuentra distribuida en dos secciones. Con respecto a las especificaciones se de esta población se tratan de estudiantes con edades en el rango de 11 y 12 años y de ambos sexos.

Muestra

Según Hernández *et. al.* (2014, p. 175) sostiene que “la *muestra* es, en esencia, un subgrupo de la población”. En el presente estudio, la muestra que se consideró fue de tipo no probabilística. Sobre el particular, Hernández (2014, p. 176) refiere que se trata de una técnica que “depende del proceso de toma de decisiones de un investigador”. Es decir, está sujeto a la conveniencia o la intencionalidad del investigador.

Por tanto, la muestra estuvo conformado por dos grupos de estudiantes, siendo un total de 50 estudiantes distribuidos en dos secciones, siendo la sección “A” el grupo experimental y la sección “B” el grupo control, tal como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 2

Muestra de estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano.

Secciones del sexto grado	Grupos	Estudiantes
A	Experimental	25
B	Control	25
Total		50

3.3 Técnicas de recolección de datos

3.3.1 Técnicas

En el presente estudio se empleó la técnica de la encuesta para la variable dependiente habilidades sociales. Según Abascal y Grande (2005) señalan que:

La encuesta se puede definir como una técnica primaria de obtención de información sobre la base de un conjunto objetivo, coherente y articulado de preguntas, que garantiza que la información proporcionada por una muestra pueda ser analizada mediante métodos cuantitativos y los resultados sean extrapolables con determinados errores y confianza a una población (p. 14).

Es decir se trata de una técnica que está orientada a recolectar datos de una muestra.

3.3.2 Descripción del instrumento

El instrumento que se empleará en la recolección de datos será el cuestionario de convivencia escolar. Según Mejía (2009, p. 62) señala que “Es una estrategia fácil que permite verificar la existencia, ausencia, estado o condición de la variable.

Su objetivo fundamental es observar la presencia de la variable”. Es decir se trata de una herramienta que recoge datos y a través de la cual se puede inferir acerca de la condición de la variable estudiada. Del mismo modo se aplicará el programa “Entrenando mis habilidades sociales”

Ficha técnica

Nombre del instrumento: Cuestionario de convivencia escolar.

Autor: Ortega y Del Rey.

Adaptación: Dasilva (2015).

Administración: Individual y colectivo

Tiempo Aplicación: 20 minutos aproximadamente

Tipo: Esta prueba es estructurada de tipo verbal – escrita y con respuestas politómicas

Significación: Medir la calidad de la convivencia escolar según los estudiantes, a través de dos dimensiones

Utilidad: Orientación de estudiantes escolares.

Características: El cuestionario está elaborado con 17 preguntas, las cuales permiten medir mediante dos escalas la calidad de la convivencia escolar. La dimensión percepción de la convivencia escolar que consta de 7 ítems y la dimensión conflictividad escolar que consta de 10 ítems. Los cuales tienen 5 alternativas de respuestas: nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

Tabla 3

Baremos de la variable convivencia

Variable general	Dimensión 1	Dimensión 2	Niveles
63-85	27-35	38-50	Alto
40-62	17-26	24-37	Medio
17-39	7-16	10-23	Bajo

3.3.3 Procedimiento de comprobación de la validez y confiabilidad de los instrumentos

Validez

Según Hernández *et al.* (2014, p. 200) refiere que validez es el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir”. Para el caso que amerita el presente estudio, el cuestionario de convivencia escolar se encuentra validado en diversas latitudes geográficas en el presente trabajo se tomó en cuenta la validez de contenido, para el cual se recurrirá a la técnica de juicio de expertos para este instrumento.

Confiabilidad

Según Hernández *et al.* (2014, p. 200) refiere que confiabilidad es el “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”. Y ello se logra a través de una encuesta piloto, sujeto a las mismas características que posee la muestra estudiada.

Para efectos del presente estudio se realizó la confiabilidad con estudiantes de la sección “C”, no se utilizó los estudiantes de las secciones A o B.

Tabla 4

Confiabilidad de la variable convivencia escolar

Alfa de Cronbach	No de preguntas
.906	17

Se realizó la confiabilidad del instrumento con el alfa de Cronbach obteniendo un puntaje de .906 indicando alta confiabilidad.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Las técnicas empleadas en el procesamiento de la información son de naturaleza estadística, de modo que se recurrirá tanto a los aspectos descriptivos (distribución de frecuencias absolutas y porcentuales, gráficos de barras, entre otros) y los de índole inferencial que pueden ser de naturaleza paramétrica (t-Student) o no paramétrica (U Mann Whitney), cuya aplicación en el contraste de las hipótesis dependerán de la naturaleza de la distribución de donde proceden los datos, esto es si son de tipo paramétrico o no paramétrico, razón por el cual será preciso emplear la prueba de normalidad. Finalmente, para el análisis se empleará tanto Excel como el paquete estadístico SPSS versión 24.0.

3.5 Aspectos éticos

El presente estudio se ciñe a los aspectos éticos que van desde el respeto a las fuentes bibliográficas citando a los autores, así como la transcripción verídica de las citas sin manipulación deliberada. Asimismo, se mantendrá en todo momento en reserva información la información obtenida, a través del anonimato de los encuestados respetando su condición moral y ética, es decir se guardará en todo momento las formas del consentimiento informado.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

Efecto de la aplicación del Programa entrenando mis habilidades sociales en la convivencia escolar

Tabla 5

Descripción cualitativa de los puntajes de convivencia escolar

Grupo	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Pre test								
Control	14	56	11	44	0	0	25	100
Experimental	13	52	12	48	0	0	25	100
Post test								
Control	14	56	11	44	0	0	25	100
Experimental	0	0	16	64	9	36	25	100

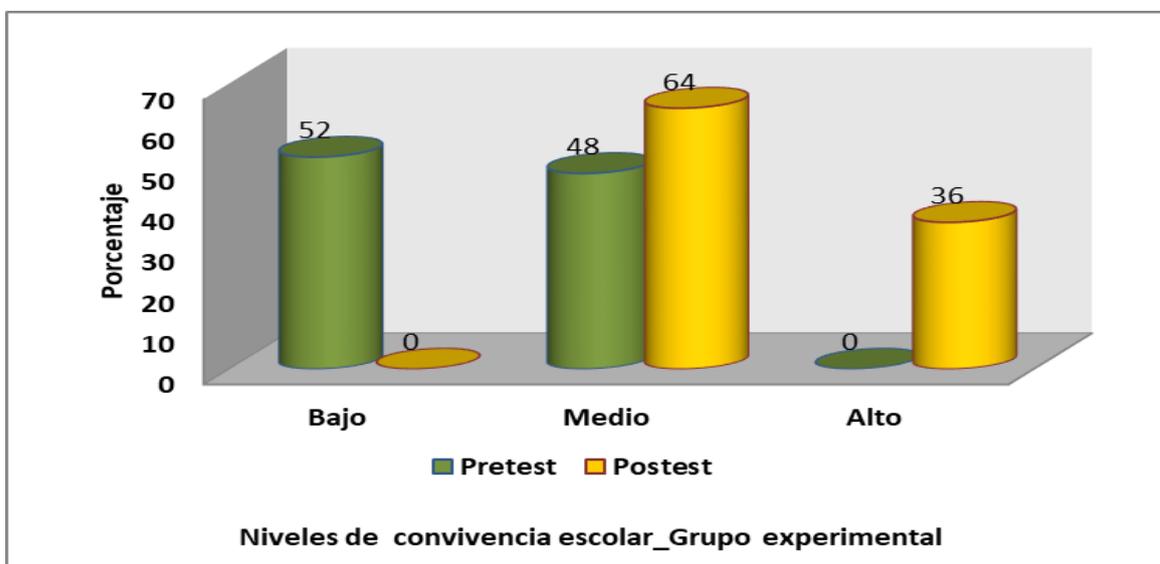


Figura 1. Descripción cualitativa de los puntajes de convivencia escolar.

