

**UNIVERSIDAD LA SALLE**  
**CARRERA PSICOLOGÍA**



**“PROYECTO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES  
SOCIALES EN ADOLESCENTES VARONES DEL  
INSTITUTO JOSÉ MERCADO AGUADO DE LA  
CIUDAD DE SANTA CRUZ”**

**Por:**

Mariela Paola Gabriela Guzmán Aragón

**Profesor guía:**

Dra. María del Carmen Wilde Bacigalupo

Proyecto de Grado presentado al Departamento de Psicología como requisito para  
obtención del Título de:

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

LA PAZ - BOLIVIA

2011

## DEDICATORIA

*A Jesús que es mi inspiración, apoyo y guía constante, y quien me permite tener paciencia, sabiduría, creatividad, paciencia y amor para desarrollar este proyecto.*

*A mis padres, que siempre están, dándome su amor incondicional, ayuda, apoyo y enseñándome a caminar en rectitud.*

*A David, mi novio, por siempre estar a mi lado, siendo amoroso, comprensivo y paciente, apoyándome en todo momento y enseñándome a crecer en el Señor.*

*A mis hermanas, por su cariño y guía como maestras en mi vida, por compartir conmigo esta experiencia y soportar mi malhumor.*

*A los adolescentes del Instituto Mercado Aguado.*

*“La verdadera sabiduría viene de Dios  
y se revela en su palabra”*

## AGRADECIMIENTOS

A mi familia por su apoyo, ayuda, entendimiento en situaciones adversas y sobre todo por amor en todo momento, a mi hermana Veronica por abrir mis ojos y mostrarme que no es tan difícil. A mi hermana Daniela en especial por su paciencia, apoyo, perseverancia en ayudarme a que se pueda llevar a cabo todo (sin tu ayuda, no podría haberse logrado), a Javier por ser como un padre y ayudarme en lo que necesite...a mi novio David Antezana por su amor, por aguantar mi estrés y malhumor en el proceso, por incentivar me, aconsejarme, a seguir adelante y no rendirme. A mi tía Denise por su ayuda constante en ayudarme a conseguir información de la prefectura, de la ciudad de Santa Cruz y por acogerme en su hogar, mientras realizaba la investigación.

A mi tía Carola y a mi prima Anahi por conseguir el libro que necesitaba y traerlo hasta Bolivia. A Diego Guzmán, a Noemí Anteza, a Susana Spada. Por su colaboración.

A Pablo Mollinedo y Pamela Gutiérrez, por tener fe en que se pueda llevar a cabo este proyecto, por sus oraciones, por impulsarme y darme sus consejos y reflexiones. A Fabi Canedo por ayudarme, impulsarme y ser mi apoyo cuando lo necesitaba. Carlita Alcocer por tu ayuda en todo momento.

A mis colegas, Raquel Peña Espejo, Alejandra Reinaga, Daniela Cladera por su colaboración en la investigación, en la ciudad de Santa Cruz.

A los docentes Nora Villena, Silvia Duarte, Carmen Oviedo, Ariel Mealla. Al Lic. Rubén Belmonte, gracias por su paciencia y esfuerzo (gran ayuda) y al Lic. Eduardo Sejas.

A la Lic. Wilma Peñafiel, por su colaboración. Lic. Elizabeth Salazar por estimularme en llegar a la meta, aconsejarme y colaborar me en todo lo que necesito. Lic. Valeria Carrazana por toda la orientación y ayuda prestada en el inicio de la investigación. Lic. Gastón Antezana por tus consejos y enseñanzas, por mostrarme lo bello que es Psicología.

Lic. Carmen Wilde por aceptar ser mi tutora y orientarme a concluir este proyecto, por su paciencia, por las correcciones realizadas, por prestarme todo material que necesitaba y enseñarme a esforzarme y valorar el tiempo.

A los adolescentes y a la Institución Mercado Aguado, al Hno. Orlando Patiño. A la Universidad La Salle, al rector hermano José Diez de Medina y en especial al hermano Pedro.

Y a todos los que me ayudaron a que este proyecto se pueda llevar a cabo.

Gracias a todos

## RESUMEN

El presente proyecto tiene dos fases: de investigación y de diseño de un proyecto. La investigación permitió conocer el grado de Habilidades Sociales de los adolescentes varones institucionalizados del Instituto Mercado Aguado (IMA) de la ciudad de Santa Cruz.

Para ello la metodología utilizada fue cualitativa y cuantitativa, el diseño no experimental transeccional y el tipo de investigación descriptiva propositiva. Para recopilar datos se utilizó la entrevista estructurada y semi estructurada, la observación y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero.

De los resultados obtenidos en el grupo de estudio, se observó que el 61% presenta dificultades en las habilidades sociales.

Debido a los resultados obtenidos, se prosiguió a diseñar el proyecto que está dividido en seis talleres para potenciar la expresión de las Habilidades Sociales del grupo de estudio.

El proyecto está conformado por seis talleres, cada taller consta de varias fases: explicación teórica, avance del tema o contenido, breve discusión o lluvia de ideas, una parte procedimental y una parte conductual.

Este trabajo pretende aportar conocimientos a la psicología en general, ya que amplía el marco de estudio sobre el fenómeno de las habilidades sociales en adolescentes institucionalizados, y conceder el proyecto como herramienta a disposición de los diferentes profesionales y a personas que están involucradas en el trabajo con adolescentes institucionalizados.

Dentro de las principales conclusiones, se establece que los adolescentes varones del IMA, tienen dificultad en las seis dimensiones de la escala de

habilidades sociales, lo que refleja que exterioricen las habilidades necesarias para desenvolverse adecuadamente con su entorno y mantener relaciones interpersonales satisfactorias.

Palabras clave: Adolescentes institucionalizados, Habilidades Sociales, entrenamiento en habilidades sociales, técnicas conductuales.

**PROYECTO PARA POTENCIAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN  
ADOLESCENTES VARONES DEL INSTITUTO JOSÉ MERCADO AGUADO  
DE LA CIUDAD DE SANTA CRUZ**

Dedicatoria.....	ii
Pensamiento.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Resumen.....	v
Índice de Contenidos.....	vii
Índice de Figuras.....	xvi
Índice de Tablas.....	xvii
Índice de Anexos.....	xviii
Introducción.....	1

**INDICE DE CONTENIDOS  
CAPÍTULO I  
ASPECTOS GENERALES**

<b>1.1. Planteamiento del problema.....</b>	<b>3</b>
<b>1.2. Justificación.....</b>	<b>7</b>
<b>1.3. Objetivos.....</b>	<b>9</b>
<b>1.3.1. <i>Objetivo general</i>.....</b>	<b>9</b>

<b>1.3.2. Objetivos específicos.....</b>	<b>9</b>
<b>1.4. Alcance de la investigación.....</b>	<b>10</b>
<b>1.4.1. Delimitación Temática.....</b>	<b>10</b>
<b>1.4.2. Delimitación Espacial.....</b>	<b>10</b>
<b>1.4.3. Delimitación Temporal.....</b>	<b>10</b>

**CAPÍTULO II  
MARCO REFERENCIAL**

**PARTE I MARCO TEÓRICO**

<b>1. Adolescentes varones institucionalizados.....</b>	<b>11</b>
<b>2. Características de la adolescencia.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1. Desarrollo físico.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2. Desarrollo cognoscitivo.....</b>	<b>15</b>
<b>2.3. Desarrollo psicosocial.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3.1. La identidad.....</b>	<b>18</b>

2.3.1.1. <i>Logro de la identidad (la crisis conduce al compromiso)</i> .....	19
2.3.1.2. <i>Exclusión de la identidad (compromiso sin crisis)</i> .....	19
2.3.1.3. <i>Identidad moratoria (crisis sin compromiso todavía)</i> .....	19
2.3.1.4. <i>Identidad dispersa (no compromiso ni crisis)</i> .....	20
<b>2.3.2. La familia y el adolescente</b> .....	21
2.3.2.1. <i>Cómo afecta a los adolescentes la ausencia de sus padres.</i> ..	21
2.3.2.2. <i>Cómo afecta a los adolescentes el estilo de vida de sus padres</i> .....	22
<b>2.3.3. Compañeros, amigos y medio social</b> .....	23
<b>2.4. Desarrollo moral</b> .....	24.
<b>2.5. Desarrollo afectivo</b> .....	26
<b>3. Habilidades Sociales</b> .....	27
3.1. <b>Breve historia</b> .....	27
3.2. <b>Definiciones de Habilidades Sociales</b> .....	28

<b>3.3. Importancia de las Habilidades Sociales.....</b>	<b>31</b>
<b>3.4. Componentes de la habilidad social.....</b>	<b>32</b>
<b>3.4.1. Componente Conductual.....</b>	<b>32</b>
<b>3.4.2. Componente Cognitivo.....</b>	<b>33</b>
<b>3.4.3. Componentes Fisiológicos.....</b>	<b>33</b>
<b>3.6. Habilidades Sociales básicas.....</b>	<b>33</b>
<b>3.6.1. Hacer cumplidos y aceptar cumplidos.....</b>	<b>33.</b>
<b>3.6.2. Hacer peticiones y rechazar peticiones.....</b>	<b>34</b>
<b>3.6.3. Expresar desagrado o disgusto justificado y aceptar las quejas y críticas de los demás.....</b>	<b>34</b>
<b>3.6.4. Iniciar, mantener y finalizar conversaciones.....</b>	<b>35</b>
<b>3.6.5. Expresar opiniones personales y/o defender los propios derechos.....</b>	<b>35</b>
<b>3.7. Características de las Habilidades Sociales.....</b>	<b>36</b>
<b>3.8. Modelos explicativos del déficit en Habilidades Sociales</b>	<b>37</b>

<b>3.8.1. El modelo de la falta de aprendizaje.....</b>	<b>37</b>
<b>3.8.2. El modelo de inhibición de respuesta.....</b>	<b>38</b>
<b>3.8.3. El modelo de inhibición mediatizada.....</b>	<b>38</b>
<b>3.8.4. El modelo explicativo.....</b>	<b>39</b>
<b>3.9. Entrenamiento en Habilidades Sociales.....</b>	<b>40</b>
<b>PARTE II MARCO CONCEPTUAL</b>	
<b>1. Adolescencia.....</b>	<b>41</b>
<b>2. Institucionalización.....</b>	<b>41</b>
<b>3. Habilidad Social.....</b>	<b>41</b>
<b>4. Competencia.....</b>	<b>42</b>
<b>5. Competencia Social.....</b>	<b>42</b>
<b>6. Interacción Social.....</b>	<b>42</b>
<b>PARTE III MARCO LEGAL</b>	
<b>1. Código del niño, niña y adolescente.....</b>	<b>43</b>

<b>2. Asistencia institucional de adolescentes en situación de abandono.....</b>	<b>48</b>
--	-----------

#### **PARTE IV MARCO CONTEXTUAL**

<b>1. Instituto José Mercado Aguado.....</b>	<b>50</b>
<b>1.1. Antecedentes históricos.....</b>	<b>50</b>
<b>1.2. Campo de aplicación.....</b>	<b>52</b>
<b>1.3. Misión.....</b>	<b>52</b>
<b>1.4. Visión.....</b>	<b>52</b>
<b>1.5. Filosofía.....</b>	<b>52</b>
<b>1.6. Objetivos.....</b>	<b>52</b>
<b>1.7. Objetivos de la Institución para la inserción social.....</b>	<b>53</b>
<b>1.8. Estructura de la Institución.....</b>	<b>53</b>
<b>1.8.1. Talleres y áreas.....</b>	<b>54</b>
<b>1.8.2. Recurso humano.....</b>	<b>54.</b>

<b>1.8.3. Recursos económicos.....</b>	<b>55</b>
<b>1.9. Los internos.....</b>	<b>55</b>
<b>1.9.1. Causas de arribo a la Institución.....</b>	<b>55</b>
<b>1.9.2. Formación de los internos dentro de la Institución.....</b>	<b>55</b>
<b>1.9.3. Reglamento para los internos.....</b>	<b>56</b>

**CAPÍTULO III**  
**MARCO PRÁCTICO**

<b>3.1. Enfoque de la investigación.....</b>	<b>57</b>
<b>3.2. Tipo de investigación.....</b>	<b>57</b>
<b>3.3. Diseño de investigación.....</b>	<b>58</b>
<b>3.4. Métodos de investigación.....</b>	<b>58</b>
<b>3.5. Población y muestra.....</b>	<b>59</b>
<b>3.5.1. Población.....</b>	<b>59</b>
<b>3.5.2. Muestra.....</b>	<b>60</b>
<b>3.6. Variables.....</b>	<b>61</b>

<b>3.6.1. Identificación de variables.....</b>	<b>61</b>
3.6.1.1. Operacionalización de variables.....	61
3.6.1.2. Definición conceptual de variables.....	63
<b>3.7. Técnicas o Instrumentos de recolección de datos.....</b>	<b>64</b>
<b>3.7.1. Entrevista Estructurada y Semiestructurada.....</b>	<b>64</b>
<b>3.7.2. La observación natural participante.....</b>	<b>64</b>
<b>3.7.3. Escala de Habilidad Social de Gismero.....</b>	<b>65</b>
3.7.3.1. Validez y confiabilidad.....	66
3.7.3.2. Validación por expertos.....	70
<b>3.8. Procedimiento.....</b>	<b>71</b>
<b>3.8.1. Primera Fase.....</b>	<b>71</b>
<b>3.8.2. Segunda Fase.....</b>	<b>72</b>
<b>3.8.3. Tercera Fase.....</b>	<b>72</b>

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

<b>4.1. Resultados obtenidos en la Escala de Habilidades Sociales...</b>	<b>73</b>
<b>4.2. Resultados generales.....</b>	<b>78</b>
<b>4.2.1. Autoexpresión en situaciones sociales.....</b>	<b>78</b>
<b>4.2.2. Defensa de los derechos como consumidor.....</b>	<b>79</b>
<b>4.2.3. Expresión de enfado y disconformidad.....</b>	<b>80</b>
<b>4.2.4. Decir no y cortar interacciones.....</b>	<b>81</b>
<b>4.2.5. Hacer peticiones.....</b>	<b>82</b>
<b>4.2.6. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.....</b>	<b>83</b>
<b>4.3. CONCLUSIONES.....</b>	<b>85</b>
<b>4.4. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>88</b>
<b>4.4.1. Recomendaciones a la institución.....</b>	<b>88</b>
<b>4.4.2. Recomendaciones para futuras investigaciones.....</b>	<b>88</b>

**CAPÍTULO V**  
**PROYECTO PARA POTENCIAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES**  
**SOCIALES**

<b>1. Objetivos.....</b>	<b>89</b>
<b>1.1. Objetivo general.....</b>	<b>89</b>
<b>1.2. Objetivos específicos por talleres.....</b>	<b>89</b>
<b>2. Técnicas.....</b>	<b>92</b>
<b>3. Beneficiarios.....</b>	<b>93</b>
<b>4. Estructura.....</b>	<b>93</b>
<b>4.1. Duración.....</b>	<b>94</b>
<b>5. Los Talleres.....</b>	<b>95</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>165</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>170</b>

## INDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Población y muestra.....	59
<b>Figura 2:</b> Resultados de la Subescala I: Autoexpresión en situaciones Sociales.....	74
<b>Figura 3:</b> Resultados de la Subescala II: Defensa de los derechos como consumidor.....	74
<b>Figura 4:</b> Resultados de la Subescala III: Expresión de enfado o disconformidad.....	75
<b>Figura 5:</b> Resultados de la Subescala IV: Decir no y cortar interacciones.....	75
<b>Figura 6:</b> Resultados de la Subescala V: Hacer peticiones.....	76
<b>Figura 7:</b> Resultados de la Subescala VI: Realizar interacciones positivas con el sexo opuesto.....	76
<b>Figura 8:</b> Resultados generales de la Escala de Habilidades Sociales.....	77

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> Definición operacional de la Escala de Habilidades Sociales.....	62
<b>Tabla 2:</b> Escala de Habilidades Sociales según clasificación de Gismero (2002).....	68

## INDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1:</b> Entrevista Estructurada y Semiestructurada.....	170
<b>Anexo 2:</b> Registro de observación.....	171
<b>Anexo 3:</b> Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2002).....	172
<b>Anexo 4:</b> Confiabilidad de la Escala de Habilidades sociales.....	175
<b>Anexo 5:</b> Adaptación EHS contexto Boliviano.....	179
<b>Anexo 6:</b> Cartas de expertos.....	182
<b>Anexo 7:</b> Tablas de los resultados obtenidos de la Escala de Habilidades Sociales.....	187
<b>Anexo 8:</b> Conceptos aplicados en los talleres.....	188
<b>Anexo 9:</b> Hoja de evaluación de talleres de Habilidades Sociales.....	195

## INTRODUCCION

El individuo es un ser activo del proceso de socialización, por que además de imitar conductas, es capaz de innovar y crear nuevas formas de interacción. Este proceso, le permite el desarrollo de aptitudes sociales para desenvolverse de forma adecuada.

Todo este proceso de aprendizaje sucede en relación con otros seres humanos, mientras más cercana o estrecha sea la relación con el otro. Las habilidades sociales no son innatas, pues se desarrollan por un proceso de aprendizaje que comienza en la familia reforzado en la escuela y grupos de relación. Estas relaciones pueden estimular o desalentar la sensibilidad hacia las actitudes y las relaciones con otros ya sea disminuyendo o acentuando la importancia de la impresión social y de la misma dinámica de las relaciones interpersonales y el ajuste social.

Las relaciones interpersonales no son sólo una de las tantas actividades del hombre, sino que también un componente principal en las relaciones clave que determinan, en gran medida, la calidad de vida y, dependiendo de cómo esa persona use sus habilidades ante una interacción, se sentirá feliz o infeliz.

Se parte de la premisa de que *No existe problema psicológico, por simple o complejo que éste sea, que no lleve asociadas dificultades, por parte de las personas que lo padecen, para relacionarse de forma apropiada con los demás; es decir, que no comporte déficits en habilidades sociales.*

Por esto, es necesario potenciar las habilidades sociales para mantener relaciones interpersonales sanas. Las Habilidades Sociales son el vehículo principal de este proceso, de hecho la existencia o ausencia de este afecta y repercute enormemente en el desarrollo como personas.

El tema de las Habilidades Sociales ha recibido mucha importancia en los últimos años ya que contribuyen a mejorar la interacción de las personas, factor que se destaca con la importancia de las etapas de la vida, una de estas, objeto de estudio, la adolescencia, donde se potencian los aspectos de desarrollo de la personalidad, las relaciones y la identidad. Asimismo existen consecuencias negativas que la falta de Habilidades Sociales puede tener para las personas, tanto a corto plazo (en la infancia), como a mediano y largo plazo (adolescencia y adultez). La falta de habilidad social se relaciona con varias dificultades: baja aceptación, rechazo, aislamiento, problemas escolares, desajustes psicológicos entre otros.

Por lo tanto, es fundamental para la psicología mejorar las habilidades sociales del ser humano, de los adolescentes en este caso, para desenvolverse con eficacia en su ambiente social. ya que, el objetivo del entrenamiento en habilidades sociales es la mejora en los problemas interpersonales.

Partiendo de la importancia que tienen las habilidades sociales, con este trabajo se pretende conocer el grado de habilidades sociales en un grupo de adolescentes varones institucionalizados siendo la razón última, la elaboración de un proyecto que permita potenciar las habilidades sociales de estos adolescentes y mejorar su calidad en las relaciones sociales.

El presente trabajo está dividido en cinco capítulos. El primer capítulo es presenta los antecedentes relevantes que estructuran la investigación. El segundo capítulo, Marco referencial, describe los referentes teóricos que orientarán la realización del estudio centrado en el adolescente institucionalizado y las Habilidades Sociales. El tercer capítulo concierne a la metodología de la investigación. En el cuarto capítulo se desarrollan los resultados de toda la información recabada para posteriormente presentar las conclusiones. Finalmente en el quinto capítulo se presenta el proyecto de entrenamiento en Habilidades Sociales compuesto por seis talleres.

## **CAPÍTULO I**

### **1.1. Planteamiento del problema**

El ser humano es un ser social por naturaleza y su interacción con los demás es fundamental para el desarrollo de su vida emocional, social y profesional. Son entonces las habilidades sociales las que intervienen en dicha interacción. Cada situación amerita un tipo de habilidad dependiendo de las características y dificultades de la misma entonces, la conducta considerada apropiada en una situación, puede ser, inapropiada en otra.

“El individuo trae también a la situación sus propias actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y un estilo único de interacción” (Wilkinson y Canter citado en Caballo 2007, p.4).

La familia, es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, de valores y creencias, que tienen una influencia decisiva en el comportamiento social. Es el primer modelo significativo de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres y sus semejantes.

La escuela, es otro medio importante que le permite al adolescente desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas ya que debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y comportamiento social, pues interactúa en un espacio donde se relaciona con adultos (profesores), personas de su edad, mayores y menores que él.

Por último, la amistad contribuye a la socialización del adolescente a través de su impacto en la formación de la imagen de sí. La pertenencia a un grupo de pares, le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado.

Es por ello, que en el desarrollo de las habilidades tienen una importancia especial los aspectos afectivos y emocionales, el clima de confianza, seguridad, aspectos que provienen de la familia ya que, la conducta social que manifiesta el individuo está estrechamente ligada a las normas de conducta que se apliquen en su hogar a su vez las agresiones y maltrato que reciba en este proceso dificultarán las relaciones con su entorno.

Preocupan aquellos adolescentes que por diversas circunstancias han abandonado sus hogares, su escuela y viven en condiciones de marginación, pobreza, explotación, maltrato, prostitución, y todo lo que la subcultura de la calle puede ofrecerles como un entorno carente de afectividad y seguridad.

En Santa Cruz, 691 adolescentes y niños viven en las calles (Sedeges 2006), obligados a madurar muy rápido y a aceptar múltiples responsabilidades viven en un entorno carente de una relación afectiva y de seguridad, abandonados por problemas económicos, o por la imposibilidad de ser alimentados, educados y protegidos. Algunos huyen de la violencia en su hogar, otros deben trabajar para sobrevivir, mendigar incluso robar. Se ven marginados por la sociedad y sufren todo tipo de maltrato.

El maltrato es una situación que puede presentarse en todas las clases sociales, aunque la incidencia es mayor en niños que viven bajo condiciones socioeconómicas de pobreza, asociada a cuestiones de riesgo o vulnerabilidad humana (Boltinik, 2000, citado en Peres, 2009). La pobreza

no solo afecta a las oportunidades para satisfacer necesidades materiales sino también influye en necesidades personales y emocionales reduciendo la calidad de vida en todos sus aspectos.

Es por ello que, adolescentes que ingresan a instituciones han pasado por “experiencias de malestar, hambre, escasez y carencias, que implican falencias en cuanto a vivienda, medios de vida, comida y otras, producen inseguridad, sentimientos de desesperación” (Peres, 2009 p.2). De los casos sobre vulneración de los derechos de la niñez y adolescencia registrados durante la gestión 2007 (Defensa de los Niños Internacional DNI), el 90% de los son por maltrato físico, psicológico o sexual.