En la tabla y figura de ambos grupos, tanto el experimental y control presentan resultados con niveles bajos en el pretest, los puntajes se ubican en un porcentaje

de 56% del grupo control y 52% en el grupo experimental con nivel bajo, 44% en el grupo control y 48% en el grupo experimental con el nivel de medio y 0% en ambos grupos control y experimental con el nivel alto.

También se observa que los estudiantes del grupo experimental en el postest los estudiantes del grupo control se ubican en un 56% en el nivel bajo y el grupo experimental presenta el 0% en el mencionado nivel; el grupo control se encuentra en 44% y 64% el grupo experimental en el nivel medio y el grupo control se encuentra en en 0% y el grupo experimental se encuentra en un 36% en el nivel alto. Por tanto, los resultados antes descritos permiten establecer que existen diferencias entre el pretest y el postest del grupo experimental en el desarrollo de convivencia escolar.

Tabla 6

Descripción cualitativa de los puntajes de la percepción de la convivencia escolar

Grupo	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Pre test								
Control	13	52	12	48	0	0	25	100
Experimental	11	44	14	56	0	0	25	100
Post test								
Control	15	60	19	40	0	0	25	100
Experimental	0	0	20	80	5	20	25	100

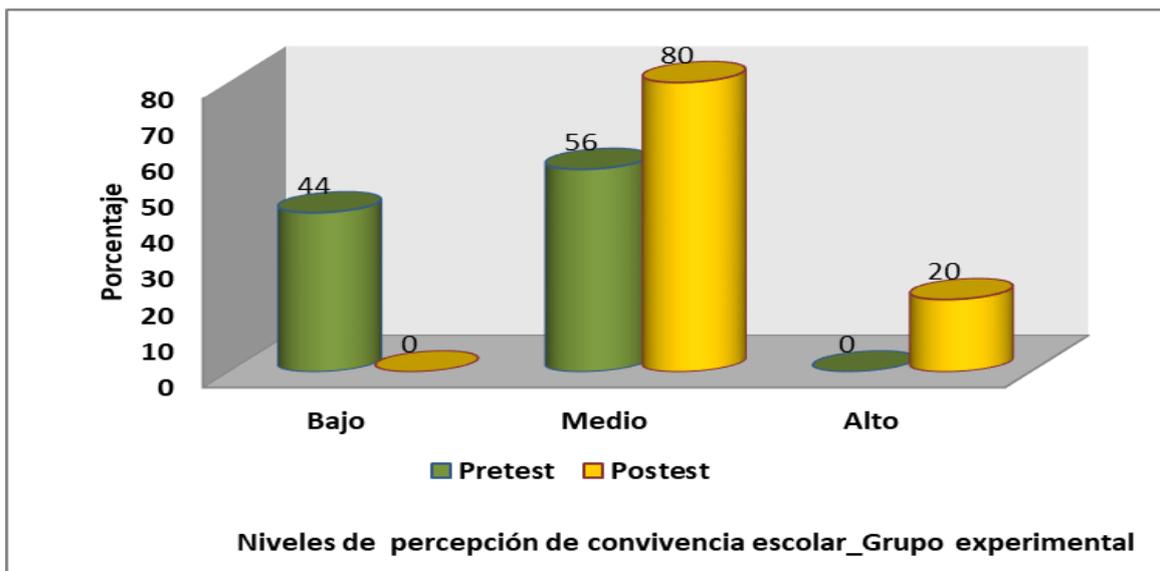


Figura 2. Descripción cualitativa de los puntajes de la percepción de la convivencia escolar

En la tabla y figura de ambos grupos, tanto el experimental y control presentan resultados con niveles bajos en el pretest, los puntajes se ubican en un porcentaje de 52% del grupo control y 44% en el grupo experimental con nivel bajo, 48% en el grupo control y 56% en el grupo experimental con el nivel de medio y 0% en ambos grupos control y experimental con el nivel alto.

También se observa que los estudiantes del grupo experimental en el posttest grupo control presenta 60% y el grupo experimental 0% en el nivel bajo, un 40% grupo control y 80% en el grupo experimental del nivel medio y el 20% en el grupo experimental se encuentra en el nivel alto. Por tanto, los resultados antes descritos permiten establecer que existen diferencias entre el pretest y el posttest del grupo experimental en el desarrollo de la percepción de la convivencia escolar.