En Bolivia por cada 3 niños, al menos uno recibe maltrato físico. Uno de cada cinco deja huellas como hematomas, cicatrices, quemaduras y otras marcas. Un 34% de este maltrato proviene de los mismos padres, familiares, tutores o personas allegadas. También 8 de cada 10, son maltratados en el trabajo y en la escuela.

AL tener que trabajar en el área informal para ganar su sustento, la calle se vuelve un agente socializador, los adolescentes se desenvuelven en una realidad adversa y peligrosa que afecta su desarrollo integral y en particular su sexualidad, sometidos a la violencia sexual, siendo sus expresiones más comunes el acoso, las violaciones y la prostitución. Un 95% de los casos son a causa de un familiar o conocido (DNI, 2007).

La violencia psicológica, a veces más fuerte que la física. Afecta a un 40% de los menores, es decir de cada 5 niños, al menos 2 sufren este maltrato. En un 87% de los casos los maltratadores son los padres. En Bolivia el 83% de los niños, niñas y adolescentes son castigados, física y psicológicamente (UNICEF, 2007).

Frente a esta situación de abandono y maltrato que viven los niños, niñas y adolescentes es que se han creado diversos hogares o albergues como centros de acogida y reinserción social.

Empero existen falencias en estas instituciones ya que, si bien cubren sus necesidades básicas, carecen de atención afectiva, problema que se manifiesta en el desarrollo de sus habilidades sociales pues “experimentan inseguridad respecto a sí mismos, falta de conocimientos respecto a sus capacidades y otros problemas” pues, en muchos casos, “la consecuencia de vivir institucionalizado origina dificultad en las relaciones interpersonales, generando conflicto entre los adolescentes, creando sentimientos negativos que se manifiestan en la desvalorización de sus pares, en la toma de decisiones, entre otros” (Peres, 2009, pág. 5).

Por todo lo anteriormente mencionado, se pretende realizar un proyecto en habilidades sociales donde se enseñe a potenciar las mismas que ya posean y generar habilidades nuevas, que les permita desarrollarse de forma eficiente con su medio.

### **Formulación del problema**

¿Cuál es el grado de expresión en habilidades sociales que presentan los adolescentes varones internos del Instituto Mercado Aguado de la ciudad de Santa Cruz?

## **1.2. Justificación**

Una de las razones que motivó la realización de este proyecto fue observar, en su medio, las dificultades que tienen los adolescentes institucionalizados para expresarse y relacionarse con otras personas, exponer su punto de vista, lo que genera dificultades en su interacción, ocasionando rechazo de otros y dificultades en los intercambios sociales.

Este proyecto servirá para explicar el fenómeno de las habilidades sociales de adolescentes varones que viven dentro de una institución, para así poder identificar el grado de expresión que presentan en habilidades sociales y potenciar sus habilidades, así mismo generar nuevas habilidades sociales a partir de las habilidades encontradas.

Muchos de los adolescentes que presentan déficits en su comportamiento social tienen mayor probabilidad de presentar también otros problemas, por ejemplo: dificultad en el aprendizaje, en el desarrollo cognitivo y emocional, en el autoestima, en sus interacciones sociales, entre otros. Con este proyecto se pretende destacar la importancia de trabajar con las Habilidades Sociales a través de un proyecto para potenciar la expresión en habilidades sociales, lo que mejorará la interacción de los adolescentes con su entorno; mejorando la socialización y las relaciones entre iguales; desarrollando un comportamiento social adaptativo; que a su vez prevenga posibles conflictos a futuro.

Hace tiempo que en psicología se habla de la interacción persona situación en el análisis funcional de la conducta, de ahí que es de gran importancia la relación individuo con su ambiente social, en la evaluación y tratamiento en

trastornos psicológicos. Muchas de las personas que acuden en búsqueda de ayuda psicológica tienen dificultades en sus relaciones sociales.

Es un aporte para la psicología clínica, ya que en muchas de las terapias ante diferentes consultas y casos atendidos por psicólogos se trabaja con trastornos psicológicos, se presentan dificultades como ser: problemas de pareja, ansiedad social, depresión, adicciones, esquizofrenia, delincuencia y otros; los mencionados son algunas áreas de la psicología clínica (psicopatología) que frecuentemente se trabaja empleando entrenamientos en habilidades sociales; el cual constituye un procedimiento básico de tratamiento. Asimismo, será un aporte para la psicología social ya que la interacción de las personas y grupos sociales es de interés para estos profesionales, éste proyecto aborda temas relacionados con interacción, grupos, adolescentes institucionalizados y concede como herramienta el proyecto en sí, que pretende potenciar la expresión habilidades sociales, logrando una adecuada adaptación del adolescente en el medio, mejorando su calidad de vida y previniendo la aparición de problemas más serios en la adultez.

Por otra parte, el presente proyecto, también servirá para ampliar el marco de estudio en habilidades sociales en adolescentes institucionalizados en nuestro país, ya que estos sujetos carecen de personas que se involucren motivándolos a que se desenvuelvan de forma adecuada con su entorno, por lo cual se pretende que al crear un proyecto de intervención que permitirá potenciar las habilidades sociales de los adolescentes institucionalizados entendiéndolos como un grupo especial ya que se desarrollan fuera del núcleo familiar, se mejore la calidad de vida de ellos y promueva el trabajo de investigación, para crear nuevos y mejores proyectos de intervención de habilidades sociales en Bolivia, con estos sujetos en particular.

Este proyecto tendrá un alcance que beneficiará a educadores, trabajadores sociales y psicólogos que trabajan con este tema y también con las personas que trabajan en instituciones de adolescentes pues les ayudará en la calidad de atención, trato y educación para con ellos y esto beneficiará de forma directa a los adolescentes.

### **1.3. Objetivos**

#### ***1.3.1. Objetivo General***

- Diseñar un proyecto que favorezca la expresión de Habilidades Sociales para adolescentes varones del Instituto José Mercado Aguado (IMA) de la ciudad de Santa Cruz y potenciar dichas habilidades.

#### ***1.3.2. Objetivos Específicos***

- Evaluar el grado de expresión que presentan los adolescentes varones del IMA, en las seis subescalas de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero.
- Analizar los resultados de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) a partir de las conclusiones por subescalas.
- Describir la metodología y actividades del programa

## **1.4. Alcance de la investigación**

### ***1.4.1. Delimitación Temática***

La investigación abordó aspectos relevantes sobre adolescencia y habilidades sociales, dentro de lo que es la psicología cognitivo comportamental.

### ***1.4.2. Delimitación Espacial***

La investigación se desarrolló en el Instituto José Mercado Aguado (IMA) de la ciudad de Santa Cruz.

### ***1.4.3. Delimitación Temporal***

La investigación se realizó entre el período de Junio del 2009 y Octubre del 2011, tanto en la ciudad de Santa Cruz como en la ciudad de La Paz.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO REFERENCIAL**

#### **PARTE I. MARCO TEÓRICO**

##### **1. Adolescentes varones institucionalizados**

La adolescencia es el momento clave en el proceso de socialización del individuo. En este período, el sujeto se prepara para determinados roles sociales ajustados a la vida adulta, esfera profesional, relaciones con personas fuera del círculo familiar, con la pareja y con los amigos. Además los adolescentes deberán esforzarse para lograr una adecuada competencia, ante las exigencias de la sociedad en la cual se desenvuelve.

Por lo anterior mencionado, los adolescentes varones institucionalizados, en este contexto, “entrañan riesgos para un desarrollo saludable, para el crecimiento físico, cognitivo y psicosocial, por la carencia de afectos tanto paternos como maternos que establecen seguridad” (Peres 2009, p. 18).

Algunos de los adolescentes, tienen una experiencia muy dura en el momento de su institucionalización debido a los motivos por los cuales son acogidos en los hogares. Entre ellos están el riesgo social, el abandono, la orfandad, el maltrato, la fuga del hogar o extravío, los factores externos.

Por ello, las deficiencias que pueden presentar los adolescentes institucionalizados en su desarrollo psicológico y personal podrían tener como consecuencia dificultades al momento de desarrollar un proyecto de vida futura, en la medida en que les resultaría complicado establecer compromisos a largo plazo en las distintas áreas de su vida. De esta forma, a

diferencia de los adolescentes que han podido concluir esta etapa del desarrollo adecuadamente y que poseen una orientación hacia el futuro, estos adolescentes podrían estar principalmente orientados hacia el presente.

No obstante al estar próximos al egreso de la institución, no solo deben atravesar un duelo, por estar desligándose del que fue su segundo hogar, sino también deben reflexionar acerca de lo que esperan al salir de dicha institución y de lo que implica construir su vida dentro de la sociedad (Carcelen y Martínez 2008).

Es por ello que, el entorno que les rodea puede parecerles hostil pues cuando un niño ingresa en una institución es despojado de su cultura, en muchas ocasiones debe renunciar a su historia, su estilo de hablar, en definitiva, es despojado de si mismo (Goffman, citado en Peres 2009).

Por lo anterior mencionado, la atención institucionalizada en un ambiente cerrado, en cierta forma, no permite la constitución de un medio de vida normal y adecuada para el desarrollo físico, mental y afectivo del adolescente institucionalizado.

A todo lo anterior citado, el adolescente institucionalizado debe sumar como un cambio más el de su propia situación, es decir el que le sucede como propio de su edad.

## **2. Características de la adolescencia**

La adolescencia ha sido definida como la etapa de transformación de la niñez a la adolescencia. El intervalo temporal en que transcurre comienza va de los 11 o 12 años y a los 19 o principio de los 20; se considera que el inicio de la adolescencia se da con la pubertad (Papalia, et. al., 2005). Sin embargo el tema de las edades en este periodo varía según los países ya que, en algunos como en el nuestro, a los 21 años se considera que el individuo es adulto; otro aspecto que varía es la edad aprobada para integrarse al trabajo que es de 14 e incluso vemos que a veces comienzan a los 9 u 11 años. Se ha de recordar que si bien el proceso de la adolescencia se inicia con la activación hormonal y la madurez sexual (pubertad), ello comporta un profundo cambio en todo el organismo (aspecto biológico), modulado en determinado marco sociocultural (aspecto social) y con una vertiente individual, personal (aspecto psicológico) en total interacción. A su vez, es importante destacar que las definiciones de adolescencia no pueden generalizar a todos, pues, no es bueno indicar que todos los adolescentes son parecidos o que se enfrentan a similares exigencias ya que en esto influyen factores sociales, ambientales, culturales, familiares propios de cada adolescente.

Por tanto, es lógico pensar la existencia de diferentes adolescencias y juventudes que coexisten en nuestra sociedad aun dentro de un mismo país. Estas consideraciones son importantes ya que influyen en el desarrollo del adolescente.

Es por ello que, la adolescencia supone varios desafíos que deben ser superados conforme se presentan, los mismos que se dan en el desarrollo físico, cognoscitivo, emocional y social (Papalia, Rice, citado en Peres 2009).

## 2.1. Desarrollo físico

El periodo de desarrollo físico del adolescente se inicia con la pubertad reflejados en los cambios biológicos, que resultan en un rápido aumento de estatura y peso (estirón de crecimiento), cambios en las proporciones y formas corporales, en el tamaño de las glándulas sebáceas y en las glándulas sudoríparas y la adquisición de la madurez sexual (Papalia, et. al., 2005). Incluye el crecimiento corporal general es decir, comprende la capacidad de reproducción.

En los adolescentes varones su desarrollo se inicia con un aumento en la producción de hormonas sexuales, habitualmente entre los 11 y 13 años, aunque puede ser normal que ocurra desde los 9 años de edad, y también puede demorarse en su aparición hasta los 15 años. Los testículos incrementan la producción de andrógenos (en particular testosterona), lo cual estimula el crecimiento de los genitales, la masa muscular y el vello corporal. Alrededor de los 13 años se presenta la espermarquía o primera eyaculación, signo de madurez sexual (Álvarez, <http://www.mipediatra.com>).

Durante este proceso de cambios existe una preocupación por su apariencia física, es decir cómo lucen ante sus compañeros, por ello en esta etapa su físico es lo que más les disgusta (Morris & Maisto, 2005). Se puede decir que es una etapa muy dura ya que se juzgan, comparan, molestan y son algo desconfiados con el resto de las personas.

Otro aspecto de esta etapa es que los adolescentes varones, no controlan sus movimientos tornándose torpes, en ocasiones tienden a ser retraídos, a la torpeza se agrega la flojera, se vuelven distraídos narcisistas y rebeldes,

desean alardear de su virilidad con actitudes de macho. En este momento el impulso sexual es muy poderoso (Álvarez, <http://wwwmipediatra.com>).

Los cambios biológicos marcan el inicio de la adolescencia, pero esta no se reduce a ellos los aspectos socioculturales son de tal importancia que se superponen a los factores biológicos contribuyendo, de forma decisiva, al concepto integral que se tiene hoy en día sobre adolescencia (Gutiérrez, 1999).

Por tanto, durante esta etapa se amplía el ambiente social y se desarrollan nuevas interacciones sociales que contribuyen a la maduración de las estructuras cognitivas y sociales.

## **2.2. Desarrollo cognoscitivo**

Es una nueva capacidad para pensar de manera conceptual. El conocimiento puede ser definido como el proceso de organizar y dar sentido a una experiencia (Newman y Newman, 1998). Sin embargo, el desarrollo cognitivo, en los adolescentes, sigue siendo inmaduro en ciertos aspectos, muchos son capaces de realizar un razonamiento abstracto y juicios morales complejos, así como hacer planes realistas para el futuro (Papalia et. al., 2005).

De acuerdo a Piaget, cerca de los 11 o 12 años se entra a la etapa de las operaciones formales, esto permite a los adolescentes entender y manipular objetos abstractos, especular acerca de posibilidades alternativas y razonar en términos hipotéticos. Las operaciones formales les permiten una nueva y más flexible forma de manipular información (Morris & Maisto, 2005; Papalia, et.al., 2005).

En esta etapa el adolescente puede llegar a tener excesiva confianza en las nuevas capacidades mentales y la tendencia a atribuir demasiada importancia al propio pensamiento. El “egocentrismo de las operaciones formales” es como Piaget llamó al hecho de que los adolescentes no logren darse cuenta de que no todos piensan como ellos y que otras personas pueden tener opiniones diferentes (Morris & Maisto, 2005).

Utilizando la noción del egocentrismo adolescente, Elkind aborda la inmadurez en el pensamiento adolescente que surge debido a la inexperiencia del adolescente en el pensamiento operatorio formal y que le resulta tan poco familiar como la nueva forma de su cuerpo (Papalia et. al., 2005).

Como el caso de estudio se centra en adolescentes institucionalizados, el desarrollo cognoscitivo es diferente para ellos ya que, “cuando los adolescentes atraviesan parte de su desarrollo en instituciones de protección al menor, sus procesos de pensamiento pueden verse retrasados, particularmente el desarrollo del lenguaje, el desarrollo motor y el nivel de funcionamiento intelectual” (Fernández citado en Carcelen y Martínez 2008).

En este sentido, el ambiente social tiene una fuerte influencia sobre la estructura del pensamiento propio, y las habilidades cognitivas pueden enriquecerse por interacciones más extensas, estructuradas y de mayor calidad con otros individuos para ello es importante la etapa del desarrollo psicosocial.

### **2.3. Desarrollo psicosocial**

En este desarrollo los adolescentes se encuentran ansiosos por independizarse de sus padres, pero al mismo tiempo temen las responsabilidades de la vida adulta. La adolescencia va cargada de cierto grado de estrés relacionado con la escuela, la familia y los pares, sin embargo, no es homogéneo en los todos los adolescentes ya que influye en gran medida la capacidad de cada individuo para afrontar diferentes situaciones (Morris & Maisto, 2005).

En el caso de los adolescentes varones del Instituto Mercado Aguado, ellos no conviven con sus padres, muchos ni siquiera los conocen; en otros casos el ambiente familiar es conflictivo, por lo que el proceso de independencia en estos adolescentes es mucho más rápido y difícil pues, tuvieron que alejarse de sus núcleos familiares de forma abrupta, obligados a crecer mucho más rápido y a adquirir mayores responsabilidades.

Por otra parte en este periodo de desarrollo el estatus social es importante y se gana por medio de competencias y el desempeño con los pares. Durante estos años críticos aprenden ya sea a ser competentes y productivos o a sentirse inferiores, lo cual puede llevar a consecuencias sociales, intelectuales y emocionales duraderas (Csikszentmihalyi y Schneider, 2000).

Los adolescentes varones en relación a sus pares tienden a comportarse algo agresivos cuando interactúan, se molestan unos con otros pero todo ello les permite adquirir confianza en sí mismos y crear su propia identidad la cual se basa en experiencias pasadas y en el contexto de las relaciones.

### **2.3.1. La identidad**

La identidad, de acuerdo a Erikson es una concepción coherente del yo, formada por metas valores y creencias con las cuales una persona está sólidamente comprometida. De acuerdo a este autor, forma parte de un proceso saludable y vital construido sobre los logros de las etapas anteriores (sobre la confianza, autonomía, iniciativa y laboriosidad) y se fortalecen las bases para afrontar los problemas psicosociales de la edad adulta (Papalia, et. al., 2005).

En el caso de los adolescentes del IMA, son sujetos que saben trabajar, ya que aprender diferentes oficios que les brinda la institución.

De acuerdo a la teoría de Desarrollo Psicosocial de Erikson, la adolescencia corresponde a la etapa de “identidad frente a confusión de roles”. La identidad se logra con la integración de sus diferentes roles (estudiante, atleta, aspirante a arquitectura, etc.); la incapacidad para formar este sentido coherente de identidad da lugar a confusión acerca de los roles (Morris &Maisto, 2005).

La identidad se forma en la medida en que los jóvenes resuelven tres problemas principales: la elección de una ocupación, la elección de valores en qué creer y por qué vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria. Los adolescentes deben establecer y organizar sus habilidades, necesidades, intereses y deseos de forma que puedan ser expresados en un contexto social (Papalia, et. al., 2005).

Los adolescentes del IMA están en la búsqueda de su identidad, la institución les otorga diferentes roles, que deben desempeñar dentro de la institución, así mismo aprenden diferentes responsabilidades, y deberes.

La adquisición de la identidad requiere un periodo de intensa autoexploración llamado *crisis de identidad*; en este periodo se distinguen cuatro tipos de estados, los cuales difieren en la presencia o ausencia de crisis, periodo de toma de decisiones conscientes y de compromiso personal (Marcia citado en Morris & Maisto, 2005; Papalia, et. al., 2005).

#### **2.3.1.1. Logro de la de identidad (la crisis conduce al compromiso)**

El adolescente ha pasado por la crisis de identidad y tuvieron éxito al hacer elecciones personales acerca de sus creencias y metas y se sienten cómodos con esas elecciones por ser suyas.

#### **2.3.1.2. Exclusión de la identidad (compromiso sin crisis)**

El adolescente ha optado prematuramente por una identidad que otros le han proporcionado, está comprometido con los planes de otro para su vida.

#### **2.3.1.3. Identidad moratoria (crisis sin compromiso todavía)**

Se encuentra en el proceso de explorar activamente varias opciones de roles, pero todavía no se ha comprometido con ninguno de ellos.

#### ***2.3.1.4. Identidad dispersa (no compromiso ni crisis)***

Se caracteriza por la ausencia de compromiso y la falta de consideración seria de las alternativas. Evitan considerar opciones de roles de manera consciente. El estado de identidad en cualquier adolescente puede cambiar a lo largo del tiempo conforme la persona madura o tiene regresiones (Morris & Maisto, 2005).

Estos cambios tienen que ser aceptados por el adolescente, ya que forman parte de lo que será su identidad, no solo implica la idea de ser diferentes, sino también un sentimiento de continuidad de sí mismos y un firme conocimiento relativo de como aparece uno ante el resto del mundo (Coleman y Hendry, 1980).

En muchos casos, la institucionalización puede afectar negativamente a la estructuración de la personalidad e identidad del adolescente, concretamente en la formación del autoestima (Peres, 2009).

A su vez, el medio que les rodea es también influyente en su la construcción de la identidad ya que se rodean e interactúan con adolescentes de su misma situación o peor, aun cuando los compañeros son importantes, la familia y los parientes continúan siendo una influencia significativa en la adolescencia (Mangrulkar et. Al., 2001).

### **2.3.2. La familia y el adolescente**

La familia se sitúa como un pilar fundamental en la etapa de transformación del adolescente en adulto. Por una parte los padres exitosos dan a sus hijos raíces y un sentimiento de seguridad que provienen de un medio en el que los niños se sienten amados y aceptados, por otra, los animan a que se hagan independientes.

Durante la adolescencia se revela qué tan exitosamente han inculcado los padres en sus hijos esos sentimientos y habilidades. Por ello la forma en que los padres se relacionan con sus hijos afecta de modo radical el cambio del adolescente al adulto. Las interacciones deben considerarse en el contexto de un *sistema familiar dinámico*, en el que los cambios en la conducta de uno de sus miembros influyen en todos los demás (Graig, 1997).

#### **2.3.2.1. Cómo afecta a los adolescentes la ausencia de sus padres**

Los padres tienen que caminar sobre la línea muy fina entre otorgar a sus hijos suficiente independencia y protegerlos de vacíos de inmadurez en sus juicios. Si la separación o la independencia emocional de la familia se presenta muy temprano puede traducirse en problemas para el joven que pueden tomar la forma de aislamiento, susceptibilidad a la influencia de compañeros negativos, comportamiento insano tanto física como socialmente, consumos de drogas o actividad sexual prematura (Papalia, 1998).

Los sujetos de la investigación, pasaron por experiencias muy dolorosas antes de ingresar a la institución, y se puede ver reflejado en aislamiento, actitudes no adecuadas a la edad, necesidad de aprobación y de afecto importante.

Investigaciones realizadas sobre el efecto de la privación del amor materno, según Bowlby (1967), hace referencia a la privación del cuidado materno, informa que los niños y adolescentes institucionalizados casi siempre poseen retraso en el área intelectual y social, además enfatiza la desvalorización respecto al concepto de sí mismos, debido a las angustias vividas en la infancia, los errores y fracasos y el temor a la responsabilidad, a que ésta exige compromiso y supone para él un lazo afectivo positivo o negativo (Bowlby citado en Peres, 2009, p.18).

#### ***2.3.2.2. Cómo afecta a los adolescentes el estilo de vida de sus padres***

De acuerdo a la autora Papalia, el trabajo de la madre tiene un efecto positivo o ningún efecto sobre los hijos adolescentes, los hijos pueden disfrutar la independencia que sienten cuando la madre está fuera de la casa y por consiguiente es menos probable que dirija sus actividades. Los hijos adolescentes de madres trabajadoras tienden a estar mejor ajustados socialmente que otros jóvenes de su edad, se sienten mejor de sí mismos tienen un mayor sentido de pertenencia y se llevan bien con sus familias y amigos (Papalia, 1998).