Tabla 7

Descripción cualitativa de los puntajes de la conflictividad escolar

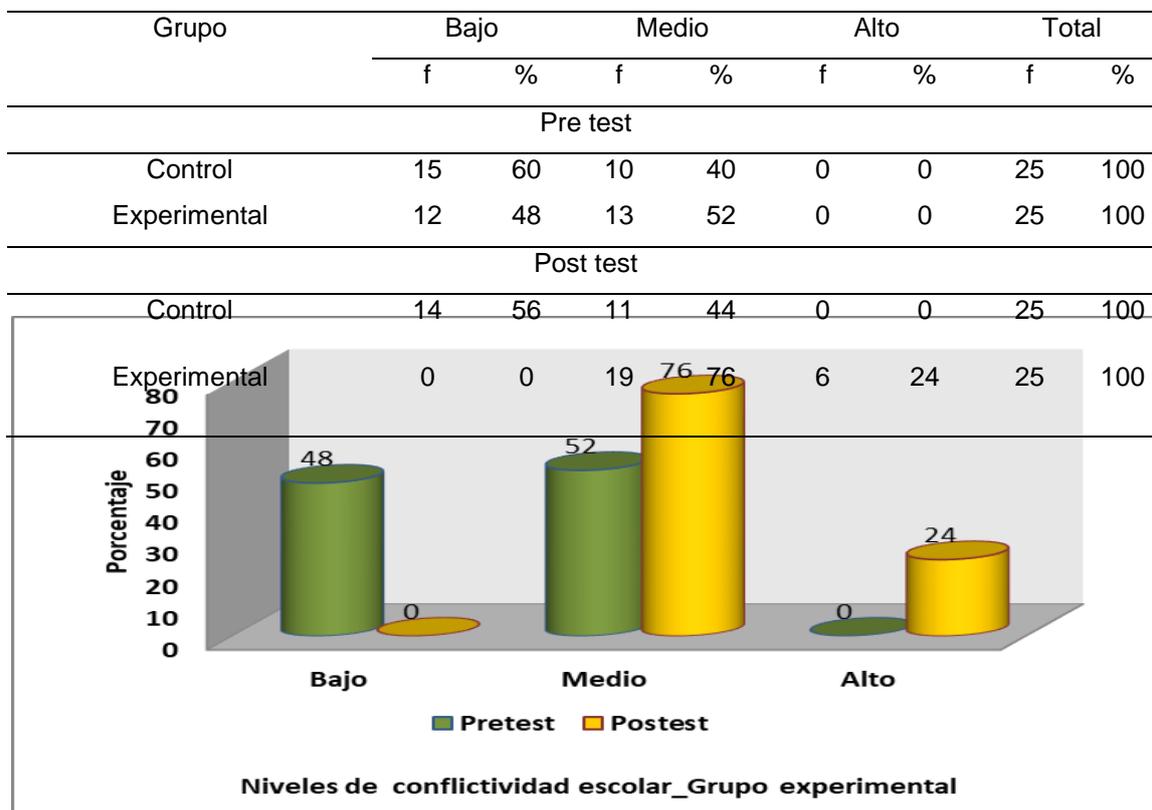


Figura 3. Descripción cualitativa de los puntajes de la conflictividad escolar

En la tabla y figura de ambos grupos, tanto el experimental y control presentan resultados con niveles bajos en el pretest, los puntajes se ubican en un porcentaje de 60% del grupo control y 48% en el grupo experimental con nivel bajo, 40% en el grupo control y 52% en el grupo experimental con el nivel de medio y 0% en ambos grupos control y experimental con el nivel alto.

También se observa que los estudiantes del grupo experimental en el posttest grupo control presenta 56% y grupo experimental 0% en el nivel bajo, un

44% grupo control y 76% en el grupo experimental del nivel medio y el 24% en el grupo experimental se encuentra en el nivel alto. Por tanto, los resultados antes descritos permiten establecer que existen diferencias entre el pretest y el posttest del grupo experimental en el desarrollo de la percepción de la conflictividad escolar.

Determinación de la normalidad de datos

Antes de realizar el análisis estadístico resulta necesario efectuar la prueba de normalidad de datos. En tal sentido se aplicó la prueba de Kolmogorov – Smirnov.

Tabla 8

Prueba de normalidad de ajuste de los puntajes obtenidos

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Convivencia escolar Pretest	,360	50	,000
Convivencia escolar Posttest	,279	50	,000

En la prueba de bondad de ajuste o prueba de normalidad; se puede concluir a partir de los valores obtenidos en la significancia es igual a ,000 y $p < ,05$ se establece que los puntajes obtenidos de la variable dependiente corresponden a una distribución no normal, lo cual indica que para efectuar la contratación de la hipótesis general se aplicó la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney, prueba para muestras independientes.

4.2 Prueba de hipótesis

Contrastación de hipótesis

Hipótesis general de investigación

Ho: El programa “Entrenando mis habilidades sociales” no influye en la mejora de

la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada.

Ha: El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la mejora de la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada.

Tabla 9

Estadística descriptiva e inferencial del puntaje de convivencia escolar antes y después de aplicar el programa mejorando mis habilidades sociales

Rangos				
	GRUPO	N	Rango promedio	Suma de rangos
Convivencia escolar Pretest	CONTROL	25	24,06	601,50
	EXPERIMENTAL	25	26,94	673,50
	Total	50		
Convivencia escolar Posttest	CONTROL	25	13,48	337,00
	EXPERIMENTAL	25	37,52	938,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a		
	Convivencia escolar Pretest	Convivencia escolar Posttest
U de Mann-Whitney	276,500	12,000
W de Wilcoxon	601,500	337,000
Z	-,699	-5,835
Sig. asintótica (bilateral)	,484	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

En la tabla 9, se presenta los puntajes alcanzados en la convivencia escolar antes de aplicar el programa, tanto en el grupo experimental y control, donde se observó que el puntaje promedio de la convivencia escolar en el grupo experimental fue de 26.95 y 24.06 puntos en el grupo control. Del mismo modo, se presenta los puntajes después de aplicar el programa, tanto en el grupo experimental y control, donde se observó que el puntaje promedio en el grupo experimental fue de 37.52

y 13.48 puntos en el grupo control, según la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney existen diferencias significativas entre los dos promedios, puesto que el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia (p -valor < .05).

En conclusión, podemos decir que existe diferencia significativa en cuanto al puntaje promedio de la convivencia escolar entre grupo experimental y control después de aplicar el programa “Entrenando mis habilidades sociales”.

Hipótesis específicas

Primera hipótesis específica

H0: El programa “Entrenando mis habilidades sociales” no influye en la mejora de la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada.

Ha: El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la mejora de la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada.

Tabla 10

Estadística descriptiva e inferencial del puntaje de percepción de convivencia escolar antes y después de aplicar el programa mejorando mis habilidades sociales

Rangos				
	GRUPO	N	Rango promedio	Suma de rangos
Percepción de la convivencia	CONTROL	25	23,60	590,00
Pretest	EXPERIMENTAL	25	27,40	685,00
	Total	50		
Percepción de la convivencia	CONTROL	25	14,10	352,50
Posttest	EXPERIMENTAL	25	36,90	922,50
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a		
	Percepción de la convivencia Pretest	Percepción de la convivencia Postest
U de Mann-Whitney	265,000	27,500
W de Wilcoxon	590,000	352,500
Z	-,927	-5,542
Sig. asintótica (bilateral)	,354	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

En la tabla 10, se presenta los puntajes alcanzados en la percepción de convivencia escolar antes de aplicar el programa, tanto en el grupo experimental y control, donde se observó que el puntaje promedio de la percepción de convivencia escolar en el grupo experimental fue de 27.40 y 23.60 puntos en el grupo control. Del mismo modo, se presenta los puntajes después de aplicar el programa, tanto en el grupo experimental y control, donde se observó que el puntaje promedio en el grupo experimental fue de 36.90 y 14.10 puntos en el grupo control, según la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney existen diferencias significativas entre estos dos promedios, puesto que el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia (p -valor < .05).

En conclusión, podemos decir que existe diferencia significativa en cuanto al puntaje promedio de la percepción de convivencia escolar entre grupo experimental y control después de aplicar el programa “Entrenando mis habilidades sociales”.

Segunda hipótesis específica

H0: El programa “Entrenando mis habilidades sociales” no influye en la mejora del nivel de la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano.

Ha: El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la mejora del nivel de la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano.

Tabla 11

Estadística descriptiva e inferencial del puntaje de conflictividad escolar antes y después de aplicar el programa mejorando mis habilidades sociales

Rangos				
	GRUPO	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conflictividad escolar Pretest	CONTROL	25	25,28	632,00
	EXPERIMENTAL	25	25,72	643,00
	Total	50		
Conflictividad escolar Posttest	CONTROL	25	13,40	335,00
	EXPERIMENTAL	25	37,60	940,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a		
	Conflictividad escolar Pretest	Conflictividad escolar Posttest
U de Mann-Whitney	307,000	10,000
W de Wilcoxon	632,000	335,000
Z	-,107	-5,878
Sig. asintótica (bilateral)	,915	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

En la tabla 11, se presenta los puntajes alcanzados en la conflictividad escolar antes de aplicar el programa, tanto en el grupo experimental y control, donde se observó que el puntaje promedio de la conflictividad escolar en el grupo experimental fue de 25.72 y 25.28 puntos en el grupo control. Del mismo modo, se presenta los puntajes después de aplicar el programa, tanto en el grupo experimental y control, donde se observó que el puntaje promedio en el grupo

experimental fue de 37.60 y 13.40 puntos en el grupo control, según la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney existen diferencias significativas entre estos dos promedios, puesto que el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia (p -valor < .05).

En conclusión, podemos decir que existe diferencia significativa en cuanto al puntaje promedio de la conflictividad escolar entre grupo experimental y control después de aplicar el programa “Entrenando mis habilidades sociales”,

V DISCUSIÓN

La presente investigación desarrolló “El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la mejora de la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada”

En relación a la hipótesis general se pudo comprobar que con la aplicación del programa “Entrenando mis habilidades sociales” mejora la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano tienen efectos significativos de acuerdo a los resultados, donde se observó que el puntaje promedio en el grupo experimental fue de 37.52 y 13.48 puntos en el grupo control, según la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney existen diferencias significativas entre los dos promedios, puesto que el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia (p -valor $< .05$). Coincidiendo con la investigación de Aguirre y Ortega (2017) concluyó que la aplicación del programa basado en las normas de convivencia democrática permitió la mejora de las habilidades sociales de los estudiantes.

Además coincidió con Castillo (2015) llegó a la conclusión de que la aplicación del programa de habilidades sociales es eficaz en la convivencia escolar de los estudiantes del segundo grado de primaria y Verde (2015), concluyó que en la fase de posttest, luego de aplicarse el taller aprendiendo a vivir, se encontró que el 4.8% se hallaban en el nivel Inicio; otro 57.1% en el nivel Proceso, y un 19% tanto el nivel Logrado y Logro Destacado. Por tanto, se infiere que el taller sí logra desarrollar habilidades en los estudiantes.

A nivel internacional, Rivera (2016) logró implementar la propuesta pedagógica diseñada, la cual constó de 12 sesiones grupales, programadas con el apoyo de los docentes y la disposición de los estudiantes del curso y Cataño (2014) concluyó que un factor importante para mejorar la convivencia escolar es fomentar el proceso de formación ciudadana, lo que implica trabajar el dialogo como un medio de aprendizaje, así como elevar el rol de corresponsabilidad de la familia y la escuela, de manera que permita poner énfasis en el enriquecimiento de la vida humana, ayudar a comprender el mundo y formar seres éticos que sean capaces de reflexionar sobre sí mismo y las situaciones del entorno, respetando los demás, así como poniendo en práctica los principios que establece el manual de Convivencia.

En relación a la primera hipótesis específica se pudo comprobar que con la aplicación del programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada Claretiano tienen efectos significativos de acuerdo a los resultados, donde se observó que el puntaje promedio en el grupo experimental fue de 36.90 y 14.10 puntos en el grupo control, según la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney existen diferencias significativas entre estos dos promedios, puesto que el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia (p -valor < .05). Coincidiendo con la investigación de Flores (2014), La conclusión relevante del estudio consistió en que el grupo de estudio logró efectos positivos en la mejora de las relaciones interpersonales, ya que se tomaron en cuenta situaciones de la vida escolar, para generar un clima de relación óptimo que permita a cada estudiante beneficiarse de los demás. Las relaciones

interpersonales permiten al ser humano tener una vida feliz, un ambiente de estudio más idóneo, conocer a los demás, crear amistades momentáneas o para toda la vida, aprender y recibir apoyo de los demás, identificarnos con un determinado grupo social.

Además, coincide con Ayala y Bravo (2017), indica que aplicar estrategias para el desarrollo de las habilidades para hacer amigos y amigas ayudó significativamente a los estudiantes a ser positivos y reforzantes en sus relaciones con los demás; cooperando y compartiendo con sus compañeros.

A nivel internacional, Ortega (2012) concluyó que la aplicación y la evaluación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales se logró mejorar las relaciones interpersonales en un grupo de sexto grado de educación primaria. Todo esto se logró gracias a la implementación de actividades dinámicas que fueron la base para que los estudiantes pudieran aprender a tener una mejor convivencia grupal, desarrollando competencias que favorecieron un aprendizaje y mejoramiento de sus actitudes, situación que permitió reeducar comportamientos negativos que los estudiantes van desarrollando en su vida cotidiana.

En relación a la segunda hipótesis específica se pudo comprobar que con la aplicación del programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada tienen efectos significativos de acuerdo a los resultados, donde se observó que el puntaje promedio en el grupo experimental

fue de 37.60 y 13.40 puntos en el grupo control, según la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney existen diferencias significativas entre estos dos promedios, puesto que el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia (p -valor < .05). Coincidiendo con la investigación de Córdoba (2015) concluyó que el desarrollo de estas habilidades sociales favorece a su vez, el mejoramiento del clima escolar, ya que al ser empáticos y asertivos se evitaron las agresiones, las arrogancias y las diferencias entre los estudiantes, las cuales fueron detectadas en la fase diagnóstica de este proyecto.

CONCLUSIONES

Primera

El programa influye en la mejora de la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada, lo que posibilita que la convivencia escolar sea armoniosa.

Segunda

El programa " influye en la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada; lo que posibilita relacionarse con sus compañeros, profesores y demás personas.

Tercera

El programa influye en la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa privada; lo que reduce la conflictividad escolar de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda al Director de la Institución educativa planificar y organizar la capacitación del programa entrenando mis habilidades sociales a los demás docentes; de tal manera que los docentes manejen las estrategias que propone el programa y puedan mejorar los niveles de convivencia escolar en los niños del nivel primaria.

Segunda

Planificar y organizar el desarrollo del programa mejorando mis habilidades sociales en los niños y puedan mejorar la relación con los compañeros, mejorar la relación con los profesores, la visión de los pares y la visión de los docentes.

Tercera

Planificar y organizar el desarrollo del programa mejorando mis habilidades sociales en los niños y puedan mejorar la Convivencia escolar y de este modo puedan disminuir el registro de conflictividad dentro de la escuela.

REFERENCIAS

- Abascal, E. y Grande, I. (2005). *Análisis de encuestas*. Madrid: ESIC.
- Aguirre, S. y Ortega, J. (2017). *Programa basado en normas de convivencia democrática para mejorar las habilidades sociales de los niños y niñas ciclo de educación primaria de la I.E N° 16532 Icamanche, San . Lourdes, San Ignacio– 2014* (Tesis de Maestría con mención en docencia y gestión educativa). Jaén, Perú: Universidad César Vallejo.
- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 28 – 31.
- Arroyave, L. (2014). *Importancia de las habilidades sociales y los valores en la convivencia escolar* (Tesis de grado en la especialización en gerencia educativa). Manizales: Universidad de Manizales
- Ayala, G. y Bravo, S. (2017). *Programa de habilidades sociales basados en la teoría sociocultural de Vigotsky y Daniel Goleman para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes del 6to grado de educación primaria de la I.E. N° 11019 “Señor de la Divina Misericordia” – Chiclayo – región de Lambayeque 2015* (Tesis de maestría con mención en psicopedagogía cognitiva). Chiclayo: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Argyle, M. (1994). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza Universidad.
- Argyle, M. (1981). *Social skills and work*. London: Methuen.
- Argyle, M. y Kendon, A. (1967). The experimental análisis of social performance. *Advances in Experimental Social Psychology*, 3, pp. 55-98.
- Aubrey, R. (1982). *A Hause divided: Guidance and Counseling*. En Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Conceptos, Modelos, programas y Evaluación*. Málaga: Aljibe.
- Ayerbe, P. y Aramendi, P. (2007). *Aprender a convivir*. Madrid: Wolters Kluwer.

- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bandura, A. (1978). On paradigms and recycle ideologies. *Cognitive Therapy and Research*, 1, 79-103.
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona, España: Hora
- Bravo, I. y Herrera, L. (2011). *Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 1 (2011) Março, 173-212
- Binaburo, J. y Muñoz, B. (2007). *Educar desde el conflicto*. Andalucía: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Caballo, V.E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: S.XXI.
- Camacho, L. (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años* (Tesis de grado). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cantón, J. (2014). *Atención y apoyo psicosocial*. Madrid: Editex.
- Carrasco, S. (2013). *Metodología de la investigación científica* (6ª reimp.) Lima: San Marcos.
- Carretero, A. (Coord.) (2008). *Vivir Convivir: convivencia intercultural en centros de educación primaria*. Granada. Andalucía Acoge.
- Castillo, D. (2015). *Programa de habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de segundo grado de educación primaria en una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho – 2015* (Tesis de Maestría con mención en psicología educativa). Lima: Universidad César Vallejo.

- Cataño, C. (2014). *Caracterización de las prácticas de convivencia escolar en la educación básica primaria de la institución educativa Fe y Alegría José María Vélaz* (Tesis de maestría con mención en Pensamiento-Formación). Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Conde, S. (2013). *Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de educación secundaria de Andalucía: una propuesta de evaluación basada en el modelo EFQM* (Tesis de doctorado). Huelva, España: Universidad de Huelva.
- Córdoba, A. (2015). *Adquisición de habilidades sociales para el manejo de conflictos a través de estrategia interactiva del juego de roles en estudiantes de 5° de educación básica primaria* (Tesis de maestría con mención en procesos de enseñanza y aprendizaje). Sincelejo, Sucre, Colombia: Tecnológico de Monterrey.
- Coronil, A. (2008) *El desarrollo de habilidades sociales como estrategia para la integración en el grupo-clase en la educación Secundaria*. Ceuta, España.
- Flores, M. (2014). *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita, 2013* (Tesis de Maestría en Educación con mención en Psicopedagogía). Piura, Perú: Universidad de Piura.
- García, M, Sanz, J. y Gil, F. (1998). Entrenamiento en habilidades sociales. En Gil, F. y León, J. (Eds.), *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. (pp. 63-89). Madrid: Síntesis.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S. A. España.
- González-Pérez, J. (2004). *Educación en la no violencia. Enfoques y estrategias de intervención*. Madrid: CCS.

- Guzmán, E.; Muñoz, J.; Preciado, E. y Menjura, M. (2014). La convivencia escolar. *Una mirada desde la diversidad cultural. Plumilla Educativa*, 1, pp. 153-174.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª edición). México: McGraw Hill.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Kelly, J.A. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- León, J., Cantero, F., Medina, S., Gómez, T. (1998). *Evaluación y entrenamiento de las habilidades Sociales*. En León, J., Barriga, S., Gómez, B. González, Medina, S. y Cantero, F. (Comps.), *Psicología social: Orientaciones teóricas y ejercicios prácticas*. (pp. 433-452). Madrid: McGraw-Hill.
- Mejía, B. (2009). *Auditoría médica para la garantía de calidad en salud* (5ta edición). Bogotá: ECOE.
- Ministerio de Educación (Mineduc). (2014). *Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Santiago, Chile: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.
- Molina, D. (2007). Lineamientos para la configuración de un programa de intervención en orientación educativa. *Ciências & Cognição* 2007; 12(1); 40-50. Recuperado de <http://www.cienciasecognicao.org>
- Monjas, M. (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales* (PAHHSS). España: Editorial CEPE.
- Muñoz, C. y Crespi, P. (2011). *Habilidades Sociales*. Madrid: Editorial Paraninfo
- Martínez-Otero, V. (2001). Convivencia Escolar: problemas y soluciones. *Revista Complutense de Educación*. 12 (1); 295-318.
- Ortega, R. (2010). Treinta años de investigación y prevención del bullying y la violencia escolar. Madrid: Alianza.

- Ortega, R. y Del Rey, R. (2009). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Ortega, R. (2006). *La convivencia: un modelo para la prevención de la violencia*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2240750>
- Ortega, R., Romera, E. y Del Rey, R. (2010). *Construir la convivencia escolar: Un modelo para la prevención de la violencia, la competencia social y la educación ciudadana*. Santiago: LOM.
- Ortega, V. (2012). *Programa de entrenamiento en habilidades sociales para fomentar la mejora de relaciones interpersonales dirigido a un grupo de sexto grado de educación primaria*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pades, A. (2003). *Habilidades sociales en enfermería: propuesta de un programa de intervención*. (Tesis de doctorado). Palam de Mallorca, España: Universitat De Les Illes Balears.
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid: Editex.
- Pérez, M. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados para el afrontamiento de su entorno inmediato*. (Tesis Doctoral, Universidad de Granada).
- Ritze, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid, España: McGraw-Hill
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa (6º. Ed.)*. México: Pearson Educación.
- Raffo, L. y Zapata I. (2000). *Mejorando las habilidades sociales*. Lima, Perú: Colegio de Psicólogos del Perú CDR.
- Real Academia Española (2018). *Diccionario de la lengua española*. (23ª. Ed.) Recuperado de www.rae.es/
- Rivera, D. (2016). *Desarrollo de habilidades sociales de comunicación asertiva para el fortalecimiento de la convivencia escolar* (Tesis de maestría con mención en psicología educativa). Bogotá D.C.: Universidad Libre.

- Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada, España: Aljibe.
- Varios Autores (s.f.). *L.S. Vygotsky. Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza*. La Habana: CEPES, Universidad de la Habana.
- Velaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Conceptos, Modelos, Programas y Evaluación*. Málaga, España: Aljibe.
- Verde, R. (2015). *Taller aprendiendo a convivir para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torres* (Tesis de maestría con mención en psicopedagogía). Trujillo: Universidad Privada Antenor Orrego.
- Vinyamata, E. (2005). *Conflictología: curso de resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.
- Vived. E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. Zaragoza, España: Prensas Universitarias.
- Unesco (1996). *La educación encierra un tesoro*. París, Francia: Santillana/UNESCO.
- Unesco (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Paris: Unesco.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES DE ESTUDIO	INDICADORES	Áreas del programa
<p>PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la influencia del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada?</p> <p>PROBLEMA ESPECÍFICO 1 ¿Cuál es la influencia del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada ?</p> <p>PROBLEMA ESPECÍFICO 2 ¿Cuál es la influencia del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en el nivel de conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Determinar los efectos de la aplicación del programa “Entrenando mis habilidades sociales” en la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.</p> <p>OBJETIVO ESPECÍFICO 1 Determinar los efectos de la aplicación del programa “Entrenando mis habilidades sociales” en la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.</p> <p>OBJETIVO ESPECÍFICO 2 Determinar el efecto del programa “Entrenando mis Habilidades Sociales” en la conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL La aplicación del programa “Entrenando mis habilidades sociales” produjo efectos significativos en la convivencia en estudiantes de sexto grado de primaria en una Institución Educativa privada.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1 El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en la percepción de la convivencia de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2 El programa “Entrenando mis habilidades sociales” influye en disminución de la</p>	<p>Programa "entrenando mis habilidades sociales"</p>	<p>Comportamientos de interacción básicas</p> <p>Relaciones positivas y satisfactorias que los posibiliten tener amigos y amigas.</p> <p>Habilidades de conversación (iniciar, mantener y finalizar) y hablar en grupo.</p> <p>Expresión sus sentimientos y emociones</p> <p>solución de problemas de manera asertiva en los estudiantes.</p> <p>Interactuar de forma positiva con los adultos</p>	<p>Área 1: Habilidades sociales básicas</p> <p>Área 2: Habilidades sociales avanzadas</p> <p>Área 3: Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.</p> <p>Área 4: Habilidades alternativas a la agresión</p> <p>Área 5 Habilidad para hacer frente al estrés</p> <p>Área 6 Habilidades de planificación</p>

		conflictividad escolar de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada.	Variable	Dimensiones e indicadores	Escala y valores
			Convivencia escolar	Percepción de la convivencia Relacionarse con los compañeros Relacionarse con los profesores Visión de los pares Visión de los docentes Conflictividad escolar Registro de conflictividad dentro de la escuela	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		ESTADÍSTICA A UTILIZAR	
TIPO: Según su finalidad: Investigación aplicada Enfoque de investigación: Cuantitativo DISEÑO: Diseño de investigación: experimental, cuasiexperimental MÉTODO: Método Hipotético deductivo.	POBLACION: La población fue de 50 estudiantes, correspondiente al sexto grado de primaria, MUESTRA La muestra estuvo conformado por dos grupos de estudiantes, siendo un total de 50 estudiantes distribuidos en dos secciones, siendo la sección "A" el grupo experimental y la sección "B" el grupo control.	VARIABLE DEPENDIENTE CONVIVENCIA ESCOLAR Medición: Cuestionario de convivencia escolar. Autor: Ortega y Del Rey. Adaptación: Dasilva (2015). Administración: Individual y colectivo Tiempo Aplicación: 20 minutos aproximadamente Tipo: Esta prueba es estructurada de tipo verbal – escrita y con respuestas politómicas		DESCRIPTIVA: Los datos fueron procesados el Programa Excel (Hoja de cálculo) y analizados con el Programa SPSS versión número 23. INFERENCIAL Se empleó U-Mann-Whitney	

PROGRAMA

“ENTRENANDO MIS HABILIDADES SOCIALES”

FUNDAMENTACIÓN

El presente Programa ha sido diseñado con la intención de atender a los estudiantes del sexto grado de primaria, para mejorar sus relaciones interpersonales desarrollando habilidades sociales, lo que va a permitir mejorar la capacidad de relacionarse entre sí logrando una convivencia escolar armoniosa.

Partimos de Linehan (1984, p.153) que define a las habilidades sociales como “la capacidad de emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia social deseada...mientras que, al mismo tiempo maximiza las ganancias y minimizan las pérdidas en la relación con otras personas y mantienen la propia integridad y sentido de dominio(afectividad en el respeto a uno mismo).

Este Programa está basado en las seis dimensiones de las habilidades sociales propuesta por Goldstein y col. (habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidad para hacer frente al estrés y habilidades de planificación).

Este Programa es un modelo de enseñanza constituido por los contenidos, la metodología, procedimientos y estrategias de aplicación (fichas de enseñanza y fichas de práctica), que va dirigido a los estudiantes de los estudiantes femenino y masculino del sexto grado.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROGRAMA:

- Es un programa de enseñanza. Es un modelo de entrenamiento e instrucción directa y sistemática de las habilidades sociales.
- Es un programa cognitivo-conductual porque se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales específicos como en la de comportamientos cognitivos y afectivos.
- Incorpora determinados elementos para asegurar y garantizar la generalización y transferencia de los cambios comportamentales y las habilidades trabajadas y aprendidas primeramente en el ámbito escolar.
- Perspectiva preventiva. Es un programa aplicable tanto a niños sin problemas, como a niños con problemas actuales de competencia interpersonal
- Sencillo y aplicable

OBJETIVOS DEL PROGRAMA:

- Incrementar las habilidades sociales en los estudiantes del 6to grado del nivel primario.
- Mejorar las relaciones sociales de los estudiantes del 6to grado del nivel primario con sus amigos y familiares.

Objetivos Específicos:

- Adquirir y disponer en su repertorio conductas de interacción básicas necesario para relacionarse con los demás.
- Desarrollar y mantener relaciones positivas y satisfactorias que los posibiliten tener amigos y amigas.
- Desarrollar habilidades de conversación (iniciar, mantener y finalizar) y hablar en grupo.
- Lograr que los estudiantes expresen sus sentimientos y emociones.

- Mejorar la capacidad de solución de problemas de manera asertiva en los estudiantes.
- Interactuar de forma positiva con los adultos.

CONTENIDOS:

Este programa de enseñanza está diseñado en 18 sesiones de aprendizaje de 45 minutos cada uno, que van de menor a mayor complejidad abarcando 6 áreas o dimensiones:

Área 1:	Habilidades sociales básicas
Área 2:	Habilidades sociales avanzadas
Área 3:	Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.
Área 4:	Habilidades alternativas a la agresión
Área 5	Habilidad para hacer frente al estrés
Área 6	Habilidades de planificación

SUJETOS:

Este programa está dirigido para su utilización con los estudiantes del 6to grado del nivel primario.

TÉCNICAS DE ENSEÑANZA:

En este programa se utiliza un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas que describimos a continuación:

- **Entrenamiento autoinstruccional:**
Las autoinstrucciones son verbalizaciones que cada uno se dice a sí mismo cuando afronta distintas tareas y problemas, son las verbalizaciones que uno se dice antes, durante y después de la realización de cualquier tarea, en este caso una interacción social.
- **Instrucción Verbal:**

Implica el uso del lenguaje hablado para describir, explicar, incitar, definir, preguntar o pedir comportamientos interpersonales. La instrucción verbal incluye descripciones, ejemplos, peticiones, preguntas e incitaciones respecto a la habilidad.

- **Modelado:**

El procedimiento de modelado se basa en el mecanismo de aprendizaje por observación o aprendizaje vicario y consiste en exponer al niño a uno o varios modelos que exhiben las conductas que tiene que aprender.