Acerca de esto Hallengtead menciona que “nuestra sociedad actual ha creado la adolescencia y tiene la obligación de preocuparse por ella, de infiltrarle responsabilidad y esperanza, de darle una nueva ética, en la que impere el concepto del derecho a nacer deseado y protegido. Solo así podría

mantenerse el concepto de familia, de lo cual, como ya se señaló, es preciso que el recién nacido cuente con la protección que nuestra especie necesita para llegar a ser adulto y convertirse en una legítima base de organización social” (Hallengtead, citado en Gutiérrez, <http://www.bvsde.paho.org>).

Las amistades son muy importantes y cumplen varias funciones en la influencia del adolescente ya que, desarrollan nuevas habilidades sociales, las cuales les sirven para enfrentar los conflictos y sus sentimientos, también ayudan a definir su autoestima y el lugar que ocuparán en la sociedad.

### **2.3.3. Compañeros, amigos y medio social**

El entorno social del adolescente es un factor muy importante en su desarrollo psicológico pues, durante esta etapa crece enormemente la importancia de los grupos de amigos. Los adolescentes buscan apoyo de otros para enfrentar las transformaciones físicas, emocionales y sociales de la edad y se relacionan entre quienes pasan por las mismas experiencias.

"La presencia de amigos crea un espacio social que permite la realización de una serie de comportamientos que en otros contextos serían impropios. Crea un espacio en que el niño o adolescente puede explorar modos de expresión, de actitudes hacia el otro sexo, conductas agresivas, actitudes con relación al colegio, al trabajo y a la sociedad en particular" (Arón, Milic, 1993, p. 29).

Aparentemente los adolescentes institucionalizados, ya que conviven todo el tiempo con sus compañeros, establecen relaciones de amistad más sólidas, ya que son como hermanos, todos los internos de la institución, así mismo se cuidan y protegen entre ellos.

El tiempo que emplean con sus compañeros tiende a incrementarse a lo largo de la escolaridad. Las redes de compañeros son esenciales para el desarrollo de las habilidades sociales de los adolescentes. La igualdad recíproca que caracteriza sus relaciones también ayuda a fomentar respuestas positivas a las diversas crisis que encaran (Graig, 1997).

Los adolescentes aprenden de sus amigos y las conductas que la sociedad recompensa y los papeles que mejor les van. La competencia social es un elemento capital en su habilidad para establecer nuevas amistades y mantener las viejas, las comparaciones sociales permiten que el adolescente forme una identidad personal y organice y valore las características de los demás. Los jóvenes eligen amigos cercanos e íntimos y escogen entre pandillas y bandas que forman parte del ambiente de los compañeros.

En este sentido, es importante el desarrollo moral ya con este definirá la forma de interacción y sus conductas frente a las diversas situaciones que enfrente en el contexto social además contribuye a la mejor comprensión de si mismos, y su relación con los demás.

#### **2.4. Desarrollo moral**

Es una dimensión importante del desarrollo humano. Puede ser definido como el desarrollo de valores y normas que permiten balancear o juzgar los intereses conflictivos de uno mismo y los demás (Westen, 1996 citado en Mangrulkar et. al., 2001).

Los conductistas creen que la conducta moral, como cualquier otra conducta, es aprendida a través de procesos de condicionamiento y modelo. Los teóricos cognoscitivistas, por otra parte, argumentan que el desarrollo moral

procede de una secuencia exactamente igual al desarrollo del conocimiento en el adolescente.

El desarrollo moral es un importante cambio durante la adolescencia, de acuerdo a Piaget, entre los 11 y 12 años, los niños presentan una moralidad heterónoma, es decir, presentan mayor flexibilidad respecto a las normas, así como cierta autonomía basada en el respeto mutuo y la cooperación. Tienen la idea de “equidad”, más allá de “igualdad”, considerando las situaciones específicas. Consideran no sólo la consecuencia, sino la intencionalidad (Morris & Maisto, 2005).

En cuanto al control de la conducta, las instituciones, a fin de mantener la armonía en su interior, se rigen bajo patrones de reforzamiento y castigo que podrían fomentar la idea que el castigo es una reacción automática ante el mal comportamiento. De esta manera, se dificulta el acceso a los posteriores estadios de razonamiento moral.

Kohlberg propone que después de los 10 años los individuos pasan al nivel convencional del desarrollo moral. En esta etapa, los adolescentes atienden a principios propios (internos) como a los de otros (externos), tales como los de los padres y las leyes sociales. Subdivide estos principios en dos estadios. *El primero*, está formado por las expectativas interpersonales mutuas, las relaciones y la conformidad interpersonal. *El segundo* se basa en la moralidad de los sistemas sociales (Kohlberg, 1976 citado en Mangrulkar et. al., 2001).

Los estados mencionados anteriormente se hacen dificultosos en los adolescentes varones, objeto de estudio, pues al estar institucionalizados carecen de modelos a seguir y dependen, muchas veces, de figuras

pasajeras o fuera de su entorno, también de situaciones que no son las adecuadas al momento de enseñar cambios en la mala conducta. De acuerdo con Gilligan, la concepción de la moral de los varones está orientada hacia los derechos y la justicia (Gilligan, 1988 citado en Mangrulkar et. al., 2001).

En este sentido, la institucionalización se convierte en una solución parcial para cubrir, sobre todo, un control social, alimenticio y en algunos casos educativo, pero genera otro tipo de problemas, como falencia en la integración social, debido a la privación de modelos y de figuras que otorgan amor y seguridad (Peres, 2009).

## **2.5. Desarrollo afectivo**

El adolescente necesita de un clima afectivo favorable para poder desarrollarse íntegra y adecuadamente. Según el Servicio Nacional de Menores SENAME (1997), afirman que una gran cantidad de los problemas de los niños, niñas y jóvenes internos corresponden al manejo de las emociones, interacción con el medio y relaciones interpersonales. También se produce en éste dificultad o imposibilidad de expresar sentimientos y pensamientos, impidiéndole desarrollar esquemas de acción con responsabilidad y compromiso, dejando de lado el protagonismo (Peres, 2009).

Debido a las circunstancias que atraviesa el adolescente la carencia afectiva es lo que más se destaca en el adolescente institucionalizado, lo que influye en gran medida a su desarrollo integral y en especial al desarrollo de las habilidades sociales.

Las habilidades para la vida se vuelven críticamente importantes durante estos años, proporcionando a los adolescentes las habilidades que necesitan para ayudarles a analizar sus decisiones, resistir la presión de pares negativa y hacer valer su derecho de decir No.

Es por ello necesario que fortalezca sus habilidades sociales para desarrollar su potencial plenamente y que pueda pasar a través de estos cambios adquiriendo las habilidades requeridas para realizar una transición saludable a la adultez.

### **3. Las Habilidades Sociales**

Las habilidades sociales, promueven el desarrollo de los adolescentes, lo que permite que mejoren la confianza en sí mismos y les permita cambiar las cosas.

Cuando las y los adolescentes se involucran en la toma de decisiones crean habilidades y competencias. Son expuestos a diferentes maneras de pensar y aprender a formular estrategias y resolver problemas. Cuando ven los resultados de sus aportes, aumenta la confianza y la autoestima.

#### **3.1. Breve historia**

El movimiento de las habilidades sociales tuvo parte de sus raíces históricas en el concepto de habilidad. Según Antonio Vallés y Consol Vallés (1996) “el término “habilidad” proviene del modelo psicológico de la Modificación de Conducta y se emplea para expresar que la “competencia social” no es un rasgo de personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos” (Michelson et al, 1987, p.18).

El concepto de habilidad fue aplicado a las interacciones hombre-máquina, “la analogía con estos sistemas implicaba características perspectivas, decisorias, motoras y otras relativas al procesamiento de la información (Caballo 2007, p.2).

Posteriormente se dio una serie de evoluciones de diferentes términos hasta llegar al de habilidades sociales. Primero Salter (1949) empleó la expresión *personalidad excitatoria* y más tarde Wolpe (1958) la sustituye por *conducta asertiva*. Luego algunos autores propusieron cambiar el término de asertividad, como *libertad emocional* (Lazarus 1971), *efectividad personal* (Liberman y cols. 1975) o *competencia personal*, entre otros (Caballo 2007).

A mediados de los años setenta se emplea el término de habilidades sociales para reemplazar el término de conducta asertiva, varios autores consideraban que el constructor de la aserción debiera ser eliminado (Caballo, 2007).

### **3.2. Definiciones de Habilidades Sociales**

En la extensa bibliografía sobre las Habilidades Sociales, se cuenta con numerosas definiciones sobre las mismas. Como una forma de integrar todos los aspectos necesarios para comprender su definición, se englobaron las visiones teóricas más relevantes, con el propósito de obtener una visión holística que permita enmarcar el presente proyecto. Entre estas definiciones tenemos las siguientes:

- Es un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo control del individuo (Hargie y Cols., 1981 citado en Caballo 2007).
- Se refiere a la capacidad que el individuo posee para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás (Fernández y Carrobles, 1981 citado en Hidalgo y Abarca 1990).
- Otro autor habla de las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos, que se ponen en juego en la interacción con otras personas (Monjas, 1999).
- “Son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, 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 ”(Caballo, 2007 p.6).

Se destaca la importancia del contexto como una unidad que determinaría el grado de adecuación en la expresión de los sentimientos, en la medida que se respete al otro como así mismo y que sea capaz de manejar las situaciones problemáticas en el momento preciso evitando complicaciones futuras. El contexto más relevante para el desarrollo social de un adolescente

es el hogar, la escuela y los grupos de pares" (Áron y Milic 1993). Y es precisamente en estos contextos donde se origina el desarrollo habilidoso y por lo tanto, un contexto inadecuado lo afectaría.

- Las habilidades sociales son conductas manifiestas, observables en las distintas situaciones interactivas en las que se ponen de relieve y se adquieren principalmente a través del aprendizaje reforzado socialmente, ya sea con carácter incidental o como consecuencia de un entrenamiento específico. Es de gran importancia el entorno interpersonal en el que se produce dicho aprendizaje (Jackson, King y Heller, 1981; Mickelson y Wood, 1980; citados en Keller 2004).
- Otra definición que amplía la comprensión de Habilidades Sociales es la propuesta por Ladd&Mize(1983)en términos de que la habilidad social es la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acciones dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas aportan los conceptos cognitivo, social y conductual.
- Finalmente tomando a la autora de la escala de habilidades sociales empleada en este proyecto entendemos por habilidades sociales “al conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás,

que trae como consecuencia el auto-reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo” (Gismero, 1996, p. 14).<sup>1</sup>

A partir del análisis de las definiciones presentadas se dirá que las habilidades sociales son un conjunto de destrezas cognitivas, que te permiten la toma de decisiones eficaces reflejadas en la actuación del individuo, de manera que su comportamiento sea asertivo en la situación que se presente, empleando la comunicación verbal y no verbal acorde a su conducta y expresando de forma positiva y clara el propósito de determinada situación permiten al individuo desenvolverse en su entorno de manera satisfactoria en las interacciones sociales.

### **3.3. Importancia de las Habilidades Sociales**

Como ya se había mencionado, las Habilidades Sociales representan la capacidad de la persona de relacionarse con los demás de manera que se consiga un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas.

Es importante mencionar también, que muchos de los trabajos de investigación en cuanto al tema, se basan en la realización de un entrenamiento de Habilidades Sociales las cuales están matizadas por un conjunto de técnicas en momentos específicos que ayudarán a desarrollar el déficit en Habilidades Sociales en áreas y en la vida de un individuo o problemática que se desencadena a raíz del intercambio social.

---

<sup>1</sup>Opinión que comparten los autores [Hersen y Bellack, 1977](#); [Foster y Richey, 1979](#); [McFall, 1982](#).

Hoy en día el tema del desarrollo de las Habilidades Sociales ha recibido una importancia capital, debido a la exigencia de las sociedades y a la complejidad en la que se desenvuelven los seres humanos.

Por tanto, las habilidades sociales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de los adolescentes ya que es a través de ellas es que el sujeto obtiene importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato que favorecen su adaptación al mismo. En contrapartida, la carencia de estas habilidades puede provocar el aislamiento de la persona, provocando niveles inferiores de calidad de vida.

### **3.4. Componentes de la habilidad social**

Se toma en cuenta tres componentes de la habilidad social: conductual, cognitivo y fisiológico (Cartledge y Milburn, 1978).

#### ***3.4.1. Componente Conductual***

Son aquellas conductas referidas a acciones concretas tales como hablar, moverse incluyen los elementos verbales, paralingüísticos y no verbales.

A su vez, una gran parte de la literatura de las habilidades sociales se ha dirigido a los elementos conductuales, sin embargo se ha dado un progresivo auge en el estudio de la conducta encubierta, como pensamientos, creencias, etc. No obstante, dichos elementos de la conducta encubierta están aún en investigación (Caballo, 2007).

### **3.4.2. Componente Cognitivo**

Constituidas por la percepción, autolenguaje, pensamientos, atribución o interpretación del significado de las distintas situaciones de interacción social.

### **3.4.3. Componentes Fisiológicos**

[...] “sobre los elementos fisiológicos falta casi todo” (Caballo, 2007, p. 19) no se observa mayor investigación en esta área por el momento.

Dentro de este componente se incluyen los elementos afectivos y emotivos, tales como las emociones, sentimientos y los consiguientes correlatos psicofisiológicos: ansiedad, ritmo cardíaco, derivados de las habilidades sociales puestas de manifiesto y del nivel de competencia social exhibida.

## **3.6. Habilidades Sociales básicas**

Según Caballo (2007); Gil y Leon (1998); Merino (2000) las habilidades sociales básicas son las siguientes:

### **3.6.1. Hacer cumplidos y aceptar cumplidos**

Se refiere a saber reforzar y aceptar refuerzos sociales. Los cumplidos, equivalen al reforzamiento, y, en la medida que sean sinceros y se emitan en el momento apropiado, predisponen de manera positiva a la otra persona en nuestro favor, facilitan el acercamiento y pueden servir para moldear a la otra persona.

Si elogiamos aspectos del comportamiento de la otra persona le estamos comunicando lo que es correcto o apropiado. Por otra parte, es importante saber recibirlos, negarse a aceptar un cumplido puede considerarse un desconsideración por que puede interpretarse como una falta de interés por la opinión de la otra persona.

### ***3.6.2. Hacer peticiones y rechazar peticiones***

Verbalizar los deseos y/o las necesidades con claridad y de forma adecuada favorece que podamos conseguir lo que nos interesa. Por otra parte, saber decir, “no” de la manera correcta genera una sensación de control sobre las interacciones sociales lo que, a su vez, puede repercutir de manera positiva en la autoestima. Además se reduce a evitar situaciones sociales pues se minoriza el miedo a que en las situaciones sociales se presenten demandas por parte de otras personas que no quieran atender, ya que si ocurren, la persona se sentirá preparada para afrontarlas de manera adecuada. Cuando la persona se niega a hacer algo que considera inapropiado o inoportuno, no solo obtiene beneficios propios sino que , informa al otro de que podría estar haciendo peticiones excesivas y de las que tal vez no era consciente (Peres 2009).

### ***3.6.3. Expresar desagrado o disgusto justificado y aceptar las quejas o críticas de los demás***

Cuando se formulan quejas de forma apropiada se pueden prevenir manifestaciones de rabia o frustración. Una estrategia adecuada debe tener en cuenta cuál es el momento oportuno para hacerlo y cuál es la forma de hacerlo para reducir las posibilidades de ofender al otro. Si no se expresa el desagrado no se da la oportunidad a la otra persona de conocer cuál será la

posición de uno y esto favorece al otro a persistir en dicha conducta. Por otro lado, ser capaz de aceptar de quejas refleja la apertura al otro y la flexibilidad de la persona en determinada situación (Peres 2009).

#### ***3.6.4. Iniciar, mantener y finalizar conversaciones***

Las conversaciones son herramienta fundamental en las interacciones con los demás. El saber cómo saludar o presentarse es el inicio de un intercambio agradable o por el contrario, puede dar una imagen negativa que genere rechazo. Una vez que la conversación se inicia es fundamental saber manejar las pausas y controlar la duración de las intervenciones en la comunicación y otra serie de habilidades que facilitan la oportunidad de controlar el flujo, duración y el discurrir de la conversación. Estas habilidades permiten finalizar la conversación cuando se cree adecuado o captar las señales que indican que la otra persona quiere terminar (Peres 2009).

#### ***3.6.5. Expresar opiniones personales y/o defender los propios derechos***

Saber cómo afirmarse en situaciones en las que se tiene un punto de vista diferente de los demás o en las que se han violado los derechos de la persona constituye una habilidad fundamental. Estos son aspectos que se relacionan con el nivel de desarrollo y la madurez cognitiva del individuo, así como de su capacidad de analizar la situación, sopesar las diferentes opciones y cuando se encuentre la más adecuada expresarla de un modo asertivo.

### 3.7. Características de las Habilidades Sociales

Según (Michelson y cols.1987)

- Son conductas manifiestas, es decir, son un conjunto de estrategias y capacidades de actuación aprendidas y que se manifiestan en situaciones de relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- Están dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales (autorefuerzo, autoestima)
- Implican una interacción recíproca.
- Están determinadas por el contexto social, cultural y la situación concreta y específica que tiene lugar.
- Se organizan en distintos niveles de complejidad, los cuales mantienen una cierta jerarquía, cuyas estructuras se desarrollan desde un nivel molar, hasta llegar a uno molecular, habiendo pasando por niveles intermedios.
- Como todo tipo de conducta, se encuentran muy influenciadas por las ideas, creencias y valores respecto a la situación y a la actuación propia de los demás.
- Tanto los déficits como los excesos de la conducta de interacción personal pueden ser especificados y objetivados con el fin de intervenir sobre ellos.

### **3.8. Modelos explicativos del déficit en Habilidades Sociales**

Aunque es en la infancia donde se aprende en mayor medida la relación con los demás, es un proceso continuo durante toda la vida. Las razones por las que una persona puede no ser habilidosa socialmente pueden ser varias. Una persona puede ser habilidosa o no dependiendo del contexto y la situación.

#### ***3.8.1. El modelo de la falta de aprendizaje***

Plantea que el déficit de Habilidades Sociales. Se origina en la falta de aprendizaje de los componentes motores, verbales y no verbales necesarios para lograr un comportamiento social competente. La persona carece de un repertorio conductual y/o usa respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido o ha aprendido inadecuadamente (Curran 1977 citado en Hidalgo y Abarca, 1990).

Para este modelo las técnicas se enfocan en la adquisición de conducta social orientadas a enseñar las habilidades conductuales requeridas mediante los procedimientos de ensayo conductual, modelaje, práctica de respuestas e instrucciones de apoyo (Twentyman y McFall, 1975); retroalimentación y refuerzo social (Bellack y Hersen, 1982 citado en Hidalgo y Abarca 1990).

### **3.8.2. El modelo de inhibición de respuesta**

Plantea que la persona tiene las habilidades necesarias en su repertorio, pero que están inhibidas o distorsionadas por ansiedad condicionada a las situaciones sociales (Wolpe, 1958 citado en Hidalgo y Abarca 1990).

Las técnicas de tratamiento están dirigidas específicamente a la reducción de la ansiedad, desensibilización, ensayo conductual, entrenamiento asertivo.

### **3.8.3. El modelo de inhibición mediatizada**

Plantea que la inhibición está mediada por diversos procesos cognitivos: evaluaciones cognoscitivas distorsionadas (Riso, 1987), expectativas y creencias irracionales (Ellis, 1980), autoverbalizaciones negativas e inhibitorias (Schwatt y Gottman, 1976), autoinstrucciones inadecuadas (Meichenbaum, 1977), estándares perfeccionistas y autoexigentes de evaluación (Alden y Caple, 1981), expectativas respecto a las consecuencias de las conductas asertivas (Eísler, Frederick y Peterson, 1978, citado en Hidalgo y Abarca 1990).

Las técnicas conductuales y cognitivas son terapia racional emotiva de Ellis, (1980), cambios atribucionales (Girodo, 1978), entrenamiento en autoinstrucciones y en resolución de problemas (Hidalgo y Abarca 1990), generación de expectativas de autoeficacia (Bandura, 1977) (Hidalgo y Abarca 1990).

#### **3.8.4. El modelo explicativo**

Señala que la falta de Habilidad Social se debe a fallas en la discriminación; de las situaciones específicas en cuan adecuado o no es un comportamiento social; la persona debe tener conocimiento no sólo de la respuesta adecuada, sino también de cómo y cuándo esa conducta puede emitirse. Esta habilidad se denomina percepción social. La persona con una buena percepción social ha aprendido a interpretar adecuadamente las señales y mensajes del emisor.

Morrison y Bellack (1981) plantean que hay personas que presentan dificultades para identificar estímulos interpersonales no-verbales y que personas poco asertivas muestran déficits en percepción social. MacDonald (1975) sugiere que el fracaso en responder asertivamente puede ser el resultado de una percepción incorrecta de la conducta asertiva como una expresión de hostilidad (Hidalgo y Abarca 1990).

Ninguno de estos modelos por sí sólo es capaz de explicar las diversas y complejas dificultades en las relaciones interpersonales. También hay factores que inhiben o interfieren con las conductas, como los pensamientos negativos que se anteponen con la ejecución puesto que generan ansiedad o nerviosismo. Es frecuente que exista el llamado “Miedo a hablar en público”, que no es sino un déficit en la ejecución de una conducta debido a los pensamientos negativos que interfieren.

Las habilidades son las capacidades específicas que se requieren para ejecutar una tarea de manera competente. Dichas habilidades pueden ser innatas o se adquieren a través del entrenamiento y la práctica.

El entrenamiento que se plantea en el presente proyecto hace referencia a los elementos conductuales, observables y se basa en la terapia de conducta.

### **3.9. Entrenamiento en Habilidades Sociales**

Se refiere al aprendizaje de conductas interpersonales verbales y no verbales apropiadas, a su práctica y la incorporación dentro el repertorio del paciente (Peres 2009).

Los entrenamientos de habilidades sociales han sufrido cambios en el transcurso del tiempo. En sus inicios, el entrenamiento de habilidades sociales estuvo principalmente ligado al tratamiento de problemas psicológicos severos, como por ejemplo esquizofrenia (Zigler y Phillips, 1962), alcoholismo (Levine y Zigler, 1973) y en general a aquellos desórdenes psicológicos en los cuales se establecía una relación con la conducta social (Hollin y Trower, 1986) (Ovejero 1990).

El surgimiento de la Teoría de Aprendizaje Social de Bandura marcó un giro en torno a la concepción del origen y modificaciones de los problemas psicológicos. Como señalan Hollin y Trower (1986), se pasó de un modelo “médico” en el cual las conductas debían ser eliminadas a una aproximación (Constructivista) en donde debían fortalecerse conductas más adecuadas (Ovejero 1990).

Existen muchas estrategias que se pueden utilizar para entrenar las Habilidades sociales, sin embargo el paquete básico del EHS (entrenamiento en habilidades sociales), frecuentemente contiene: Instrucciones (o aleccionamiento), modelado, ensayo de conducta (procedimiento base),

retroalimentación y reforzamiento y tareas para la casa, estas sirven para que las habilidades aprendidas se generalicen a la vida real (Caballo, 2007).

“Estos procedimientos se llevan a cabo planteando situaciones-problema específicas en las intervienen clases de personas específicas y representando una determinada clase de conducta” (Caballo, 2007, p. 190).

## **PARTE II MARCO CONCEPTUAL**

**1. Adolescencia:** Et. proviene del latín *ad*: a, hacia, y *olescere, de olere*: crecer. Significa la condición y el proceso de crecimiento. Es la etapa del desarrollo humano, que tiene un comienzo y duración variables, marca el final de la niñez y crea los cimientos para la edad adulta. Marcada por cambios interdependientes en las dimensiones biológicas, psicológicos y sociales del ser humano (Monroy 2002, p. 11).

**2. Institucionalización:** lugares de residencia (...), donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente (Goffman, 1984, citado en Garbi; Grasso; Moure, s.f.).

**3. Habilidad Social:** La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, 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 (Caballo, 2007).

**4. Competencia:** Conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (Tejada, 1999, citado en Bisquerra, 2002).

**5. Competencia social:** “componente de la competencia, se señalan las formas de comportamiento individuales e interpersonales. La competencia social es necesaria para poder colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, manifestar un comportamiento orientado al grupo y mantener buenas relaciones interpersonales” (Bunk, 1994 citado en Bisquerra, 2002).

**6. Interacción social:** La interacción puede ser comprendida como “el intercambio y la negociación del sentido entre dos o más participantes situados en contextos sociales. En la interacción social, el acento está puesto en la comunicación y la reciprocidad entre quienes promulgan, utilizan y construyen los códigos y las reglas (O’Sullivan, et al., 1997 citado en Rizo 2006).

## **PARTE III MARCO LEGAL**

### **1. Código del niño, niña y adolescente**

El objetivo del código, (Art. 1º) está enfocado directamente a la “prevención, protección y atención integral que el Estado y la sociedad deben garantizar a todo niño, niña o adolescente con el fin de asegurarles un desarrollo físico, mental, moral, espiritual, emocional y social en condiciones de libertad, respeto, dignidad, equidad y justicia.

Se considera sujeto de protección (Art 2º) “a todo ser humano desde su concepción hasta cumplir los doce años y adolescentes desde los doce a los dieciocho de edad cumplidos” Este código es aplicado “todos los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en el territorio boliviano, sin ninguna forma de discriminación” (Art 3º).<sup>2</sup>

Entre los derechos fundamentales que protege este código están:

Derecho a la vida y a la salud: “[...] que se aseguren condiciones dignas para su gestación, nacimiento y desarrollo integral así como el acceso universal de la salud. (Art 13, 14º).

---

<sup>2</sup> Al referirnos que son sujetos de protección también se resalta que son sujetos de derecho por tanto, “gozan de todos los derechos fundamentales y garantías constitucionales” (Art 5º) y es obligación del Estado asegurarles todas las oportunidades y facilidades para garantizarles su desarrollo integral en condiciones de igualdad y equidad. Entendemos como Estado no solo al gobierno y autoridades judiciales o administrativas sino que también está conformado por la familia y la sociedad en su conjunto y es deber de éstos

**Derecho a la familia:** Art.27º “Todo niño, niña y adolescente tiene derecho a desarrollarse y educarse en un ambiente de afecto y seguridad en su familia de origen y, excepcionalmente, en una familia sustituta que le asegure la convivencia familiar y comunitaria”. El Art. 32º habla del **deber de los padres**, quienes deben “prestar sustento, guarda, protección y educación a los hijos” y se puede suspender la autoridad de uno o ambos padres en determinados actos como ser “por acción u omisión, [...] que ponga en riesgo la seguridad y bienestar del niño, niña o adolescente, así sea a título de medida disciplinaria”. (Art 33º). Los padres **pierden la autoridad** cuando cometen delitos contra el hijo; cuando los exponen a situaciones que atentan a su seguridad, dignidad o integridad; cuando son autores intelectuales de delitos que comete el hijo (Art 34º). **Familia sustituta:** “[...] acoge en su seno a un niño, niña o adolescente, asumiendo la responsabilidad que corresponde a la familia de origen y, por tanto, obligándose a su cuidado, protección y a prestarle asistencia material y moral” (Art 37º). La **integración a hogar sustituto** (Art. 38º) se realiza mediante “[...] la guarda, tutela o adopción, en los términos que señala este Código”<sup>3</sup>. Cuando el niño es derivado a una **entidad de acogimiento** (Art. 40º), ésta debe ser de carácter excepcional y transitorio y por ningún motivo se les debe privar de libertad. Y se prohíbe en estas entidades y en las familias sustitutas lucrar con ellos bajo sanciones que dispone este Código. (Art. 41º). **La guarda** (Art.42º), “es una institución que tiene como objeto el cuidado, protección, atención y asistencia integral a un niño, niña o adolescente con carácter provisional y es

---

<sup>3</sup> Para ello se toma en cuenta los siguientes requisitos: Los niños, niñas, adolescentes “[...] deberán ser oídos previamente y su opinión será fundamental para la decisión del Juez; se tomará en cuenta el grado de parentesco, la relación de afinidad y de afectividad, su origen, la comunidad, condiciones culturales, región y departamento donde se desarrolla el niño, niña o adolescente; con el fin de evitar y atenuar las consecuencias emocionales y psicológicas emergentes de la medida, se procurará la no separación de los hermanos” (Art. 38º).

otorgada mediante resolución judicial a uno de los progenitores”.<sup>4</sup> **La tutela** (Art.51º), “es la potestad que por mandato legal, se otorga a una persona mayor de edad, a efectos de proteger y cuidar a un niño, niña o adolescente, cuando sus padres fallecen, pierden su autoridad o están suspendidos en el ejercicio de ella”.<sup>5</sup> **La Adopción** (Art. 57º) “es una institución jurídica mediante la cual se atribuye calidad de hijo del adoptante al que lo es naturalmente de otras personas”.<sup>6</sup>

**Derecho a la Nacionalidad:** (Art. 94º), “Todo niño, niña y adolescente tiene nacionalidad boliviana desde el momento de su nacimiento en el territorio de la República”.

**Derecho a la Identidad:** (Art. 96º), “comprende: el derecho al nombre propio e individual, a llevar dos apellidos, el de su padre y el de su madre, a gozar de una nacionalidad, a conocer a sus padres biológicos y estar informado de sus antecedentes familiares”.

**Derecho a la Libertad, al Respeto y a la Dignidad** (Art. 100º): El derecho a la libertad (Art. 101º), comprende: “libre tránsito y permanencia en territorio nacional, salvo restricciones legales; libertad de opinión y expresión; libertad de creencia y culto religioso; la práctica deportiva y el esparcimiento sano, según las necesidades y características de su edad; la práctica en la vida familiar y comunitaria, sin discriminaciones; la búsqueda de refugio, auxilio y orientación cuando se encuentre en peligro; acudir a la autoridad competente

---

<sup>4</sup> Se establecen dos clases de guarda (Art 43º) “la Guarda en desvinculación familiar, sujeta a lo previsto por el Código de Familia y que es conferida por el Juez de Familia y; la Guarda Legal que es conferida por el Juez de la Niñez y Adolescencia a la persona que o tiene tuición legal sobre un niño, niña o adolescente y sujeta a lo dispuesto por este Código”.

<sup>5</sup> Existen dos clases de tutelas (Art 52º) “la Tutela ordinaria, de interés público ejercida por las personas que designe el Juez de la Niñez y Adolescencia y; la Tutela superior, ejercida por el Estado para todos los niños, niñas y adolescentes que no tienen autoridad parental ni se encuentran sujetos a Tutela Ordinaria.”.

<sup>6</sup> Según (Art. 63º) “la adopción será solamente será concedida por el Juez de la Niñez y Adolescencia mediante sentencia, el tiempo que la autoridad judicial determine, observándose las peculiaridades de cada caso” (Art 65º).

en caso de conflicto de interés con los padres o responsables; y libertad de asociación”. **Derecho al Respeto** (Art. 105°), “consiste en la inviolabilidad de la integridad física, psíquica y moral, englobando además, la preservación de la imagen, la identidad, los valores, las opiniones, los espacios y objetos personales y de trabajo”.<sup>7</sup> **Dignidad** (Art. 106°), Es obligación de todos cuidar la dignidad de los niños y adolescentes, resguardarlos y ponerlos a salvo de cualquier tratamiento inhumano, violento, deshumanizante, vejatorio o represivo, así como denunciar ante la autoridad competente los casos de sospecha o confirmación de maltrato. **Amparo y Protección** (Art. 107°), que el niño, niña o adolescente “[...] reciba protección y socorro en situación de peligro; a ser asistido y defendido en sus intereses y derechos, ante cualquier persona o autoridad y por cualquier causa o motivo”. **Maltrato** (Art. 108°), se considera a “todo acto de violencia ejercido por padres, responsables, terceros y/o instituciones, mediante abuso, acción, omisión o supresión, en forma habitual u ocasional; violencia que les ocasione daños o perjuicios en su salud física, mental o emocional. Los casos de maltrato que constituyan delito, pasarán a conocimiento de la justicia ordinaria conforme a la Ley”.<sup>8</sup> **Obligación de Instituciones y profesionales** (Art. 111°), “los profesionales e instituciones de salud, educación y otros tienen la obligación de proteger y cuidar al niño, niña o adolescente si corre riesgo de ser nuevamente maltratado”.

---

<sup>7</sup> “Ningún niño, niña ni adolescente debe sufrir discriminación étnica, de género, social o por razón de creencias religiosas.”

<sup>8</sup> Es víctima de maltrato cuando (109°): “se le cause daño físico, psíquico, mental o moral, así sea a título de medidas disciplinarias o educativas; se lo emplee en trabajos prohibidos o contrarios a su dignidad o que pongan en peligro su vida o salud; se lo utilice como objeto de presión, chantaje, hostigamiento o retención arbitraria, en los conflictos familiares y por causas políticas o posición ideológica de sus padres o familiares; sea víctimas de indiferencia en el trato cotidiano o prolongada incomunicación de sus padres, tutores o guardadores; sea obligado a prestar servicio militar antes de haber cumplido la edad fijada por la Ley; se lo utilice o induzca su participación, en huelgas de hambre, actos violentos y otras que atenten contra su seguridad, integridad física o psicológica; otras circunstancias que implique maltrato”.

**Derecho a la Educación:** (Art. 112º), “tienen derecho a una educación que les permita el desarrollo integral de su persona”. Tienen “la obligación de garantizar la escolarización de los niños, niñas y adolescentes de las áreas rurales”. (Art. 116º).

**Derecho a la Cultura y al Esparcimiento:** (Art.121º), tienen derecho a: “participar libre y plenamente en la vida cultural y artística de su comunidad, al descanso, esparcimiento, juego, deportes, actividades creativas y recreativas adecuadas a su edad”. “Tienen derecho a programas recreativos, en el marco de las políticas nacionales de atención al desarrollo integral” (Art123º).

**Derecho a la Protección en el Trabajo:** (Art.124º), Se considera adolescente trabajador: “al que realiza actividades productivas o presta servicios de orden material, intelectual u otros, como dependiente o por cuenta propia, percibiendo a cambio un salario o generando un ingreso económico; al que desempeña actividades orientadas a la satisfacción de necesidades básicas que permitan la sobrevivencia individual y familiar, tanto en área urbana como rural”. (Art 125º), “tiene derecho a la protección en el trabajo, a la formación integral y la capacitación profesional de acuerdo con su vocación, aptitudes y destrezas en relación a las demandas laborales”, La edad mínima para trabajar es catorce años de edad (Art. 126º). **Trabajos Prohibidos:** (Art. 133º), “se prohíbe el desempeño de trabajos peligrosos, insalubres y atentatorios a la dignidad de los adolescentes”.

## **2. Asistencia institucional de adolescentes en situación de abandono**

Las principales instancias involucradas en acoger a los niños, niñas y adolescentes (NNA), son: las Brigadas de Protección a la familia (BPF), Centros Médicos y Educativos, su principal atribución es el auxilio inmediato; Defensorías de la Niñez y Adolescencia (DNA), la más importante atribución es la protección y defensa; los Juzgados de la Niñez y Adolescencia, se encargan de medidas preventivas y sanción a los agresores; Servicios Departamentales de Gestión Social (SEDEGES) y ONG y Organizaciones Religiosas, se ocupan de dar atención y apoyo. Ver anexos.

Los Servicios Departamentales de Gestión Social (SEDEGES), se ocupan de asuntos de género, aplicación de normas políticas, y normas nacionales, a su vez de la familia y servicios sociales.

El SEDEGES está relacionado en crear programas de atención y prevención, en contra la violencia en la niñez y adolescencia. Los programas de atención son centros y hogares que acogen a niños, niñas y adolescentes en riesgo social. Estos programas se orientan a la capacitación y fortalecimiento de las Defensorías de la Niñez y Adolescencia (DNA).

La situación de los hogares y centros administrados por los SEDEGES bajo un estudio en el año (2007), Santa Cruz amparaban aproximadamente a un total de 7.000 niños, niñas y adolescentes. En algunos casos, dada la magnitud de la población en situación de riesgo social y debido a las limitaciones en recursos físicos y financieros, los SEDEGES firmaron convenios con instituciones privadas para la delegación de la administración de algunos hogares.

Las limitaciones en la gestión de SEDEGES, se ven manifestadas en los servicios de atención, en las casas de acogida de niños, niñas y adolescentes. Entre las principales dificultades están los sueldos bajos, la elevada carga laboral, a las personas encargadas de estos centros. Por otra parte la permanencia de los sujetos debería ser transitoria; pero la resolución de casos es lenta y burocrática, esto limita la reinserción familiar.

Existen tres tipos de hogares, *transitorios*, donde reciben a menores con problemas sociales, delictivos y de conducta, se les realiza una evaluación para determinar su ubicación definitiva; *estables*, se ocupan de la internación de menores con problemas de abandono y orfandad, cuya finalidad es la asistencia y educación, sin tiempo limitado de permanencia y *establecimientos de educación especial*, destinados a la rehabilitación de menores con deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales (Peres. Ximena, 2009).

El presente proyecto toma adolescentes que pertenecen a una Institución estable, la cual acoge a niños huérfanos pobres y les brinda hogar, escuela y aprendizaje como casa de formación en y para la vida.

## **PARTE IV MARCO CONTEXTUAL**

### **1. Instituto José Mercado Aguado**

El Instituto Mercado Aguado acoge a niños huérfanos pobres y les brinda hogar, escuela y aprendizaje como casa de formación en y para la vida. No es una correccional para niños díscolos o malentretidos, ni centro de recuperación para minusválidos. Este marco es cambiante y aún no ha sido elaborado totalmente.

Es un hogar para albergar a gente necesitada y brindarles la oportunidad de aprender algún oficio en Imprenta, Carpintería, Tornería, Electricidad. De acuerdo a sus intereses desde sexto de Primaria a cuarto de Secundaria.

Tiene trayectoria de formación y educación de niños, pionera en Santa Cruz, con el patrimonio de inmuebles, maquinarias de imprenta, personería jurídica, viendo el aspecto académico en el centro escolar y el aspecto técnico en el trabajo diario de la imprenta.

#### **1.1. Antecedentes históricos**

El instituto “José Mercado Aguado” lleva el nombre de un filántropo cruceño que a fines del siglo pasado, dispuso que el quinto de sus bienes fuera destinado a la fundación de un Asilo de Huérfanos.

En el año 1927, con personería jurídica, comienza a funcionar el Asilo, con unos 30 muchachos y muchachas. Habían talleres de costura, talabartería y obtenían créditos en algunas pulperías. Se vivía muy precariamente en aquel

tiempo y bajo la administración del Monseñor Rivero. La iglesia fue la que se quedó a cargo de la administración.

En 1931 se consigue una ley de la República que indicaba en cuatro puntos lo siguiente: Los bienes pasan a ser de la beneficencia pública, ya no de la Iglesia; La iglesia tendrá tuición, es decir que se cumpla para los fines y modos que se pidió en el testamento; Se nombra a una comunidad religiosa para que se encargue del funcionamiento; Las cuentas de todo lo pasado hasta ahora sea que pueda exonerarse completamente de toda su administración. La administración pasa a la Honorable Alcaldía Municipal. Esto sucede hasta 1948 en ese periodo se pierde parte del patrimonio.

Ese mismo año, se consigue una relación con los hermanos de La Salle para que se hicieran cargo del Asilo. A partir de un convenio por 10 años se encargan de la dirección y administración de los bienes y patrimonio del Mercado Aguado. En esta gestión se decide mandar a las muchachas a conventos de Valle Grande.

El aniversario del instituto Mercado Aguado es el 19 de marzo en honor a la celebración de "San José".

El instituto se encuentra en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, zona central entre las calles Manuel Ignacio Salvatierra N° 59, René Moreno, Independencia y Lemoine. Acoge a internos de 11 a 18 años de sexo masculino.

## **1.2. Campo de Aplicación**

Es un sistema de aplicación abierto y cerrado porque acoge y a su vez ofrece un colegio fiscal que consta con 150 internos huérfanos varones atendidos hasta los 18 años. Algunos son estudiantes hasta los 25 años. No son obligados a marcharse. Se les brinda ayuda para comprar cama y ropa.

## **1.3. Misión**

La misión a futuro es orientar para la vida, cultivo y educación en valores.

## **1.4. Visión**

La visión en un año es, para ser útiles a la realidad que les rodea.

## **1.5. Filosofía**

Su filosofía es del evangelio y carisma lasallista fundacional.

## **1.6. Objetivos**

- Educar en la fe y la moral cristiana.
- Promover la solidaridad humana, sin ninguna distinción.
- Cultivar la honradez y honestidad.
- Formar en la creatividad, laboriosidad y responsabilidad.
- Preparar eficientemente en una técnica que les habilite para ganarse honradamente la vida.
- Lograr capacitación, educación y progreso físico y psíquico.

- Brindar la oportunidad de trabajo en el futuro en el oficio que deseen o el ingreso a la UAGRM (Universidad Autónoma Gabriel René Moreno) si así lo desea.
- Despertar en ellos valores de trabajo, participación comunitaria, sinceridad, libertad de acción; para que vean la vida con un futuro mejor.

### **1.7. Objetivos de la Institución para la inserción social**

- Brindar el servicio al desarrollo integral de la persona en sus dimensiones psicofísica, afectiva, intelectual, moral y religiosa.
- Lograr que vale la pena vivir en el internado, para formarse mejor en procura de valores humanos, cristianos y lasallistas.
- Animar a que sean ciudadanos de provecho a la sociedad y no quedarse en el mundo del desempleo, droga, alcohol, vicios diversos.
- Interesar en lo positivo de la vida, mejorar sus hábitos y costumbres, animarles a seguir progresando en el campo de la técnica y desarrollo continuos.

### **1.8. Estructura de la Institución**

Se trabaja bajo la administración de los hermanos de La Salle, educadores, gestión, social de la Prefectura departamental, defensoría de la niñez y adolescencia y de benefactores.

### **1.8.1. Talleres y áreas**

Taller de imprenta con áreas de: encuadernación, empastado, guillotina, serigrafía, tipografía, fotomecánica, diagramación, offset. Taller de carpintería, tornería y refrigeración. Estos talleres funcionan solo para los internos, no así para el resto del Colegio “Obispo Daniel Rivero”.

Una característica que diferencia a esta institución de otras es la recreación y enseñanza en cuanto a deportes, gimnasia, computación, música.

### **1.8.2. Recurso humano**

Conformado por el Director general que es el Hno. Felipe Pou Pou. Segundo Directores de turno mañana Prof. Wálter Soliz y del turno de la tarde Prof. Gladis Fernández.

Cuenta con trece profesores de talleres para la formación en diversas áreas de la imprenta como ser diseño, offset, encuadernación, empastado e impresión. Cuatro educadores regentes que los guían constantemente en su formación personal, en estudios y desarrollo del aprendizaje para sus vidas. También cuentan con seis maestros tres en Computación, Banda Musical, reforzamiento del aprendizaje y otras tres profesoras que apoyan a los más rezagados, animación musical en las eucaristías y pastoral del internado.

### **1.8.3. Recursos económicos**

Cuenta con recursos de la prefectura, recursos propios de trabajos de imprenta y ventas de librería, así como de alquileres y aportes particulares.

## **1.9. Los internos**

El Instituto tiene 120 internos y 330 alumnos externos (éstas cifras pueden variar por año) en turnos de mañana de 7:45 a 12:30 y tarde de 14:00 a 18:30.

### **1.9.1. Causas de arribo a la Institución**

Ser huérfano y carente de recursos. Por abandono familiar, hijos de familias numerosas, maltrato familiar, extrema pobreza, desempleo, alcoholismo de sus padres, etc.

### **1.9.2. Formación de los internos dentro la Institución**

Los internos se dedican, al estudio, a la formación técnica ocupacional.

Al terminar sus estudios escolares hasta 4<sup>o</sup> Secundaria y aprender algún oficio de Imprenta que les sirva en sus vidas L. Incentivo a los internos para el trabajo en los talleres de imprenta: Se los incentiva a que aprendan para defensa en sus vidas y necesario para subsistir. Se realizan evaluaciones semanales en que se valora el grado de aprovechamiento con estímulo de dinero.

### ***1.9.3. Reglamentos para los internos***

En base a trabajo, estudio, valores humano y cristianos como: honestidad, puntualidad, moralidad, respeto, dedicación, limpieza, orden, compostura, caballerosidad, lealtad, participación activa en vida de la casa, respeto con los superiores y maestros.

## **CAPITULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Enfoque de la investigación**

Se combinó las metodologías cualitativa y cuantitativa. Con la metodología cualitativa se busca “descubrir o generar teorías. Pone énfasis en la profundidad y sus análisis no necesariamente son traducidos a términos matemáticos” (Barrantes 2000, p.71).

Con la metodología cuantitativa, que se caracteriza por “estudiar la realidad traduciendo o representando sus elementos en un código numérico que posteriormente se somete a procedimientos y análisis matemáticos o estadísticos” (Muriel y Rota 1980, p.125).

#### **3.2. Tipo de investigación**

La investigación es descriptiva y propositiva.

Descriptiva debido a que busca recoger información sobre eventos y hechos, buscando especificar las características del grupo sometido al análisis, también puede integrar mediciones de la información que se pretende describir. Este tipo de investigación ofrece la posibilidad de realizar predicciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

Es propositiva debido a que como producto final de la investigación se propondrá un programa para potenciar las habilidades sociales de los adolescentes del instituto Mercado Aguado de la ciudad de Santa Cruz.