- **Moldeamiento:**

Consiste en el reforzamiento diferencial de conductas cada vez más parecidas a la conducta final. Se refuerzan las aproximaciones sucesivas a la conducta deseada y/o los componentes de la respuesta que refleja mejoría.

- **Ensayo Conductual:**

Consiste en el ensayo y ejecución de las conductas y habilidades que el/la niño/a tiene que aprender de forma que logre incorporarlas a su repertorio y exhibirlas en las situaciones adecuadas. Utilizaremos el Role Playing o Dramatización y la Práctica Oportuna.

- **Reforzamiento:**

Consiste en decir o hacer algo agradable al niño después de su buena ejecución, los adultos o los iguales comunican al niño que aprueban lo que ha hecho.

- **Retroalimentación o Feedback:**

Consiste en proporcionar al niño retroalimentación de su ejecución, esto es, información de cómo ha realizado la práctica, de cómo ha aplicado la habilidad social que está aprendiendo. Inmediatamente de que el niño ha actuado en el role playing y ha ensayado y practicado las conductas que se están enseñando y también si es posible durante la realización de la práctica.

- **Estrategias de Generalización:**

El objetivo último de la enseñanza de las habilidades sociales es que el niño integre en su repertorio conductual las conductas y habilidades frecuentemente adquiridas, de forma que las ponga en juego en los escenarios naturales. Se encarga al niño que

ponga en práctica la habilidad social que está aprendiendo en el colegio y en casa en otras situaciones nuevas y distintas.

NOMBRE DE LA UNIDAD	SESIONES	DIMENSIÓN PRIORIZADA																		
Pre – Test			Mayo									Junio								
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1. Primeras habilidades sociales	Sesión 1	Habilidades para iniciar y mantener una conversación	■																	
	Sesión 2	Presentarse, presentar a otras personas, dar las gracias y hacer un cumplido		■																
2. Habilidades sociales avanzadas	Sesión 3	Pedir ayuda, participar y disculparse			■															
	Sesión 4	Dar y seguir instrucciones, convencer a los demás			■															
	Sesión 5	Disculparse				■														
	Sesión 6	Convencer a los demás					■													

Instrumento
Cuestionario de convivencia escolar

Indicaciones:

Estimado (a) estudiante lee atentamente cada enunciado y marca con una “x” la respuesta con la que más te identifiques.

No te distraigas. No hay respuestas malas ni buenas.

Ítems		Escala y valores				
Dimensión 1: Percepción de la convivencia		Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
1.	¿Te relaciones bien con tus compañeros?					
2.	¿Te relacionas bien con tus profesores?					
3.	¿Crees que la opinión que tienen tus compañeros de ti es buena?					
4.	¿Crees que la opinión que tienen tus profesores de ti es buena?					
5.	5. ¿Hay diferencias en las normas de clase que utilizan entre unos profesores y de otros?					
6.	¿Participan los padres y madres en las actividades del centro educativo?					
7.	¿Participan los padres y madres en las actividades del centro educativo únicamente cuando su hijo tiene problemas académicos					

Dimensión 2: Conflictividad escolar		Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
8.	Existe enfrentamiento entre los estudiantes y el profesor.					
9.	Los estudiantes contestan de forma inadecuada en las clases.					
10.	Los estudiantes no respetan las normas.					
11.	Los estudiantes se insultan entre ellos.					
12.	Existen peleas entre los estudiantes.					
13.	Existen rivalidades entre grupos de estudiantes en el aula.					
14.	Existen estudiantes que no están integrados y se sienten solos.					
15.	Los profesores se preocupan solo de lo suyo sin prestar importancia a los requerimientos de los estudiantes.					
16.	Los estudiantes piensan que los profesores no los entienden.					
17.	17. Los estudiantes se sienten desmotivados o se aburren en el aula.					

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES
6TO GRADO DE PRIMARIA COLEGIO CLARETIANO PERÚ

Anexo D: Base de datos de la confiabilidad

P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
4	3	1	3	5	4	3	4	4	2	3	3	2	2	3	4	5
3	3	5	3	1	3	3	3	3	2	1	3	3	1	3	3	4
1	2	3	1	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1
2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2
2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
4	3	3	5	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	5	3
1	2	3	3	3	5	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3
3	1	1	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	2	2	2	2
2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	4	2	4	2	4	4	3	3	3	4	3
2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2
2	5	2	3	5	3	3	2	2	2	4	2	2	3	3	3	5
2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3
3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4
5	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2
2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3
3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	3	3	3
5	5	4	3	3	5	5	2	3	3	3	3	5	4	3	2	3
2	2	4	3	3	3	3	2	2	2	4	5	3	3	3	3	3
2	3	3	3	2	5	5	3	2	4	4	4	3	3	3	3	2
2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
3	3	5	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4
2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2
4	4	5	3	3	3	2	3	4	3	3	2	3	3	3	2	3
3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	3	3	3
4	5	3	4	3	5	3	5	5	3	3	3	5	5	3	5	3
5	3	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	5	3	5	5

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,906	17

Interpretación:

El resultado nos indica que el instrumento de convivencia escolar es altamente confiable con una puntuación de 0,958 puntos.

Anexo 4: Base de datos del estudio

N°	Convivencia escolar Pre test control																			TOTAL PRETEST CONTROL
	Percepción de Convivencia								Conflictividad escolar											
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	DM1	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	DM2	
1	3	3	2	1	1	2	2	14	3	2	2	1	2	2	2	3	2	3	22	36
2	2	2	1	1	1	3	3	13	3	2	1	2	2	3	3	3	1	3	23	36
3	2	2	1	2	2	1	2	12	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	16	28
4	2	1	1	2	2	1	1	10	1	1	1	2	2	3	1	1	1	2	15	25
5	2	3	3	2	3	2	4	19	2	2	2	3	2	3	3	3	3	5	28	47
6	2	3	3	2	2	2	3	17	2	2	3	4	2	2	4	2	3	2	26	43
7	3	3	1	2	4	3	5	21	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	29	50
8	1	1	3	1	1	2	4	13	2	1	2	2	1	1	1	3	1	1	15	28
9	2	2	2	2	2	2	2	14	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	21	35
10	1	1	1	1	1	2	3	10	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	19	29
11	2	2	2	2	2	2	2	14	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	21	35
12	1	2	5	2	1	2	1	14	1	1	2	1	3	1	3	2	2	2	18	32
13	3	3	2	2	2	2	3	17	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	27	44
14	2	3	3	2	2	2	3	17	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	21	38
15	5	2	2	2	2	2	2	17	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	23	40
16	2	2	2	2	2	1	2	13	3	2	2	3	2	1	2	3	2	1	21	34
17	2	3	3	2	2	5	3	20	3	2	3	3	2	2	5	3	3	2	28	48
18	3	3	3	3	2	2	3	19	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	28	47
19	3	3	3	3	2	2	3	19	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	28	47
20	2	3	2	3	2	2	3	17	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	26	43
21	2	3	1	2	2	2	4	16	3	2	2	3	1	2	2	3	2	2	22	38
22	3	2	2	2	2	3	3	17	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	16	33
23	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	29	50
24	2	1	2	2	3	2	3	15	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	25	40
25	1	2	3	2	2	2	2	14	2	2	1	2	2	2	2	3	2	5	23	37

N°	Convivencia escolar Pre test experimental																			TOTAL PRETEST GRUPO EXPERIMENTAL
	Percepción de Convivencia								Conflictividad escolar											
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	DM1	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	DM3	
1	2	2	2	2	2	2	3	15	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	20	35
2	2	2	2	1	1	2	3	13	2	2	4	3	3	3	3	3	1	2	26	39
3	1	2	2	1	2	2	3	13	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	27	40
4	3	3	4	3	2	3	2	20	3	3	3	2	5	3	3	3	3	3	31	51
5	2	2	5	3	4	2	5	23	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	21	44
6	1	1	1	4	1	1	3	12	2	2	5	2	1	3	2	1	1	1	20	32
7	2	2	2	2	3	2	5	18	1	1	2	2	1	1	2	2	2	3	17	35
8	3	3	2	3	2	2	2	17	2	3	2	5	4	3	2	2	2	3	28	45
9	3	3	3	2	2	3	2	18	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	24	42
10	2	1	3	2	2	1	1	12	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	17	29
11	2	2	2	2	2	2	3	15	2	2	1	1	2	3	2	2	4	2	21	36
12	2	3	3	2	2	3	3	18	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	25	43
13	3	3	3	3	2	3	3	20	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	28	48
14	2	3	3	2	3	3	3	19	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	26	45
15	2	3	3	2	1	1	3	15	2	2	4	3	2	5	2	2	3	2	27	42
16	2	3	3	2	2	3	3	18	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	23	41
17	1	2	2	1	2	5	2	15	2	2	2	2	2	2	5	3	2	2	24	39
18	2	3	3	2	3	3	3	19	3	3	2	3	3	2	3	3	2	5	29	48
19	3	3	3	3	2	3	2	19	2	2	2	2	2	3	2	1	1	1	18	37
20	2	2	2	3	1	2	3	15	2	2	2	2	1	3	2	2	2	3	21	36
21	1	1	4	1	1	1	3	12	1	1	2	2	1	1	4	2	2	2	18	30
22	2	2	2	5	3	2	1	17	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	25	42
23	3	3	3	3	2	2	2	18	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	21	39
24	3	3	3	2	2	3	2	18	2	2	2	2	1	3	2	2	1	2	19	37
25	2	1	3	2	2	1	3	14	2	5	1	1	2	3	2	3	2	3	24	38

N°	Convivencia escolar Postest control																			TOTAL POST TEST CONTROL
	Percepción de Convivencia								Conflictividad escolar											
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	DM1	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	DM2	
1	3	2	3	1	2	1	2	14	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	21	35
2	2	1	4	1	2	4	1	15	2	2	3	1	3	2	3	2	1	2	21	36
3	1	1	1	2	2	1	2	10	1	1	2	1	1	2	1	1	2	5	17	27
4	2	1	2	2	1	1	1	10	1	1	2	1	1	1	1	2	4	2	16	26
5	3	3	3	3	3	2	3	20	3	2	3	3	2	2	3	2	3	5	28	48
6	2	2	2	2	3	3	3	17	3	2	2	5	3	3	2	3	3	3	29	46
7	2	3	2	2	3	3	3	18	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	29	47
8	1	1	1	1	1	1	3	9	2	1	2	1	2	1	3	1	3	1	17	26
9	2	2	2	2	2	4	2	16	2	2	2	3	2	3	2	2	5	2	25	41
10	2	1	2	2	2	1	1	11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	31
11	3	3	3	2	2	3	3	19	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	28	47
12	1	1	1	1	1	1	1	7	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	17	24
13	2	2	2	2	2	1	2	13	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	22	35
14	2	3	3	2	2	1	3	16	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	23	39
15	1	2	2	2	1	3	2	13	3	3	3	2	1	2	1	3	3	1	22	35
16	2	2	2	2	2	2	2	14	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	22	36
17	2	3	3	3	3	2	3	19	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	26	45
18	3	3	3	3	2	2	3	19	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	27	46
19	3	3	2	3	3	3	3	20	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	28	48
20	2	3	2	3	3	2	3	18	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	27	45
21	2	2	2	2	2	2	2	14	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	23	37
22	3	2	3	2	2	3	3	18	2	2	2	2	1	2	4	2	2	2	21	39
23	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	29	50
24	2	2	2	2	2	2	3	15	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	25	40
25	2	2	2	2	2	2	1	13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	23	36

N°	Convivencia escolar Postest experimental																			TOTAL POST TEST EXPERIMEN TAL
	Percepción de Convivencia								Conflictividad escolar											
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	DM1	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	DM3	
1	3	3	4	3	2	5	4	24	2	2	4	2	4	4	3	5	3	5	34	58
2	2	2	2	3	3	2	3	17	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	27	44
3	3	4	3	3	5	3	3	24	2	3	4	3	3	3	5	3	3	2	31	55
4	3	3	5	3	3	4	4	25	5	3	3	5	3	3	3	5	4	5	39	64
5	3	4	5	4	4	5	5	30	3	4	3	5	3	5	4	5	5	4	41	71
6	3	3	3	5	5	3	5	27	5	3	4	4	5	3	4	4	4	3	39	66
7	5	2	3	3	5	4	5	27	3	3	5	5	4	3	2	4	3	5	37	64
8	5	3	5	3	4	4	5	29	4	3	3	4	3	4	3	4	4	5	37	66
9	5	3	3	5	5	3	3	27	2	5	5	4	3	5	2	3	3	4	36	63
10	2	2	2	4	3	2	2	17	2	5	3	4	3	3	2	2	5	2	31	48
11	3	3	5	3	5	3	3	25	3	3	3	5	3	4	2	3	5	3	34	59
12	3	5	3	4	2	5	2	24	3	5	4	3	5	3	3	5	3	5	39	63
13	3	3	3	5	3	5	3	25	3	3	5	3	5	2	5	3	3	3	35	60
14	2	3	5	3	3	5	3	24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	29	53
15	2	4	3	4	4	3	3	23	4	4	4	3	4	4	3	4	5	5	40	63
16	2	3	3	5	2	3	3	21	2	3	3	3	5	3	2	3	4	2	30	51
17	4	3	3	2	5	5	3	25	3	4	4	5	5	3	5	5	3	4	41	66
18	3	3	2	5	4	3	3	23	5	3	3	5	3	4	5	3	3	3	37	60
19	5	3	3	3	2	3	2	21	3	2	2	3	5	3	2	3	5	2	30	51
20	2	2	2	3	5	2	3	19	2	5	2	5	2	3	5	3	4	3	34	53
21	2	5	2	2	5	2	3	21	2	5	5	4	2	4	5	2	5	2	36	57
22	4	2	3	2	3	3	4	21	3	3	5	3	4	3	4	3	2	2	32	53
23	3	3	3	3	2	3	3	20	3	2	3	2	3	3	2	2	5	4	29	49
24	3	3	3	5	4	3	2	23	2	3	5	3	4	3	3	3	2	3	31	54
25	4	2	4	5	3	3	3	24	2	3	2	3	5	3	4	3	5	3	33	57