### **3.3. Diseño de investigación**

El diseño de investigación es no experimental transeccional, porque no se manipulan variables, sino más bien se observa el fenómeno en su contexto natural para después analizarlos. Y es transeccional, porque recolecta datos en un solo momento, y en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, Fernández, Baptista, 2003).

Este tipo de diseño sirvió para conocer las habilidades sociales que presentan los adolescentes varones del instituto José Mercado Aguado de la ciudad de Santa Cruz.

### **3.4. Métodos de investigación**

Los métodos que se utilizaron en la presente investigación fueron el deductivo y el analítico.

El método deductivo permite pasar de afirmaciones generales a hechos específicos. Se aplican los principios descubiertos en casos particulares, a partir de un enlace de juicios. El papel de la deducción en cualquier investigación consiste en encontrar principios desconocidos, a partir de los conocidos.

El método analítico consiste en separar por partes el objeto de estudio, para observar los principios, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y reconocimiento de un hecho en particular. Este método nos sirve para indagar más sobre el objeto de estudio, con el que se logra,

explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas.

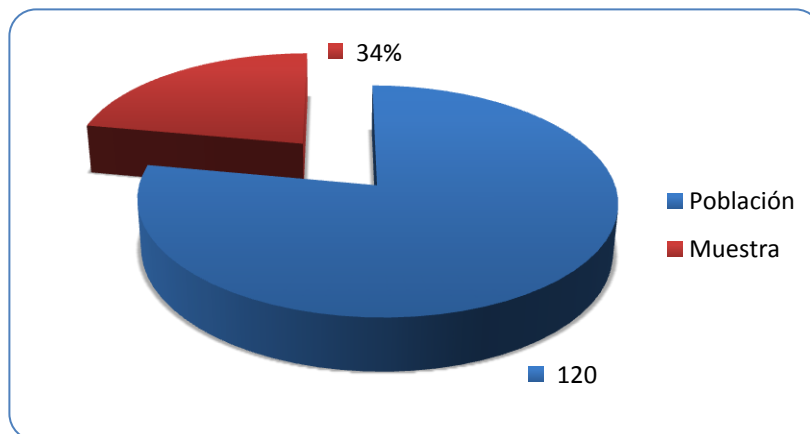
La presente investigación realizó un análisis general acerca de las habilidades sociales que presentan los adolescentes internos del IMA. Para así comprender mejor que tipo de habilidades presentan estos sujetos.

Los conceptos teóricos que guiaron esta investigación están enmarcados en Caballo (2007), Papalia (2005) y Morris y Maisto (2005).

### 3.5. Población y muestra

#### 3.5.1. Población

Es un conjunto de personas de los que se pretende conocer algo mediante una investigación (López 2002). La población determinada para la presente investigación son adolescentes internos del Instituto Mercado Aguado.



Fuente: Elaboración propia

**Fig. 1. Población y Muestra**

La fig.1 muestra el tamaño de la población (120 adolescentes) comparativamente con el tamaño de la muestra (34 adolescentes).

### **3.5.2. Muestra**

El tipo de muestra es no probabilística de sujetos voluntarios. Implica un procedimiento de selección informal, la elección de los sujetos depende de la decisión del investigador; es de sujetos voluntarios ya que éstos acceden a participar en el estudio voluntariamente.

La ventaja de una muestra no probabilística es su utilidad cuando se requiere una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema (Hernández; Fernández y Baptista 2003).

En la presenta investigación participan 34 adolescentes de sexo masculino, el rango de edad es de 14 y 18 años. Se eligió a estos adolescentes de una población de 120 internos. El criterio para que sean escogidos es que estén en la adolescencia y que accedan a participar de forma voluntaria.

## **3.6. Variables**

### ***3.6.1. Identificación de variables***

**Variable 1:** Habilidades Sociales.

#### ***3.6.1.1. Operacionalización de Variables***

A continuación se indica en la tabla 1, la subdivisión de la variable Habilidades Sociales, las definiciones de cada subdivisión y los ítems que corresponden a cada factor. Los ítems se refieren a las preguntas que corresponden a da subescala.

**Tabla 1. Definición Operacional de la Escala de Habilidades Sociales**

Variable	Subescalas	Dimensiones	Definición operacional	Ítems
<b>Habilidades sociales</b>	<b>Subescala I</b>	Autoexpresión en situaciones sociales	Refleja la capacidad de expresarse uno mismo de forma espontánea y sin ansiedad, en distintos tipos de situaciones sociales	1, 2, 10, 11, 19, 20, 28 y 29
	<b>Subescala II</b>	Defensa de los derechos como consumidor	Expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los derechos propios	3, 4, 12, 21 y 30
	<b>Subescala III</b>	Expresión de enfado y disconformidad	Evitar conflictos o confrontaciones con otras personas. Capacidad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados	13, 22, 31 y 32
	<b>Subescala IV</b>	Decir no y cortar interacciones	Refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener. Se trata de un aspecto de la aserción en que lo crucial es decir "No"	5, 14, 15, 23, 24 y 33
	<b>Subescala V</b>	Hacer peticiones	Esta dimensión refleja la expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos	6, 7, 16, 25 y 26
	<b>Subescala VI</b>	Iniciar interacciones con el sexo opuesto	Habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto y poder hacer espontáneamente un cumplido o un halago	8, 9, 17, 18 y 27

### **3.6.1.2. Definición conceptual de variables**

#### **Habilidades Sociales**

Se entiende por habilidades sociales “al conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto-reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo” (Gismero, 1996, pág. 14).

#### **Escala de Habilidades Sociales, de Gismero (2002)**

Esta escala se entiende como:

- Autoexpresión en situaciones sociales
- Defensa de los derechos como consumidor
- Expresión de enfado y disconformidad
- Decir no y cortar interacciones
- Hacer peticiones
- Iniciar interacciones con el sexo opuesto

### **3.7. Técnicas o Instrumentos de recolección de datos**

#### **3.7.1. Entrevista Estructurada y Semiestructurada**

Se aplicó la entrevista estructurada en la cual se realizan preguntas de forma estandarizada que cuenta con un foco de interés predeterminado hacia lo que se orienta la conversación, y la entrevista semiestructurada en la cual da paso a realizar preguntas abiertas sobre algún tema inconcluso o no muy claro, en ese momento se realizó a dos personas del Instituto Mercado Aguado, al Director y al Administrador (Ver Anexo 1).

#### **3.7.2. La observación naturalista participante**

La observación es una *técnica de recogida de datos* que nos permite registrar, de una forma metódica y sistemática, el comportamiento de un individuo o grupo de individuos. Como señalan Bassedas et al (1984, p. 20) “es un instrumento indispensable para comprender el comportamiento del alumno en el transcurso de las tareas de aprendizaje”.

Su *objetivo* más inmediato es el de describir dicho comportamiento, aunque es innegable su valor como fuente de generación de hipótesis de naturaleza causal que permitan ofrecer explicaciones de las conductas observadas.

La observación natural participante (interna) es desarrollada en contextos reales donde, el observador va formando, aún sin proponérselo, parte de la situación (Bassedas et. al. 1984).

### **3.7.3. Escala de Habilidad Social de Gismero**

Se aplicó la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero Gonzáles (2002), la cual está compuesta por treinta y tres ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción o déficit de Habilidades Sociales y cinco de ellos en sentido positivo (Ver Anexo 2) .Consta de cuatro alternativas de respuesta:

- A. “No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría”.
- B. “Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra”.
- C. “Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así”
- D. “Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos”.

Ante una conducta dada de manera positiva hacia las habilidades sociales, el sistema de puntuación va a conceder los siguientes puntos: A= 1, B=2, C=3 Y D=4; si la redacción del elemento es inversa a la conducta de habilidad social los puntos concedidos serán: A=4, B=3; C=2 y D=1 (Gismero, 2002).

A mayor puntuación global, el sujeto expresa más Habilidades Sociales y capacidad de aserción, empatía y comunicación en distintos contextos el análisis factorial final ha revelado seis factores: autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones.

El EHS tiene el objetivo de medir la conducta asertiva o habilidades sociales, en adolescentes y adultos. Su aplicación puede ser individual o colectiva, dura aproximadamente 10 a 15 minutos.

El evaluador dice explica a los sujetos las instrucciones que deben seguir para realizar la escala éste explica en voz alta hasta lograr que todos los participantes comprendan las instrucciones perfectamente. Se debe aclarar cualquier duda que se presente en el transcurso de la prueba.

Se debe sumar los puntos conseguidos en cada escala y anotar esa puntuación directa (PD) en la primera de las casillas que se encuentran en la base de cada columna. Y finalmente, la PD puntuación global es el resultado de sumar las PD en las seis Subescalas, y su resultado se anotará también en la casilla que está debajo de las anteriores. Las puntuaciones directas deben ser transformadas, ya que éstas no son interpretables por sí mismas (Gismero, 2002).

#### **3.7.3.1. Validez y confiabilidad**

Esta versión de 33 ítems como definitiva, en la cual la fiabilidad de 0,88 puede considerarse alta; supone que 88% de la varianza de los totales se debe a lo que los ítems tienen de común, o más propiedad, a lo que tienen de relacionado, de discriminación conjunta (Gismero, 2002).

Un coeficiente de confiabilidad alto indica que hay mucha relación entre los ítems.

Los ítems del instrumento de autoinforme tienen validez de contenido, ya que su formulación se ajusta en general a lo que comúnmente se entiende por conducta asertiva (Gismero, 2002).

La correlación entre el total del instrumento, o de los factores, con estas autodescripciones puede aportar un dato de validación convergente, es decir se trata de preguntar lo mismo de maneras distintas (Gismero, 2002).

En la ciudad de La Paz (2009), se realizó una prueba de confiabilidad de la Escala. Se administró la escala a un grupo de 80 adolescentes (Ver Anexo 4).

A continuación se muestra la clasificación de las seis subescalas, con sus ítems correspondientes y la definición por subescala de la presente Escala.

**Tabla 2: Escala de Habilidades Sociales según Clasificación de Gismero**

<b>Factor</b>	<b>Ítems</b>	<b>Numeración en EHS</b>	<b>Subescala</b>
<b>I</b>	8	1, 2, 10, 11, 19, 20,28 y 29.	Autoexpresión en situaciones sociales
<b>II</b>	5	3,4,12,21 y 30	Defensa de los derechos como consumidor
<b>III</b>	4	13,22,31 y 32	Expresión de enfado y disconformidad
<b>IV</b>	6	5,14,15,23,24 y 33	Decir no y cortar interacciones
<b>V</b>	5	6,7,16,25 y 26	Hacer peticiones
<b>VI</b>	5	8,9,17,18 y 27	Iniciar interacciones con el sexo opuesto

De acuerdo a la escala aplicada a los adolescentes internos del Instituto José Mercado Aguado se formuló un criterio en base a los resultados obtenidos, para una mejor interpretación de los datos. Los criterios son los siguientes:

- Puntuación baja = entre 37 hasta 3
- Puntuación medio = entre 50 y 38
- Puntuación alta = entre 52 hasta 97

El Factor I, corresponde a la subescala Autoexpresión en situaciones sociales, en este factor están distribuidos 8 ítems o preguntas, las cuales son: 1, 2, 10, 11, 19, 20,28 y 29 (Ver Anexo 3).

El Factor II, pertenece a la subescala Defensa de los derechos como consumidor, en este factor están distribuidos 5 ítems o preguntas, las cuales son: 3, 4, 12,21 y 30 (Ver Anexo 3).

El Factor III, corresponde a la subescala Expresión de enfado y disconformidad, en este factor están distribuidos 4 ítems o preguntas, las cuales son: 13, 22,31 y 32 (Ver Anexo 3).

El Factor IV, pertenece a la subescala Decir no y cortar interacciones, en este factor están distribuidos 6 ítems o preguntas, las cuales son: 5, 14,15, 23,24 y 33(Ver Anexo 3).

El Factor V, pertenece a la subescala: Hacer peticiones en este factor están distribuidos 5 ítems o preguntas, las cuales son: 6, 7, 16,25 y 26 (Ver Anexo 3).

El Factor VI, pertenece a la subescala: Iniciar interacciones con el sexo opuesto en este factor están distribuidos 5 ítems o preguntas, las cuales son: 8, 9, 17,18 y 27(Ver Anexo 3).

### **3.7.3.2. Validación por expertos**

Para fines de esta investigación se procedió a validar los ítems de la Escala de Habilidades Sociales de Gismero por seis expertos, y contextualizar los ítems, (ya que es una prueba validada en el contexto Español). Las seis personas escogidas fueron cinco psicólogos y una profesora de literatura (experta en trabajar con adolescentes).

A cada experto se le presentó la hoja de ítems de la Escala de Habilidades Sociales, indicando la urgencia de modificar los ítems de la misma.

Luego los expertos debían revisar cada ítem y contextualizar las palabras que no se adecuen al contexto Boliviano. Se pedía valorar la validez del significado de cada ítem y no así la validez que pueda tener para adolescentes, ya que la aplicación de la escala es para adolescentes y adultos.

Al finalizar la revisión de todos los ítems la lista, el experto podía plasmar sus conclusiones y sus observaciones.

Se corrigen las observaciones señaladas por expertos, seguidamente se pasó a mostrar a los expertos la adaptación de los ítems al contexto Boliviano, ellos se adjuntan una carta donde se dirigen a coordinación de la carrera de Psicología, explicando la aprobación de los ítems de la escala modificada, entonces coordinación de la carrera autoriza la validación de la Escala de Habilidades Sociales (Ver Anexo 5 y 6).

Las siguientes palabras fueron eliminadas y cambiadas de la lista:

Nº 1-La palabra estúpido; Nº 2 telefonar; Nº 5 paso un ml rato; Nº 12 me da mucho apuro; Nº 14 me cuesta mucho cortarla; Nº 15 me disgusta; Nº 16 me

han dado mal la vuelta; N° 18 entablar; N° 22 enfado; N° 23 “cortar” a un amigo; N°24 apetece; N° 28 turbado; N° 31 enfado; N° 33 apetece.

### **3.8. Procedimiento**

Antes de realizar la investigación, se convivió con los adolescentes durante el tiempo de una semana, se hizo actividades de interacción social, y se los observó en su ambiente natural.

Luego se realizó la administración de la Escala de Habilidades Sociales.

La investigación fue dividida en 3fases.

#### **3.8.1. Primera Fase**

El Lugar donde se desarrolló la investigación fue en un curso de la institución, es una sala amplia con las características necesarias para emplear la prueba, como ser: temperatura adecuada, asientos para los 34 adolescentes y ventilación.

Para emplear la escala se trabajó de la siguiente forma:

- Identificación de participantes tomando en cuenta el criterio de la muestra, se escogió adolescentes con la edad requerida para la investigación.
- Invitación a participar en la investigación al grupo seleccionado

- Finalmente se establecieron las horas y los días para realizar la prueba EHS de Gismero (2002).

### **3.8.2. Segunda Fase**

En la segunda parte de la investigación, se administró la Escala de Habilidades Sociales a los adolescentes seleccionados. Primero se les explicó en qué consistía la prueba, se leyó en voz alta todos los incisos y se preguntó dudas; luego se explicó cómo responder a cada interrogante. Se repartió las hojas de la escala a cada participante, y los lápices. Finalmente se les comunicó que la prueba tendría una duración entre 10 y 15 minutos.

### **3.8.3. Tercera Fase**

En ésta fase se corrigió y tabuló los datos. Se analizó el resultado obtenido con la aplicación del SPSS 12.0.

## **CAPITULO IV**

### **RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **4. RESULTADOS**

Los resultados obtenidos fueron analizados aplicando el SPSS 12.0.

Para obtener las puntuaciones se corrigen todas las pruebas de forma individual, se suman los puntajes directos de las seis subescalas. Luego se suman todas las subescalas y se obtiene la puntuación global, una vez que se tienen todas las puntuaciones directas, se transforma las puntuaciones en (centiles o S), con la ayuda de centiles, el investigador puede disponer de un primer índice global del nivel de habilidades sociales.

Para la interpretación del significado de cada subescala el manual de la escala indica la descripción de cada una de ellas.

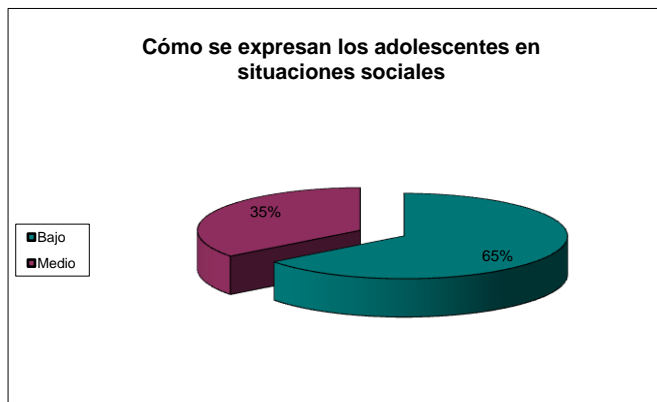
#### **4.1. Resultados obtenidos en la Escala de Habilidades Sociales**

De acuerdo a la escala aplicada a los adolescentes varones internos del Instituto Mercado Aguado se formuló un criterio en base a los resultados obtenidos, para una mejor interpretación de los datos. Los criterios son los siguientes:

Puntuación baja = entre 37 hasta 3

Puntuación medio = entre 50 y 38

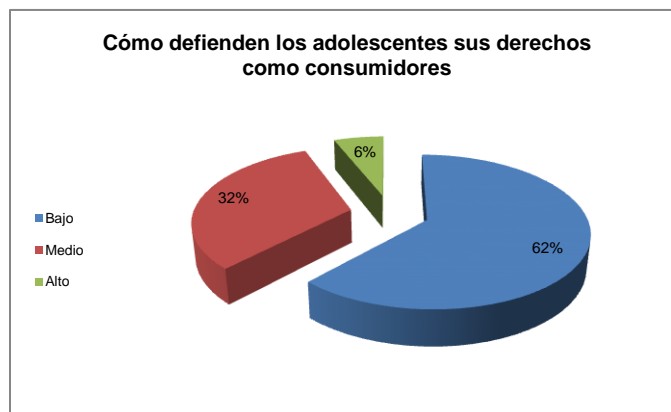
Puntuación alta = entre 52 hasta 97



Fuente: Elaboración propia

Fig. 2: Resultados de la Subescala I: Autoexpresión en situaciones sociales.

En la fig. 2 se observa que 22 adolescentes sacaron un puntaje bajo y 12 de ellos obtuvo un puntaje medio en la Subescala I, lo que refleja la dificultad de expresarse uno mismo de forma espontánea, distintos tipos de situaciones sociales.

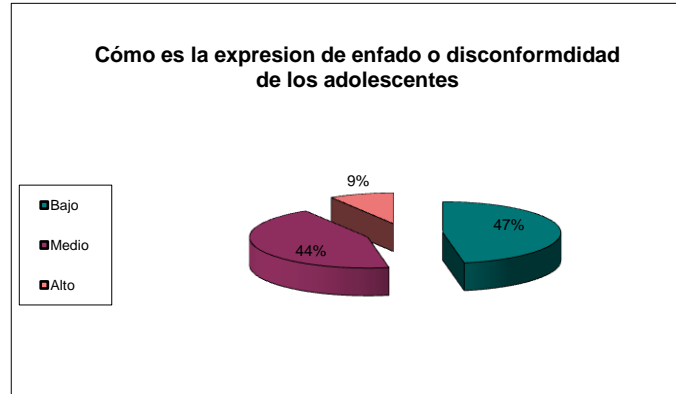


Fuente: Elaboración propia

Fig. 3: Resultados de la Subescala II: Defensa de los derechos como consumidor.

En la fig. 3 se observa que 21 adolescentes obtuvieron un puntaje bajo, 11 de ellos obtuvo un puntaje medio y dos de ellos obtuvieron un puntaje alto en la Subescala II, lo que indica dificultad en la expresión de conductas asertivas

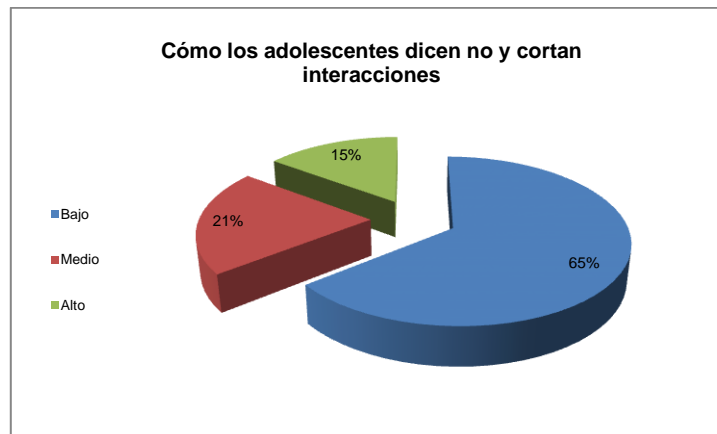
frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo.



Fuente: Elaboración propia

Fig. 4: Resultados de la Subescala III: Expresión de enfado o disconformidad.

En la fig.4 se observa que 16 adolescentes obtuvieron un puntaje bajo, 15 de ellos un puntaje medio y tres un puntaje alto en la Subescala III. Lo que indicaría la dificultad para expresar discrepancias y el preferir callarse lo que a uno le molesta con tal de evitar posibles conflictos con los demás.

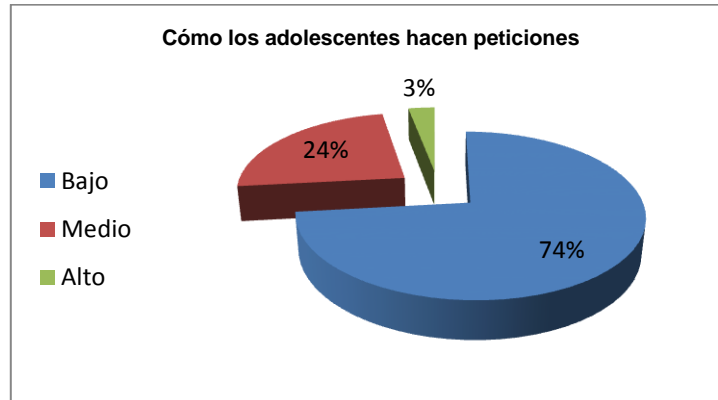


Fuente: Elaboración propia

Fig. 5: Resultados de la Subescala IV: Decir no y cortar interacciones.

En esta figura se presentan los resultados de la subescala IV que corresponde a Decir no y cortar interacciones donde 22 adolescentes

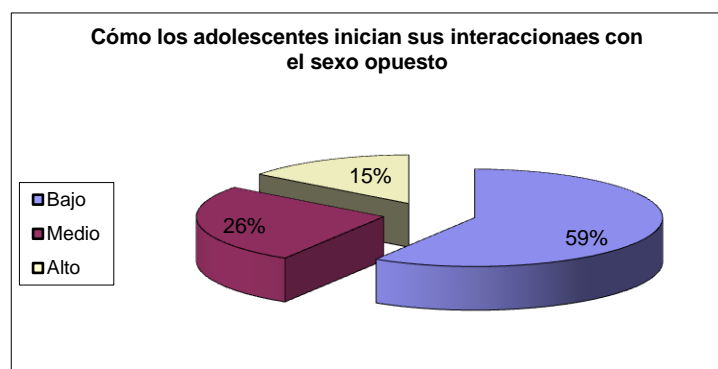
obtuvieron un puntaje bajo en la escala, 7 de ellos obtuvo un puntaje medio y cinco de ellos obtuvo un puntaje alto en la Subescala IV. Lo que refleja dificultad para cortar interacciones que no se quieren mantener, ya sea con amigos, vendedores, otros.



Fuente: Elaboración propia

Fig. 6: Resultados de la Subescala V: Hacer peticiones.

En la fig. 6 se observa que 25 adolescentes obtuvieron un puntaje bajo, ocho de ellos un puntaje medio y un solo adolescente obtuvo un puntaje alto en la presente Subescala. Lo que indicaría la dificultad para expresar peticiones de lo que queremos a otras personas.

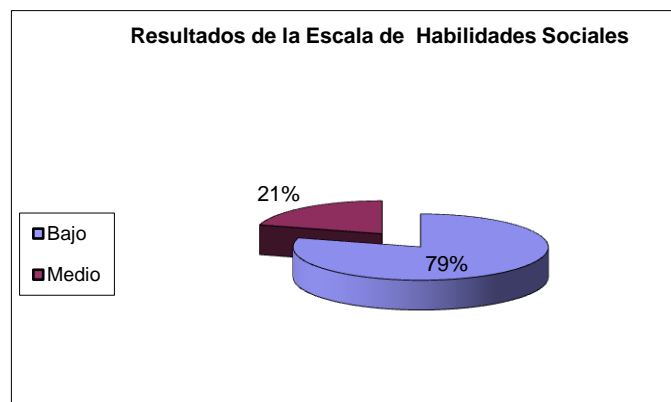


Fuente: Elaboración propia

Fig. 7: Resultados de la Subescala VI: Realizar interacciones positivas con el sexo opuesto.

En la fig. 7 se observa que 20 adolescentes obtuvieron un puntaje bajo, 9 de ellos obtuvo un puntaje medio y 5 un puntaje alto en la mencionada subescala. Esto muestra una dificultad para poder hacer un cumplido, hablar con alguien que resulte atractivo, es decir dificultad para iniciar interacciones con el sexo opuesto, y para expresar espontáneamente lo que nos gusta del mismo.

A continuación se muestra el resultado general obtenido de las seis escalas



Fuente: Elaboración

Fig.8: Resultados generales de la Escala de Habilidades Sociales.

De los 34 adolescentes, 27 de ellos obtuvo un puntaje bajo en las seis subescalas, y 7 de ellos obtuvo un puntaje alto en la Escala de habilidades sociales. Eso muestra que los adolescentes varones del Instituto Mercado Aguado puntúan por debajo de la media en todas las Subescalas de acuerdo a los parámetros de la Escala de Gismo, eso refleja bajas habilidades sociales en este grupo de estudio.

## **4.2. Resultados generales**

Los resultados obtenidos de las seis subescalas que conforman la Escala de Habilidades Sociales de Gismero, se describen a continuación:

### **4.2.1. Autoexpresión en situaciones sociales**

En la Subescala I. el 65% de adolescentes obtuvo un puntaje bajo y un 35% obtuvo un puntaje medio (fig.2).

Esto indica que los adolescentes varones institucionalizados del IMA, manifestaron una baja autoexpresión en estas situaciones sociales; los adolescentes que obtuvieron una puntuación media, de todas formas, no reflejaron una Autoexpresión adecuada, ya que presentan dificultad al expresar su punto de vista en diferentes situaciones.

Es decir, carecen de habilidades para expresar opiniones personales, tomar una posición ante un tema o el ser capaces de expresar opinión de desacuerdo, o en potencial desacuerdo con la de otra persona (Galassi y Galassi, 1977, citado en Caballo, 2007).

El poder expresar opiniones de forma adecuada constituye una importante habilidad social. No solo poder expresar opiniones de forma adecuada, sino entendiendo que se tiene el derecho a hacerlo, y realizar nuestra opinión de forma clara y firme. Lo importante es ser capaces de expresar opiniones cuando se desea.

#### **4.2.2. Defensa de los derechos como consumidor**

El 62% de los adolescentes obtuvo un puntaje bajo, un 32% obtuvo un puntaje medio y un 6% obtuvo un puntaje alto (fig.3).

De acuerdo a los puntajes obtenidos en esta subescala, se manifestó que a los adolescentes les es difícil defender sus derechos frente a desconocidos en situaciones de consumo, es decir sus derechos personales en muchos casos son ignorados o violados. Los resultados indican que no tienen claro cuáles son sus derechos y que deben defenderlos.

En el caso de estos adolescentes, muchas veces por el tipo de experiencias vividas, postergaron defender sus derechos, por lo que muchos de ellos, aprendieron a defender sus derechos de forma agresiva, y en otros casos no saben cómo defenderse ante el abuso de otros. No defienden sus derechos por miedo a la evaluación negativa de los demás, por miedo al castigo, a la crítica y también por desconocimiento acerca de cuáles son sus derechos básicos.

Por tanto, es necesario enseñarles cuáles son sus derechos y como defenderlos de manera que sea socialmente adecuado a la situación y de forma que el otro respete su posición.

### **4.2.3. Expresión de enfado y disconformidad**

El 47% de adolescentes obtuvo un puntaje bajo, un 44% obtuvo un puntaje medio y un 9% obtuvo un puntaje alto en la Subescala III (fig.4).

En esta subescala los adolescentes manifestaron dificultad para expresar disconformidades y optaron por callar lo que les molesta con tal de evitar posibles conflictos con los demás.

Los adolescentes varones del IMA aprendieron a expresarse de acuerdo a los modelos de aprendizaje que tuvieron antes de ingresar a la institución, muchos de ellos, se expresan de forma agresiva, u ofensiva a los demás, son directos y no se preocupan si hieren al otro al manifestar sentimientos; otros casos no expresan nada y muchas veces lo expresan pintando, o finalmente no pueden expresar lo que sienten y se encierran en sí mismos, es decir reprimen sus sentimientos. Esto se corrobora mediante la observación.

Las personas tienen derecho a estar molestas en determinadas situaciones por la conducta de las demás personas y tienen el derecho de expresar los sentimientos de una manera socialmente adecuada.

Es decir, es la habilidad para expresar emociones, impidiendo que se acumulen en el interior y conduzcan a diversas consecuencias negativas (Caballo, 2007).

Debido a lo descrito, se tiene que enseñar a expresar los sentimientos de disgusto y molestia, de forma favorable a la situación que se presente.

#### **4.2.4. Decir no y cortar interacciones**

El 64% de adolescentes obtuvo un puntaje bajo en la escala, un 21% obtuvo un puntaje medio y un 15 obtuvo un puntaje alto en la Subescala IV (fig.5).

Los resultados también son bajos, lo que refleja la incapacidad para cortar interacciones que no se quieren mantener. Los adolescentes no pueden decir no a otras personas y cortar interacciones con los demás. Esta habilidad implica la capacidad de decir No cuando se desee hacerlo y que la persona no se sienta mal por decirlo.

Es muy importante poder decir no, para que el adolescente no se implique en situaciones en las que se sentiría mal más tarde por haberse implicado; también ayuda a evitar el desarrollo de circunstancias en las que el adolescente podría sentir que se aprovechan de él o que es manipulado para hacer algo que no quiere; por último permite que el adolescente tome sus propias decisiones y dirija su vida en esa situación (Galassi, 1977, citado en Caballo, 2002).

Los adolescentes del Instituto Mercado Aguado (IMA), por la dificultad de poder expresar su opinión y decir no, en algunos casos se metieron a pandillas para pertenecer a un grupo y así no sentirse solos en la calle. Al formar parte de las pandillas debían seguir órdenes de líderes, los cuales los obligaban a realizar actos delictivos, en otros casos se veían obligados a consumir sustancias ilícitas por miedo al rechazo del grupo; algunos fueron maltratados psicológicamente y físicamente e incluso rechazados.

Muchos adolescentes no escogieron entrar a la Institución sino que fueron llevados por instancias de la prefectura de Santa Cruz, por ello no tuvieron la elección de dónde vivir y pertenecer.

La habilidad de “decir no y cortar interacciones” es básica para las relaciones con los demás, especialmente para este grupo de adolescentes que saldrá de la Institución a enfrentarse con todo tipo de circunstancias, valiéndose por ellos mismos y de las habilidades que tengan en su repertorio conductual.

#### **4.2.5. Hacer peticiones**

El 73% de adolescentes obtuvo un puntaje bajo, un 24% obtuvo un puntaje medio y un 3% obtuvo un puntaje alto en la Subescala V (fig.6). En cuanto a estas habilidades, los adolescentes reflejan incapacidad de hacer peticiones a otras personas de algo que se desea, o en situaciones de consumo.

El hacer peticiones incluye pedir favores, pedir ayuda, y pedir a otra persona que cambie su conducta. Implica que el adolescente sea capaz de pedir lo que quiera sin violar los derechos de los demás (Caballo, 2007).

Los adolescentes del IMA, de acuerdo a las calificaciones obtenidas en la Escala de Gismo, presentan dificultad en realizar peticiones a los otros. Esto se puede ver influenciado por el tipo de aprendizaje y las experiencias que tuvieron antes de ingresar al Instituto, ya que aprendieron a realizar peticiones de forma agresiva para cubrir sus necesidades, por diferentes tipos de abuso que vivieron en la calle, muchas veces por no saber pedir ayuda o a quién acudir, incluso no tuvieron la oportunidad de pedir a sus mismos padres que cambien su conducta porque los dañaba (Por ejemplo: padres alcohólicos, violadores).

#### **4.2.6. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto**

El 58% de adolescentes obtuvo un puntaje bajo, un 27% obtuvo un puntaje medio y un 15% obtuvo un puntaje alto en la Subescala VI (fig.7) donde los adolescentes manifestaron dificultad para iniciar interacciones con el sexo opuesto, poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago, hablar con alguien que les resulte atractivo.

Los adolescentes del IMA, de acuerdo a lo observado, les causa a algunos dificultad en interactuar con mujeres, ya que muchos de ellos se los observaba incómodos, tímidos ante ese tipo de interacción, en otros casos los adolescentes se acercaban a las mujeres muy confiadamente sin medir la distancia en su aproximación. Ninguna de estas dos reacciones, es adecuada para una interacción con el sexo opuesto, en la primera parece el sujeto no prestar atención hacia la persona y en el segundo caso, puede ocasionar que la persona se sienta invadida y se aleje.

Esta habilidad influye en los adolescentes, en el desarrollo de pareja y de familia en un futuro cercano. Implica no solo la interacción, sino la expresión de sentimientos de amor, cariño, a la otra persona.

Es primordial que los adolescentes desarrollen esta habilidad de la mejor forma posible, ya que en varias situaciones sociales deberán interactuar tanto con hombres como con mujeres, muchas veces dependerá del éxito que tengan en ciertas interacciones para ser contratados en un trabajo, pertenecer a un grupo social, establecer una relación amorosa.

En el libro de Caballo, varios autores afirman que “unas relaciones heterosociales con éxito parecen ser prerrequisito crítico para el ajuste social satisfactorio” (Caballo, 2007, p.278).

En esta etapa de la adolescencia es muy importante relacionarse con el sexo opuesto, ya que están empezando a tener citas con muchachas, a fijarse con mayor detenimiento en ellas.

Otros autores informan que “problemas relacionados con las citas como el aislamiento social, la depresión y el fracaso académico conducen a muchos estudiantes a buscar ayuda en los centros de orientación psicológica” (Caballo, 2007, p. 279).

Si éstos adolescentes no solucionan la dificultad de relacionarse con personas del sexo opuesto, tendrán dificultad incluso, en encontrar una compañera con quien compartir una relación íntima a largo plazo.

“Los intentos para iniciar contactos con miembros del sexo opuesto se encuentran normalmente con el rechazo y el fracaso debido a la falta de habilidad social. El rechazo y el fracaso generan ansiedad social, que conduce a su vez a la evitación de las interacciones heterosexuales”(Caballo, 2007, p. 284).

Muchas de las percepciones que tienen los adolescentes del IMA se ven distorsionadas por todo lo anteriormente descrito, maltrato por sus padres, abandono de los padres, maltrato por agentes externos, críticas realizadas por sus pares dentro de la Institución y fuera de la misma. Todo ello ocasionó sentimientos de desconfianza al otro, baja autoestima, inseguridad y como resultado temen acercarse a mujeres e interactuar con otras personas.

### 4.3. CONCLUSIONES

En este apartado se pretende comentar y describir los resultados obtenidos, que se lograron a través de todo el proceso de investigación, también se relacionará las conclusiones siguiendo lineamientos de algunos autores mencionados en los capítulos anteriores.

Los adolescentes varones del Instituto José Mercado Aguado, han evidenciado un grado de expresión bajo en habilidades sociales, esto se pudo ver en los resultados de la escala de Habilidades Sociales de Gismero (2002).

Si se relaciona con el aprendizaje social, se puede decir que la influencia de agentes modelos de aprendizaje que tuvieron en sus vidas, influye en la expresión de sus habilidades sociales.

Se puede decir por tanto que el tipo de aprendizaje que se tenga durante la infancia y parte de la adolescencia, es clave en el proceso de interacción con los demás. Así como señala Bandura (1982), las personas construyen y adquieren conductas a través de la influencia que reciben de su medio socioafectivo.

En el caso de los adolescentes institucionalizados en este proceso de socialización se enfrentan a situaciones de riesgo social, abandono, maltrato y otros factores que interfieren en el desarrollo adecuado de sus habilidades sociales, aspectos que se detectaron en la aplicación del instrumento.

Dichos resultados muestran que los varones adolescentes institucionalizados presentan dificultades en las áreas evaluadas, como así señala Gismero (2002) a partir de su clasificación de las habilidades sociales. Es así como en esta investigación se pudo evidenciar la dificultad que muestran en la autoexpresión en situaciones, defensa de los derechos como consumidor, hacer peticiones, expresión de enfado y disconformidad, cortar interacciones que no se desean mantener y realizar interacciones con el sexo opuesto.

Por lo que se concluye que estas habilidades son las que este grupo de estudio, presenta dificultades.

Con relación al objetivo general, el análisis de los datos permite concluir que los adolescentes necesitan potenciar la expresión de habilidades sociales. Es por lo que se propone implementar un proyecto dirigido a la expresión de dichas habilidades antes de salir de la institución, para brindarles las habilidades necesarias.

Este proyecto se pretende dar las herramientas para que los adolescentes puedan desempeñarse e interactuar de forma positiva y exitosa y a su vez, logren incorporar a su repertorio conductual distintas habilidades que les permitan adquirir comportamientos adecuados.

Es importante señalar que para la elaboración del proyecto se ha interactuado con ellos en una actividad que tuvo una duración de siete días, tiempo suficiente para observar, conversar y compartir sus experiencias, dificultades y problemas por los que atraviesan. Los relatos de cada uno de los internos y la lectura de sus expedientes, describieron varias situaciones que reflejaban una infancia problemática, y maltrato familiar de personas de la calle y/o del contexto.

Estas experiencias son significativas y mas aun en la etapa de la adolescencia. Varios autores como Graig, (1997), Papalia (2005), Gilligan, (1988) y Peres (2009) refieren que es la etapa de formación de su identidad y enfrentándose a continuas crisis que causan conflictos en su forma de expresarse, el no poder decir lo que piensan y sienten, el aislarse y el responder muchas veces de forma agresiva.

Al mismo tiempo muestran una gran necesidad de sentirse valorados, queridos y aprobados.

El haber convivido un tiempo con ellos y compartido sus actividades es que ha motivado la realización de la investigación.

Estos adolescentes a pesar de todas las dificultades que sobrellevaron desde su infancia hasta su adolescencia, sorprende la motivaron que tuvieron todas y cada una de las actividades que se llevaron durante la interacción social. Por lo que se concluye que el proyecto que se presentara a continuación será recibido con gran entusiasmo y aprovecha por todos.

La reciprocidad de los beneficios brindados al investigador y a los adolescentes mueve a comentar que el compartir con ellos enriquece experiencias de aprendizaje que permite valorar cada una de las personas y considerarlas sujetos con necesidades de tienen y se los observa aun peor, que da mas fuerzas para querer proporcionar a este grupo de adolescentes las herramientas que por circunstancias de la vida, no las tuvieron y que son importantes para poder salir de la institución y dejar el aprendizaje errado en el pasado y aprender habilidades eficaces que permita darles seguridad en lo que hacen, dicen y expresan a otros.

Se recalca la importancia de las habilidades sociales como elemento fundamental en la integración social, permitiendo dar las bases al adolescente para un adecuado desenvolvimiento social una vez que egrese de la institución.

Por tanto las Habilidades Sociales, facilitan las interacciones que se desarrollan en el medio social, así mismo la falta de estas repercute de formas muy diferentes, éstas ya descritas en toda la investigación.

#### **4.4. RECOMENDACIONES**

##### **4.4.1. Recomendaciones a la institución**

Se recomienda a la institución no solo trabajar con los adolescentes entrenándolos y ensañando habilidades sociales, sino también capacitando a los profesionales encargados de la institución en estrategias y acciones que tiendan al desarrollo de las habilidades sociales.

Es responsabilidad de la institución promover a los adolescentes comportamientos socialmente aceptados, por tanto la enseñanza de las habilidades sociales es fundamental que se incluya en los programas institucionales, ya que ayuda a promover el desarrollo integral de estos jóvenes.

##### **4.4.2. Recomendaciones para futuras investigaciones**

Los temas que se pueden desarrollar con respecto a futuros proyectos respecto a las Habilidades Sociales, se sugiere que se trabaje por competencias dentro de los proyectos, también se recomienda que se elaboren manuales, en los cuales se especifique estrategias para enseñar habilidades sociales, así mismo se sugiere la creación de instrumentos que evalúen Habilidades Sociales adecuados a las características del contexto Boliviano.

## **CAPÍTULO V**

### **PROYECTO PARA POTENCIAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES**

#### **1. Objetivos**

##### **1.1. Objetivo general**

Potenciar la expresión de las Habilidades Sociales de los adolescentes varones institucionalizados de Mercado Aguado (IMA), y mejorar así su calidad de vida.

##### **1.2. Objetivos específicos por talleres**

Los talleres están realizados para que los sujetos aprendan y cambien esquemas inadecuados de actuación, renovando sus mentes, emociones y conductas, implementando aquellas conductas eficaces, que se dan como alternativa a su situación.

##### ***a) Adquirir y utilizar habilidades de autoexpresión en situaciones sociales***

- Conocer y diferenciar habilidades de comunicación e interacción.
- Aprender estrategias para una correcta comunicación verbal y no verbal.
- Lograr aplicar la técnica de escucha activa, en la interacción con los otros.

- Escuchar activamente y comprender el contenido de lo que expresa el sujeto.
- Escuchar e identificar los sentimientos, en el contenido del habla.
- Aprender a ser empático, en la conversación con los otros.
- Iniciar conversaciones de forma adecuada.

***b) Adquirir y utilizar habilidades para defender los derechos como consumidor***

- Conocer qué es la conducta asertiva.
- Diferenciar la conducta asertiva, no asertiva y agresiva.
- Aprender cuales son los derechos humanos básicos.
- Utilizar técnicas para defender los derechos en diferentes situaciones.
- Lograr defender sus derechos de forma asertiva en cualquier situación.
- Resolver problemas y tomar decisiones.

***c) Adquirir y utilizar habilidades para la expresión de enfado y disconformidad***

- Conocer y aprender técnicas que nos permita regular, percibir y comprender las emociones de uno mismo y de los demás.
- Aprender a expresar lo que sentimos positivamente.
- Aprender a expresar lo que nos molesta de manera proporcionada.

- Hacer y recibir críticas adecuadamente.
- Ejercitarse a evitar conflictos o confrontaciones con otras personas.

***d) Adquirir y utilizar habilidades para decir no y cortar interacciones***

- Entender la importancia y las razones para decir No.
- Aprender estrategias para cortar interacciones que no se quieren mantener.
- Conocer como rechazar peticiones, de forma adecuada.
- Aplicar las técnicas, para poder decir No.
- Utilizar las técnicas aprendidas y conseguir cortar interacciones no deseadas.

***e) Adquirir y utilizar habilidades para hacer peticiones***

- Aprender a expresar lo que deseamos de forma adecuada.
- Adquirir técnicas para hacer peticiones.
- Conocer que son los favores y cómo realizarlos.
- Saber pedir ayuda en casos en los cuales necesitamos.
- Lograr realizar peticiones sin mucha dificultad.

***f) Adquirir y utilizar habilidades para iniciar interacciones con el sexo opuesto***

- Aprender a iniciar interacciones con el sexo opuesto.
- Mejorar la expresión de manera que sea de forma espontánea ante los demás.
- Utilizar estrategias para hacer y recibir cumplidos.
- Conocer reglas para salir con otra persona.
- Ejercitarse en conductas de iniciación en las relaciones heterosociales.
- Instruirse en práctica de citarse.

**2. Técnicas**

Las técnicas que se emplean en los talleres son:

- Instrucciones y aleccionamiento.
- Modelado.
- Ensayo de conducta.
- Juego de roles.
- Reforzamiento y Retroalimentación.

**3. Beneficiarios**

Los beneficiarios directos son los adolescentes varones del instituto Mercado Aguado (IMA) y los adolescentes institucionalizados en general.

#### **4. Estructura**

El proyecto está conformado por seis talleres. Cada taller consta de las siguientes fases:

*1. Explicación teórica del contenido del taller:* se juntará a todos los involucrados expertos, profesores que colaboren, alumnos, y se dará una breve explicación de la importancia de realizar el taller y los beneficios que lograrán una vez concluido el mismo. En este punto se explica que en el taller se trabajará en grupos máximo de 8 a 12 adolescentes, pares o de forma individual y se les indica que se les repartirá material según la sesión. Se aclara que durante cada sesión los adolescentes deben respetar a sus compañeros quedando prohibida la burla o ridiculización a otros. Todos deben participar de las sesiones.

Como empieza el taller.

*2. Técnica grupal para romper el hielo,* sirve para que el adolescente pierda vergüenza y entre en confianza, tanto con los expertos como con los compañeros de aula. Se harán dinámicas cortas para esto.

*3. Avance del tema o contenido:* el experto da la explicación de la parte teórica e introductoria de la sesión a llevar a cabo.

*4. Breve discusión o lluvia de ideas en otros,* en la cual participaran tanto alumnos como expertos. Una vez entendido el avance, los cambios a ejecutar en la conducta de los involucrados y haber resuelto toda interrogante. Se pasa a la siguiente fase.

5. *De los procedimientos*, se da la: explicación de las técnicas y materiales a manejar y división por grupos a trabajar. Distribución de material, memorización de textos breves, comprensión de técnicas y textos leídos, resumen compartido y dificultades que hayan podido surgir.

6. *Modificación conductual y ensayo de conducta*: se tomará en cuenta variables personales y experiencias de aprendizaje, así mismo concientización de la presión de grupo frente a posible actuación, valorización de las críticas razonadas y respetuosas por parte del grupo, manifestación del criterio propio del adolescente ante su desempeño.

Para ello, se realizará una pequeña dinámica para saber qué grupo o individuo trabajará en la conducta meta, utilizando las estrategias que el experto plantea.

7. *Refuerzo*: Se realizara un refuerzo verbal de parte del experto y un autorefuero por parte de cada participante del taller.

8. *Breve resumen y tareas*: Una vez que todos hayan demostrado su conducta. Se hace un breve resumen en conjunto de la actuación de cada grupo y se concluye dando tareas, para trabajar después de la sesión.

#### **4.1. Duración**

En cada taller lo aconsejable es trabajar con 8 a 12 adolescentes, dos veces a la semana con una duración aproximadamente de 2 horas por sesión, para conseguir resultados se recomienda que se inserte el proyecto dentro el programa anual de la institución.

## **5. Los talleres**

A continuación se presentan los seis talleres de Habilidades Sociales.  
Conformados entre dos y cuatro sesiones y sus respectivas actividades.

# TALLER I

## AUTOEXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES

### SESIÓN 1

#### TEMA: ESCUCHAR

#### EXPOSICION DEL TEMA

- Qué es la escucha activa.
- Diferencia entre el oír y el escuchar.
- Elementos que facilitan la escucha activa.

#### OBJETIVOS

- ✓ Aprender a escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla.
- ✓ Identificar el los sentimientos que están en el contenido del habla.
- ✓ Aprender a escuchar y comprender el contenido de lo que expresa el sujeto.

#### ACTIVIDAD 1

Aprender lo que es la escucha activa y los elementos que la componen.

#### DURACIÓN APROXIMADA

- 30 minutos

## **MATERIALES**

Hojas- la escucha activa.

## **TÉCNICA**

Instrucciones.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas
- b. Se reparte a cada adolescente el material.
- c. El experto explica todo sobre la escucha activa.
- d. Se debate en un círculo y comenta sobre la escucha activa, durante 10 minutos.

## **ACTIVIDAD 2**

Obtener la mayor información que puedas, solo escucha.

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 10 minutos

## **TÉCNICA**

Instrucciones, aleccionamiento, escucha activa.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas
- b. Los participantes se juntan por parejas. Se dan 10 minutos de conversación, cada pareja habla al otro por 5 minutos.

- c. Luego todos vuelven al grupo, y cada quien da una pequeña explicación de su compañero.
- d. Con ésta actividad se explica nuevamente los errores en la escucha y como escuchar adecuadamente. También se pretende observar con la actividad, qué es lo que aprendieron en la actividad 1.

### **ACTIVIDAD 3**

Juguemos al investigador

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 10 minutos

### **MATERIAL**

Hoja entrevista

### **TÉCNICA**

Instrucciones, aleccionamiento y Escucha activa.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. El experto indica al grupo que escojan un compañero al cual no lo conozcan muy bien y realicen la siguiente entrevista. Cuando hayan terminado, presenten al compañero entrevistado al resto del grupo, pero sin la ayuda de la hoja de entrevista.
- c. En este ejercicio se puede observar como el adolescente, manipula la técnica de escucha activa y cómo la aplica durante la entrevista.
- d. La habilidad de escuchar es un proceso que toma tiempo; con todas las actividades que se lleven a cabo a lo largo de cada sesión, los

adolescentes irán mejorando la habilidad de escuchar y dominar la técnica escucha activa, ya que en todo momento se trata de escuchar, por lo que ésta habilidad mejorará considerablemente.

## **TEMA: COMUNICACIÓN NO VERBAL**

### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Información sobre comunicación no verbal, conocer sus componentes.
- Aprender a regular estos componentes de la comunicación no verbal.

### **OBJETIVOS**

- ✓ Conocer que es la comunicación no verbal.
- ✓ Lograr que las señales no verbales sean congruentes con el contenido verbal, para que el mensaje sea transmitido de forma precisa.
- ✓ Identificar los componentes no verbales, en la comunicación con los demás.

### **ACTIVIDAD 1**

Todo sobre la comunicación no verbal.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

### **MATERIAL**

Hoja de conceptos sobre comunicación no verbal.

## **TÉCNICA**

Instrucciones.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual.
- b. Se reparte a cada adolescente el material.
- c. El experto explica todo sobre el tema.
- d. Se debate en un círculo y comenta sobre el tema durante 10 minutos.
- e. Se da tiempo para realizar preguntas sobre el tema. Se aclaran las dudas.
- f. Con ésta actividad los participantes ya tienen conocimiento acerca de la comunicación no verbal, lo que favorece aún más el desarrollo de habilidades sociales.

## **TEMA: LA MIRADA**

### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Qué es la mirada.
- Función de la mirada.
- Aprender a manejar la mirada.
- Tipos de miradas.

### **OBJETIVOS**

- ✓ Definir qué es la mirada.
- ✓ Explicar cuál es la función de la mirada.
- ✓ Diferenciar tipos de miradas.

- ✓ Explicar la importancia de regular y manejar la mirada en los turnos de la palabra.
- ✓ Aprender a emplear la mirada de forma apropiada en la interacción social.

## **ACTIVIDAD 1**

Todo sobre la mirada.

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 30 minutos

## **MATERIAL**

Hoja de conceptos sobre la mirada.

## **TÉCNICA**

Instrucciones.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual.
- b. Se reparte a cada adolescente el material.
- c. El experto explica todo sobre la mirada.
- d. Se debate en un círculo y comenta sobre el tema durante 10 minutos.
- e. Se da tiempo para realizar preguntas sobre el tema. Se aclaran las dudas.

## **ACTIVIDAD 2**

Mimos

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

### **MATERIAL**

Recortes con diferentes tipos de miradas.

### **TÉCNICA**

Instrucciones. Role-playing

### **PROCEDIMIENTO**

- a. En ésta actividad se pide un voluntario para que realice la actividad.
- b. El experto explica al voluntario, que debe escenificar el recorte que le toque y el grupo debe adivinar qué tipo de mirada es la que esta representando el voluntario en sus manos.
- c. Una vez que se muestran y definen cada ficha, se pasa a la siguiente actividad.
- d. En ésta actividad se pretende que conozcan y diferencien los tipos de miradas.

### **ACTIVIDAD 3**

Jugando a las miradas

### **MATERIAL**

Hojas de personajes. Situaciones.

### **TÉCNICA**

Role-playing

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se dividen en parejas, el experto explica que personaje es cada uno.
- b. Ejemplo: Pedro: trabajas en una tienda de dulces. Características del personaje: persona vieja y malhumorada, con poca paciencia y además tiene dificultad para oír.
- c. Pepe: tú vas a comprar dulces. Características del personaje: inseguro, habla suavemente, tarda en articular las palabras.
- d. Una vez definidas las interpretaciones de las parejas, el experto indica la importancia de implementar el uso de la mirada. Ya que ésta es el punto clave en toda la interpretación.
- e. Seguidamente el experto, retroalimenta la actuación y el uso de la mirada en todo el proceso, así mismo éste refuerza la mirada correcta dada, por las parejas.

### **TAREA**

Hacer un colage. Recortar personas conversando, explicar tipos de miradas en la conversación.

## **TEMA: EXPRESION FACIAL**

### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Información sobre expresión facial.
- Tipos de expresiones faciales.
- Cómo manejar la expresión facial.
- Ventajas y desventajas sobre sonreír.
- Aprender la importancia de los gestos.

### **OBJETIVOS**

- ✓ Explicar la importancia de la expresión facial en la interacción social.
- ✓ Identificar expresiones faciales.
- ✓ Aprender a manejar la expresión facial.
- ✓ Comprender las ventajas y las desventajas manifestar una sonrisa.
- ✓ Identificar la importancia de los gestos.

### **ACTIVIDAD 1**

Todo sobre expresión facial, sonrisa y gestos.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 30 minutos

### **MATERIAL**

Conceptos sobre expresión facial, sonrisa y gestos.

## **PROCEDIMIENTO**

Se explica brevemente cada punto y se da tiempo para realizar preguntas sobre el tema. Se aclaran las dudas.

## **ACTIVIDAD 2**

Sonreír

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

## **TÉCNICA**

Instrucciones/ aleccionamiento, modelado y ensayo de conducta

## **MATERIAL**

Ficha de sonrisa (pasos conductuales).

## **PROCEDIMIENTO**

- a. El experto muestra cómo debe utilizarse la sonrisa en una interacción, en colaboración con un voluntario.
- b. Una vez explicada la conducta. Se procede a realizar la conducta ensayo.
- c. Se retroalimenta cada actuación y refuerza la conducta deseada. Se explica la ventaja y desventaja de sonreír.

## **ACTIVIDAD 3**

Gestos

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 minutos

### **TÉCNICA**

Role-playing

### **MATERIAL**

Hojas de personajes y características.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. Se reparten los personajes a cada pareja.
- c. Se discute cada actuación entre todos, expertos y alumnos.
- d. Se llegan a conclusiones positivas de todo lo interpretado. Se aclara la importancia de cuidar la expresión de la cara cuando se habla con otra persona.

### **TAREA**

Ejercitar todo lo aprendido en el colegio y fuera del instituto si es posible. Anotar en una hoja como les fue, y anotar en que fallaron o tuvieron dificultades.

## **SESION 2**

### **TEMA: POSTURA Y ORIENTACIÓN CORPORAL**

#### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Principales posturas corporales.
- Saber que refleja y que nos comunica la posición del cuerpo.

#### **OBJETIVOS**

- ✓ Conocer los tres tipos principales de posturas humanas.
- ✓ Explicación de lo que refleja la posición del cuerpo y de los miembros.
- ✓ Identificación de cuatro tipos de posturas
- ✓ Comprender las dos dimensiones de la postura en contextos sociales.
- ✓ Identificar que nos comunica la postura corporal.
- ✓ Aprender a orientar el cuerpo de forma adecuada.

#### **ACTIVIDAD 1**

Todo sobre mi postura corporal.

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

#### **MATERIAL**

Hojas con conceptos, sobre postura y orientación corporal.

#### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se explica brevemente cada punto y se da tiempo para realizar preguntas sobre el tema. Se aclaran las dudas.

- b. Una vez entendidos los conceptos, el terapeuta explica los tipos de posturas y las dos dimensiones de la postura.

## **ACTIVIDAD 2**

Aprendiendo sobre posturas.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

### **TÉCNICA**

Modelado de conducta y ensayo de conducta.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual.
- b. El experto muestra en base a la explicación de los tipos de posturas, el modelo adecuado de posturas.
- c. Luego cada adolescente ensaya las posturas que muestra el modelo.
- d. Se retroalimenta cada actuación y refuerza la conducta deseada. Se explica la ventaja y desventaja de tener una adecuada postura y orientación corporal.

## **ACTIVIDAD 3**

Jugando con posturas

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

## **TÉCNICA**

Role-playing

## **MATERIALES**

Fichas de situaciones. Ejemplo: entrevista laboral. Charla entre profesor y alumno, charla entre dos amigos, charla entre una señora y el adolescente.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. Se pone en una caja las fichas, de forma que no puedan verlas. Un representante por pareja, toma una ficha.
- c. A continuación por votación, pasa la pareja a interpretar lo que indica la ficha.
- d. En grupo discuten sobre la actuación y desempeño de las parejas. Se retroalimenta y refuerza la postura correcta, que corresponda a la situación planteada en la ficha.

## **TEMA: APARIENCIA PERSONAL Y EL USO DE LAS MANOS Y**

## **PIERNAS EN LA INTERACCION SOCIAL**

### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Aprender sobre apariencia personal.
- Cómo mover las piernas y manos de forma adecuada.

### **OBJETIVOS**

- ✓ Conocer todo sobre apariencia personal y su importancia en las interacciones sociales.

- ✓ Aprender a mover las manos de forma adecuada.
- ✓ Comprender como mover las piernas y pies como es debido.

## **ACTIVIDAD 1**

¿Cómo me veo, como muevo mis manos y piernas?

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 30 minutos

### **MATERIAL**

Hojas que contienen los conceptos sobre apariencia personal, movimiento de manos y piernas.

### **PROCEDIMIENTO**

Se explica brevemente cada punto y se da tiempo para realizar preguntas sobre el tema. Se aclaran las dudas.

## **ACTIVIDAD 2**

Conocer mis manos, piernas y su movimiento.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

### **MATERIAL**

Fichas de situaciones. Charla entre varios amigos, charla con una persona de autoridad, charla con un niño.

## **TÉCNICA**

Modelado y ensayo conductual y role-playing.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual.
- b. El experto realiza el modelo adecuado de movimientos y piernas en dos situaciones diferentes, y explica la forma en que se debe cuidar la apariencia personal, en ambas situaciones. Una vez entendido por los participantes.
- c. Se escoge la ficha a representar, tomando en cuenta el modelo.
- d. Se retroalimenta la interpretación y se refuerza la conducta adecuada.

## **TAREA**

Ver una película y anotar todos de posiciones aprendidas.

Además anotar la apariencia personal de los personajes principales y el uso de sus manos. Tratar de ejercitar en cualquier situación todo lo avanzado. Anotar en que se tuvo dificultad, especificar la situación y la interacción con quien se dio.

## **SESION 3**

### **TEMA: COMUNICACIÓN VERBAL**

#### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Conocer sobre comunicación verbal.
- Componentes verbales.
- Componentes paralingüísticos.

#### **OBJETIVOS**

- ✓ Conocer las características de la comunicación verbal.
- ✓ Aprender los componentes verbales.
- ✓ Identificar los componentes paralingüísticos

#### **ACTIVIDAD 1**

Entender todo sobre la comunicación verbal.

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 min

#### **MATERIAL**

Hojas que contienen los conceptos sobre comunicación verbal, componentes verbales y componentes paralingüísticos.

#### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se explica brevemente cada punto y se da tiempo para realizar preguntas sobre el tema.

- b. Se hace una lluvia de ideas, acerca de lo entendido del tema.  
Se realizan preguntas y se las resuelven.

## **ACTIVIDAD 2**

Componentes verbales y componentes paralingüísticos.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

### **MATERIAL**

Fichas- componentes paralingüísticos y componentes verbales.

Fichas-diálogos.

### **TÉCNICA**

Modelado y ensayo de conducta, retroalimentación, reforzamiento y autoverbalizaciones reforzantes.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual.
- b. El modelo toma una ficha de componentes paralingüísticos y otra de componentes verbales Lee en voz alta lo que la ficha indica, seguidamente realiza lo que indica la ficha, explicando en cada actuación la manera correcta de hacerlo y el significado de la misma, a medida que el adolescente vaya ensayando, se irán resolviendo las dudas existentes en ellos.
- c. Una vez que el modelo termina de representar lo que indica la ficha, los participantes tendrán que seguir al modelo, sacando nuevamente fichas de los dos puntos enunciados.

- d. En cada interpretación el experto, retroalimentará su actuar siguiendo al modelo dado en un principio, y reforzará la conducta de forma verbal.
- e. El experto motiva al adolescente a que realice autoverbalizaciones reforzantes después de hacer lo que se le pide.

## **TEMA: EL SALUDO, LA PRESENTACIÓN, DISCULPARSE Y**

### **DAR GRACIAS**

#### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Cómo saludar y despedirse, las presentaciones y conversaciones en la interacción.

#### **OBJETIVOS:**

- ✓ Aprender a saludar y despedirse.
- ✓ Aprender a presentarse y presentar a otros.
- ✓ Iniciar interacción y conversaciones de forma adecuada

#### **ACTIVIDAD 1**

El saludo, la presentación, disculparse y dar gracias.

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 minutos

## **MATERIAL**

Hojas con la explicación de los temas a tratar, saludo, presentaciones y dar las gracias. Cuestionario.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. El experto da una breve explicación del que se va a desarrollar. Seguidamente pasa unas hojas cuestionario, para llenen los participantes. Luego se pide que lean en voz alta sus respuestas, se resuelven y aclaran dudas.

## **ACTIVIDAD 2**

La Presentación

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

## **TÉCNICAS**

Modelado y ensayo de conducta, reforzamiento y retroalimentación.

## **PROCEDIMIENTO**

El modelo explica pasos conductuales de lo que implica la presentación y cómo hacerlo.

### **ACTIVIDAD 3**

Presentaciones, presentar a otros, responder a presentaciones.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

### **MATERIAL**

Fichas-pasos conductuales para presentaciones

Fichas: Situaciones y con sus respectivos personajes.

### **TÉCNICAS**

Role-playing

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas:
- b. El experto indica: cada pareja debe sacar una ficha de presentaciones y una ficha de situaciones y personajes. Seguidamente por parejas pasan a representar lo que indica cada ficha.
- c. Se retroalimenta una vez terminada la actuación, y se refuerza la conducta más adecuada.

## **TEMA: INICIAR Y MANTENER UNA CONVERSACIÓN**

### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Todo sobre conversar, iniciar y mantener una conversación.

### **OBJETIVOS:**

- ✓ Aprender que es conversar
- ✓ Aprender a iniciar y mantener una conversación
- ✓ Diferenciar lo que es adecuado hacer en una conversación, de lo que es inapropiado.

### **ACTIVIDAD 1**

¿Qué es conversar?

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 minutos

### **MATERIAL**

Se entrega a cada sujeto, unas hoja en las cuáles se explica que es conversar, iniciar y mantener conversaciones.

### **PROCEDIMIENTO**

Se debate en círculo y se comenta acerca del material entregado a cada participante. Se hace una lluvia de ideas, en la cual se trabajará respecto a las ventajas y desventajas de participar en conversaciones, también se realizarán preguntas como:

¿Quién de ustedes sabe iniciar una conversación?

¿Qué haces cuando se acaba el tema de conversación?

Una vez terminada las preguntas, la discusión y lluvia de ideas. Se pasa a la siguiente actividad.

## **ACTIVIDAD 2**

Iniciar y mantener conversaciones

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

### **MATERIAL**

Fichas-pasos conductuales- iniciar una conversación.

Fichas: situaciones y personajes.

### **TÉCNICA**

Role-playing

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. El experto indica: cada pareja debe sacar una ficha de pasos conductuales de conversaciones y una ficha de situaciones y personajes. Seguidamente por parejas pasan a representar lo que indica cada ficha.
- c. Se retroalimenta una vez terminada la actuación, y se refuerza la conducta más adecuada.

## **SESIÓN 4**

### **TEMA: INICIAR CONVERSACIONES CON EL OTRO DE FORMA ADECUADA**

#### **OBJETIVOS**

- ✓ Implementar en la actuación las habilidades de iniciar y mantener una conversación.
- ✓ Utilizar habilidades verbales y no verbales en la conversación.
- ✓ Emitir y recibir información de manera adecuada.
- ✓ Verbalizar y diferenciar utilizando los componentes verbales y componentes paralingüísticos.

#### **ACTIVIDAD 1**

Conversar ce interactuar con el otro.

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

#### **MATERIAL**

Fichas: situaciones, hojas en blanco

#### **TÉCNICAS**

Role-playing

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. Por parejas representan una situación, en la cual tendrán que aplicar todo lo aprendido desde la sesión 1 hasta ésta sesión.
- c. Una vez que una pareja haya interpretado la situación, se comentará entre todos su actuación, así mismo la pareja expresará como se sintió al realizar la actividad, y verbalizará su actuación, es decir indicará lo positivo y negativo en su ejecución.
- d. El experto corregirá la actuación de cada pareja y retroalimentará tanto la actuación como las verbalizaciones que hagan sobre sí mismos.

## **ACTIVIDAD 2**

Habilidades verbales

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

## **MATERIAL**

Fichas-componentes verbales

Fichas-componentes paralingüísticos

Fichas: situaciones

## **TÉCNICA**

Role-playing

## PROCEDIMIENTO

- a. Se trabaja por parejas.
- b. Se inicia tomando por parejas una ficha de cada componente. Seguidamente pasan adelante por turnos a interpretar, antes de empezar la actuación, el experto escoge una ficha de situaciones y manifiesta a la pareja número uno sin que el resto del grupo escuche, la situación que se debe representar.
- c. Una vez terminada la actuación de la pareja uno, se comparte entre todos su actuar. Se refuerza y retroalimenta la actuación de ambos participantes.
- d. El experto indica: quien puede salir y representar nuevamente la actuación de la pareja uno. Los voluntarios salen y nuevamente interpretan la situación de la pareja uno, pero ésta vez sin las fichas de componentes verbales y componentes paralingüísticos.
- e. Terminada la interpretación de la pareja número dos. Se comenta entre todos su actuación. Se preguntará a la pareja número dos, si fue fácil desenvolverse sin las fichas, o al contrario fue difícil. Se refuerza y retroalimenta la actuación de ambos participantes.
- f. Para las parejas que queden, se les dará a escoger como quieren actuar, con las fichas o sin las fichas. De todas formas, la ficha de situaciones será escogida por el experto.
- g. Se refuerza, se comenta y retroalimenta la actuación de los demás participantes.

### **ACTIVIDAD 3**

Juego del periodista

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

### **MATERIAL**

Hojas en blanco, fichas-periodista-entrevistado

Cuestionario.

### **TÉCNICA**

Escucha activa

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja por parejas.
- b. Para empezar la actividad, de forma individual deben sacar una ficha, para saber quién es periodista y quien entrevistado, una vez sacadas todas las fichas, se arman las parejas y se inicia la actividad.
- c. El experto explica cómo se va a trabajar, explica de forma individual como hacerlo.
- d. Pasan por parejas a entrevistar, delante de todo el grupo.
- e. Se pide a los alumnos que no participan, que observen toda la actuación y que anoten tanto las verbalizaciones, componentes verbales, componentes paralingüísticos, conducta no verbal, en resumen, que anoten todo lo que aprendieron en las sesiones.
- f. En cada actuación se retroalimenta y refuerza la conducta adecuada.
- g. Se cierra la actividad resumiendo el actuar de cada persona y se entrega un cuestionario, que debe ser llenado de forma individual.

## **ACTIVIDAD 4**

Habilidades de autoexpresión en situaciones sociales.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 minutos

### **Material**

Hojas en blanco

### **TÉCNICA**

Modelado de conducta, ensayo de conducta, role-playing

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual y grupal.
- b. Se reparte hojas en blanco a cada sujeto, se pide que escriban situaciones en las que les es difícil expresarse e interactuar, además que expliquen cómo se sienten en ese momento.
- c. Una vez hecho esto, se pide que uno por uno lean lo que pusieron.
- d. Entonces el experto escoge a un adolescente y le dice como realizar la conducta en ese momento que para él es complicado.
- e. El experto hace de modelo para el adolescente, luego éste ensaya la conducta siguiendo al modelo. Se refuerza y se retroalimenta la conducta deseada.
- f. Luego el experto indica a al sujeto que escogió en un primer momento, que vaya a su asiento y que elabore un diálogo para luego interpretarlo con ayuda de un compañero.

- g. El proceso es el mismo con todos los participantes. Una vez que todos realizaron la actividad.
- h. Para terminar se entrega a cada adolescente una medalla, por haber participado en estas sesiones y el logro en todas las actividades. Se felicita entre todos a cada individuo.

## **TALLER II**

# **DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR**

## **SESIÓN 1**

### **TEMA: DEFENSA DE LOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR**

#### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Conociendo nuestros derechos.

#### **OBJETIVOS**

- ✓ Conocer que son los derechos como consumidor
- ✓ Aprender cuáles son los derechos humanos básicos
- ✓ Comprender cuales son las ventajas y desventajas de defender nuestros derechos.

#### **ACTIVIDAD 1**

Conociendo nuestros derechos

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

## **MATERIAL**

Hojas con contenido del tema.

## **TÉCNICA**

Instrucciones

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se reparte a cada participante, hojas con los contenidos del tema.
- b. Se hacen preguntas y se reparten.
- c. Se resuelven dudas.

## **ACTIVIDAD 2**

Derechos para todos

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

## **MATERIAL**

Hojas en blanco

## **TÉCNICA**

Instrucciones

## **PROCEDIMIENTO**

- a. El terapeuta pide que se escriba en un papel una lista de derechos que piensa que pertenecen a cada uno de los miembros de parejas complementarias como padre/hijo/jefe/empleado/hombre/mujer, etc.
- b. Luego se exponen los derechos que han escrito ante el grupo.
- c. Se discute sobre cada punto que relate el sujeto. Se aclaran dudas y se concluye.

## **ACTIVIDAD 3**

Mis derechos como adolescente

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 45 minutos

## **MATERIAL**

Hojas en blanco. Fichas situaciones.

## **TÉCNICA**

Role-playing, instrucciones y aleccionamiento.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se reparte hojas en blanco a todos los alumnos, se pide que escriban situaciones en las cuales otras personas no han respetado sus derechos, además explicar cómo se sentían en esa situación y que les habría gustado hacer en ese momento.
- b. Luego todos leen lo escrito ante el grupo. Se discute y analiza la situación de cada persona y se retroalimenta.

- c. Se pide al sujeto que interprete la situación molesta que escribió en su hoja, y que recree nuevamente delante del grupo. Esta vez de forma adecuada y como le gustaría que hubiera sido.
- d. Se trabaja con todos de la misma forma.
- e. Posteriormente se trabaja de forma individual, se escoge una ficha de situación, y se la interpreta.
- f. Se retroalimenta una vez terminada la actuación, y se refuerza la conducta más adecuada.

## **TAREA**

En el colegio practicar lo aprendido. Anotar la experiencia.

## **SESIÓN 2**

### **TEMA: CONDUCTA ASERTIVA, NO ASERTIVA Y AGRESIVA**

#### **Exposición del tema**

- Tipos de conductas, técnicas para defender los derechos

## **OBJETIVOS**

- ✓ Conocer que es una conducta asertiva
- ✓ Conocer que es una conducta no asertiva
- ✓ Conocer que es una conducta agresiva
- ✓ Diferenciar los tres tipos de conducta
- ✓ Utilizar técnicas para defender los derechos en diferentes situaciones

- ✓ Lograr defender sus derechos de forma asertiva en cualquier situación.
- ✓ Resolver problemas y tomar decisiones

## **ACTIVIDAD 1**

Conociendo que es una conducta asertiva

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

### **MATERIAL**

Hojas con los contenidos del tema.

### **TÉCNICA**

Instrucciones

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se explica brevemente el contenido del tema.
- b. Se realizan preguntas y se hace lluvia de ideas.
- c. Se aclaran las dudas.

## **Actividad 2**

Diferenciando tipos de conducta

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 40 minutos

## Material

Fichas-tipos de conductas,

## Técnica

Instrucciones.

## PROCEDIMIENTO

- a. Una vez que el grupo haya entendido la diferencias entre las tres clases de conductas. Se hace lo siguiente, se reparten **tres tarjetas de diferente color a cada miembro, cada una de las cuales representa un tipo de conducta**, (p.ej., blanca= asertiva, azul= no asertiva, y roja= agresiva).
- b. Se les va presentando de nuevo distintas conductas. Los miembros del grupo tienen que calificar el tipo de conducta que se les presenta levantando, todos a la vez, la tarjeta correspondiente. Se discute por que la conducta que se ha presentado se considera asertiva, no asertiva o agresiva, y también por que las personas que clasifican la conducta de forma diferente a la mayoría lo hacen así.
- c. Si el grupo se equivoca de conducta se continúa discutiendo.

## TAREA

Aplicar en la interacción con los otros la tarjeta rosada, describir en una hoja su actuación, resaltando logros obtenidos.

## **ACTIVIDAD 3**

Simulacro de conductas

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 45 minutos

### **MATERIAL**

Tarjetas conductas: Rosada= asertiva, azul= no asertiva, y roja=agresiva. Video-conductas diferentes. Fichas A y B situaciones.

### **TÉCNICA**

Role-playing, instrucciones y aleccionamiento.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se leen las fichas A y B y con las otras fichas indicamos cual es la conducta adecuada.
- b. Luego se da explicaciones de cuál sería la respuesta correcta.
- c. Luego se da una situación para que la representen por grupos, se retroalimenta y refuerza la conducta adecuada.

### **TAREA**

Ver una película y anotar las conductas de los personajes, guiándose en las tarjetas de tres colores. Escribir en una hoja qué conductas cambiarían de los personajes de la película.

## **TALLER III**

### **EXPRESIÓN DE ENFADO Y DISCONFORMIDAD**

#### **SESIÓN 1**

#### **TEMA: EMOCIONES**

#### **EXPOSICIÓN DEL TEMA**

- Conocer sobre emociones.
- Cómo expresarlas y controlarlas en diferentes situaciones.

#### **OBJETIVOS:**

- ✓ Aprender a expresar a los demás lo que molesta de forma apropiada.
- ✓ Conocer que emociones existe.
- ✓ Aprender a reconocer nuestras emociones.
- ✓ Lograr expresar nuestros sentimientos a los demás, sin miedo.
- ✓ Aprender a respetar los sentimientos, emociones de las personas.
- ✓ Identificar lo que se siente y saber reconocerlo.

#### **ACTIVIDAD 1**

Diferenciar emociones positivas y negativas

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

#### **MATERIAL**

Hojas en blanco.

## **TÉCNICA**

Instrucciones.

## **PROCEDIMIENTO**

Escribir en dos columnas, en una columna anotar emociones que se consideren positivas, y en la otra columna emociones que se consideren negativas.

Una vez que todos terminan de escribir. Se lee en voz alta y un voluntario va anotando en la pizarra lo que se verbaliza, luego se discute sobre lo expuesto.

Esta actividad sirve para saber que consideran los adolescentes como emociones positivas y negativas.

## **ACTIVIDAD 2**

Identificar lo que estoy sintiendo

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 35 minutos

## **MATERIAL**

Hojas en blanco.

## **TÉCNICA**

Instrucciones. Role-playing

## **PROCEDIMIENTO**

Escribir situaciones en las cuales tengas que expresar emociones positivas como negativas. Una vez escritas de forma individual, se pasa a escenificar la situación. En el momento de la actuación el adolescente debe responder las siguientes preguntas:

- Qué es lo que estoy sintiendo exactamente en la situación.
- ¿Qué me está diciendo este sentimiento acerca de la situación?
- ¿De dónde ha surgido este sentimiento?

Es importante ponerle a cada emoción el nombre adecuado, además identificar porque se está sintiendo lo que se está sintiendo, razonarlo y aprender a manejar esa emoción en la situación.

## **ACTIVIDAD 3**

Como expreso mis sentimientos

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 35 minutos

## **MATERIAL**

Hojas en blanco.

## **Técnica**

Instrucciones

## Procedimiento

- a. El adolescente tiene que aprender a describir y expresar sus emociones y establecer conductas deseadas.
- b. El terapeuta indica a los participantes que expresen los sentimientos que experimentan con mayor frecuencia, estas ideas se anotan en las hojas en blanco.
- c. Luego se pide que se agrupen entre tres personas, y se les indica que cada miembro del grupo deberá expresar a las otras personas tantos sentimientos como pueda en 10 minutos.
- d. Una vez que termina cada grupo y cada participante de expresar los sentimientos, se analizan cuáles sentimientos se expresaron mejor y cuales tienen mayor dificultad.
- e. También al realizar el ejercicio cada miembro debe anotar la postura corporal o la postura emocional al momento de verbalizar su sentimiento, tomando en cuenta:
- f. Asertivo, agresivo, y no asertivo.
- g. Para concluir la actividad el experto realiza un abreve discusión sobre la experiencia, se retroalimenta la conducta deseada.

## TAREA

Anotar las expresiones positivas y negativas que se tengan hasta la próxima sesión.

## **SESION 2**

### **TEMA: RECONOCIENDO EMOCIONES**

#### **Actividad 1**

Aprender a ver emociones en el otro

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 45 minutos

#### **MATERIAL**

Fichas con imágenes de seis emociones: Sorpresa, asco, tristeza, ira, miedo, alegría/felicidad.

#### **TÉCNICA**

Modelado de conducta, ensayo de conducta, instrucciones y aleccionamiento.

#### **PROCEDIMIENTO**

- a. El experto muestra al grupo como se expresa cada emoción que indica la ficha.
- b. Seguidamente pasa cada adolescente a imitar la emoción de acuerdo a lo indica la ficha, pero basándose en el modelo.

## **ACTIVIDAD 2**

Expresar emociones

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 40 minutos

### **MATERIAL**

Ficha de pasos conductuales, para expresar emociones adecuadamente.

### **TÉCNICA**

Moldeamiento y ensayo de conducta, instrucciones y aleccionamiento.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. El modelo explica la conducta a realizar delante todo el grupo, haciendo uso de la ficha.
- b. Luego por turnos los participantes, pasan delante el grupo a imitar la conducta del modelo, basándose en la ficha.
- c. Se retroalimenta la conducta deseada.

### **TAREA**

Anotar las seis emociones que se presenten en la semana, escribir en que situación aconteció.

## **SESION 3**

### **TEMA: TODO SOBRE EL ENOJO**

#### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Responder al enojo de los demás.
- Encarar el enojo del otro.
- Controlar el enojo de uno mismo.
- Hacer y recibir críticas adecuadamente.

#### **OBJETIVOS**

- ✓ Aprender a responder al enojo de los demás.
- ✓ Aprender a encarar el enojo de los otros.
- ✓ Comprender la diferencia entre experimentar sentimientos de enojo y entender que ocurre en una situación de enojo.
- ✓ Lograr controlar el propio enojo, y responder calmadamente.
- ✓ Hacer y recibir críticas adecuadamente.

#### **ACTIVIDAD 1**

Enojarse no es una opción

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 30 minutos

## **MATERIAL**

Hojas de papel en blanco.

## **TÉCNICA**

Instrucciones/aleccionamiento. Modelo de conducta, ensayo de conducta

## **PROCEDIMIENTO**

- a. El experto indica a cada participante que anote en las hojas situaciones en las cuales reaccionaron con enojo y además que especifiquen la reacción de enojo.
- b. Una vez anotada la situación y expresada la reacción de enojo al resto del grupo.
- c. Se pide a cada participante que actúe esa situación tal cual la describe en la hoja, entonces el experto muestra lo que se debe hacer en esa situación y seguidamente el participante imita al modelo.
- d. Se retroalimenta la actuación de todo el grupo.

## **ACTIVIDAD 2**

Responder de forma apropiada.

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

## **MATERIAL**

Fichas: situaciones

## **TÉCNICA**

Role-playing, instrucciones, aleccionamiento.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. Un miembro de cada pareja toma la ficha de situación, entonces por turnos pasan delante el resto del grupo a representar la situación.
- c. En cada situación deben expresar cómo reaccionarían ante esa situación. El experto retroalimenta una vez terminada la actuación de la pareja.

## **ACTIVIDAD 3**

Hacer y recibir críticas

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 minutos

## **MATERIAL**

Hojas contenido: directrices de cómo manifestar sentimientos de disgusto y molestia.

## **TÉCNICA**

Instrucciones.

## **PROCEDIMIENTO**

Se reparte el material, se explica y se discute sobre cada punto.

## **ACTIVIDAD 4**

Expresarse de forma apropiada

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 35 minutos

### **MATERIAL**

Fichas de situaciones.

### **TÉCNICA**

Instrucciones y aleccionamiento.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. Se trabaja interpretando las fichas de situaciones, utilizando las directrices aprendidas en la actividad 3.

## **ACTIVIDAD 5**

Recibir emociones

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 30 minutos

### **MATERIAL**

Ficha-pasos conductuales de recibir emociones.

## **TÉCNICA**

Moldeamiento, y ensayo de conducta.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. El modelo explica la conducta a realizar delante todo el grupo, haciendo uso de la ficha.
- b. Luego por turnos los participantes, pasan delante el grupo a imitar la conducta del modelo, basándose en la ficha.
- c. Se retroalimenta la conducta deseada.

## TALLER IV

### DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES

#### SESIÓN 1

#### TEMA: DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES

#### EXPOSICION DEL TEMA

- Cómo decir no y cortar interacciones, de forma adecuada.
- Cuáles son los derechos para decir no y cortar interacciones.

#### OBJETIVOS

- ✓ Comprender los conceptos acerca del tema
- ✓ Conocer los derechos que tenemos para decir no

#### ACTIVIDAD 1

Entendiendo el tema

#### DURACIÓN APROXIMADA

- 60 minutos

## **MATERIAL**

Hojas con los conceptos del tema. Hojas en blanco.

## **TÉCNICA**

Instrucciones

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se explica brevemente los conceptos del tema. Se realiza preguntas y se responden dudas.
- b. Luego el terapeuta pide que se escriba que en la hoja en blanco una lista de situaciones que se piensa que son difíciles para decir no y cortar interacciones y que personas están en esas situaciones. Luego se expone lo escrito ante el grupo.

## **ACTIVIDAD 2**

Derechos a decir No

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 45 minutos

## **MATERIAL**

Hojas con los puntos sobre los derechos a decir no.

Fichas: Situaciones.

## **TÉCNICA**

Role-playing

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en forma individual.
- b. Se escoge una ficha de situación de forma individual, y de la hoja de los derechos a decir no, se pide que escojan cuál les sería difícil hacerlo.
- c. Una vez que se escogió la ficha y el derecho, se realiza la interpretación delante del grupo.
- d. El terapeuta retroalimenta la actuación y refuerza la conducta deseada, con todos los participantes.

## **TAREA**

Realizar interacciones con los otros en las cuales deban decir no en circunstancias que antes no lo hacían. Anotar en una hoja como les fue, y en que fallaron.

## **SESIÓN 2**

### **TEMA:TÉCNICAS PAR DECIR NO Y CORTAR**

#### **INTERACCIONES**

#### **EXPOSICION DEL TEMA**

- Cómo decir no y cortar interacciones, de forma adecuada.
- Conocer técnicas para poder decir no.
- Cómo rechazar peticiones.

#### **OBJETIVOS:**

- ✓ Conocer que técnicas existen para decir NO
- ✓ Implementar técnicas para decir NO y cortar interacciones
- ✓ Aprender razones de poder decir No
- ✓ Comprender cómo rechazar peticiones de forma adecuada

#### **ACTIVIDAD 1**

Técnicas para decir No

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

## **MATERIAL**

Hojas con los conceptos de las técnicas.

### **Técnica**

Instrucciones

## **PROCEDIMIENTO**

El experto explica cada una de las técnicas, se hacen preguntas y se resuelven dudas.

### **ACTIVIDAD 2**

Uso de las técnicas

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 45 minutos

## **MATERIAL**

Fichas: Técnicas para decir No

### **TÉCNICA**

Disco rayado, aserción negativa, interrogación negativa, banco de niebla, compromiso viable, autorrevelación. Modelado y ensayo de conducta.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual.
- b. El experto hace de modelo usando una técnica.
- c. Luego cada participante debe ensayar la conducta dada por el modelo.
- d. El terapeuta retroalimenta la actuación y refuerza la conducta deseada, con todos los participantes

## **ACTIVIDAD 3**

Uso de técnicas

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 35 minutos

## **MATERIAL**

Fichas. Técnicas para decir No

## **TÉCNICA**

Banco de niebla, propón alternativas, modelado y ensayo de conducta. Fichas situaciones en las que se deba decir no.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja de forma individual.
- b. El experto hace de modelo usando una técnica. Luego cada participante debe ensayar la conducta dada por el modelo.
- c. El terapeuta retroalimenta la actuación y refuerza la conducta deseada, con todos los participantes.

## **ACTIVIDAD 4**

Diálogos

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 25 minutos

## **MATERIAL**

Fichas-diálogo, fichas técnicas.

## **TÉCNICA**

Role-playing

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas:
- b. Por parejas escogen una ficha de cada elemento a trabajar.
- c. Se escoge que pareja empieza.
- d. La pareja pasa delante de todo el grupo a desarrollar la actividad. Ambos participantes toman la ficha de diálogo y solo uno la ficha de técnica.

- e. Entonces empiezan a interpretar.
- f. El terapeuta retroalimenta la actuación y refuerza la conducta deseada, con todos los participantes.

## **TAREA**

Escribir una conversación en la que tengan que explicar las técnicas para decir no, inventando una circunstancia en que otras personas los obliguen hacer algo que no quieren.

## TALLER V

### HACER PETICIONES

#### SESIÓN 1

#### TEMA: QUE SIGNIFICA HACER PETICIONES Y CÓMO HACERLO

#### EXPOSICION DEL TEMA

- Cómo decir no y cortar interacciones, de forma adecuada.
- Cuáles son los derechos para decir no y cortar interacciones.

#### OBJETIVOS

- ✓ Conocer que significa hacer peticiones de forma adecuada.
- ✓ Aprender a hacer peticiones a los demás.

#### ACTIVIDAD 1

¿Qué es hacer peticiones?

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 40 minutos

## **MATERIAL**

Hoja con contenidos sobre el tema.

## **TÉCNICA**

Instrucciones.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se desarrolla el tema al resto del grupo.
- b. Se realizan preguntas sobre el tema. Se resuelven las interrogantes planteadas por el resto del grupo

## **ACTIVIDAD 2**

Hacer peticiones

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 45 minutos

## **MATERIAL**

Ficha-recomendaciones para hacer peticiones

## **TÉCNICA**

Instrucciones, aleccionamiento, roel-playing.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. Se trabaja con la ficha recomendaciones para hacer peticiones.
- c. Se siguen los pasos de la ficha. Se retroalimenta la actuación de cada pareja.

## **TAREA**

De la lluvia de ideas (actividad 1), realizarlas fuera del aula, con sus compañeros en el colegio.

## **SESIÓN 2**

### **TEMA: FAVORES Y PEDIR AYUDA**

#### **OBJETIVOS:**

- ✓ Identificar a quien pedir un favor y cómo hacerlo.
- ✓ Lograr pedir ayuda e forma apropiada en el momento en que se necesite

#### **ACTIVIDAD 1**

Favores

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 minutos

#### **MATERIAL**

Hoja contenido del tema.

#### **TÉCNICA**

Instrucciones

#### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se explica que son los favores, cuando hacemos favores, y cuando nos hacen algún favor.
- b. Se desarrolla el tema al resto del grupo.

- c. Se realizan preguntas y se las aclaran.

## **ACTIVIDAD 2**

Cómo hacer favores

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 20 minutos

### **MATERIAL**

Ficha-situaciones

### **TÉCNICA**

Role-playing, instrucciones y aleccionamiento.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Máximo grupo de tres personas.
- b. Se pone en práctica en un role-playing (por grupos), adolescentes simulan diferentes situaciones en las que es correcto pedir favores o hacer favores.
- c. Se refuerza y retroalimenta la conducta adecuada de pedir favores.

### **TAREA**

Se le pide a cada uno de los adolescentes que elabore una historia, donde tengan que pedir favores y/o hacer favores en una hoja

## **ACTIVIDAD 3**

Elaboración de historia

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 40 minutos

### **MATERIAL**

Hojas en blanco.

### **TÉCNICA**

Role-playing, Instrucciones y aleccionamiento.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se pide a cada alumno que elabore una historia, donde tengan que pedir favores y/o hacer favores en una hoja.
- b. Una vez elaborada la historia, se pide que salgan a representarla con la ayuda del resto del grupo.
- c. Se retroalimenta la interpretación de cada adolescente.

## **ACTIVIDAD 4**

¿Cómo pedir ayuda a otros?

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 30 minutos

### **MATERIAL**

Ficha- como pedir ayuda.

### **TÉCNICA**

Instrucciones, aleccionamiento y role-playing.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se explica la manera correcta de pedir ayuda con la ayuda de la ficha.
- b. Una vez entendido como pedir ayuda, se recrea situaciones en las cuales apliquen lo aprendido, con el uso de la ficha-pedir ayuda. Se retroalimenta la conducta de pedir ayuda.

## **ACTIVIDAD 5**

Pedir favores

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 15 minutos

### **MATERIAL**

Ficha-pasos conductuales favores. Ficha-situaciones.

### **TÉCNICA**

Modelado y ensayo de conducta. Instrucciones, aleccionamiento

### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se trabaja en parejas.
- b. Se trabaja en base a las dos fichas. Una vez escogidas ambas fichas. Los participantes salen a representar de acuerdo al modelo como pedir favores.
- c. El experto retroalimenta la conducta por participante de pedir favores.

## Taller VI

### INICIAR INTERACCIONES CON EL SEXO OPUESTO

#### SESIÓN 1

#### TEMA: HABILIDADES HETEROSOCIALES

#### EXPOSICION DEL TEMA

- Iniciar interacciones con el sexo opuesto.
- Hacer cumplidos de forma espontánea.
- Hablar con alguien que te resulte atractivo.
- Realizar intercambios positivos en una conversación.
- Expresar lo que nos gusta de la otra persona.
- Las habilidades heterosociales.
- Recibir cumplidos.
- Realizar una cita de forma apropiada.

#### OBJETIVOS

- ✓ Conocer el significado de habilidades heterosociales.
- ✓ Comprender que implica una cita.
- ✓ Aprender a salir con la persona que nos interesa.
- ✓ Conocer conductas de iniciación con el sexo opuesto

## **ACTIVIDAD 1**

Habilidades heterosociales.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 30 minutos

### **MATERIAL**

Hojas contenido del tema.

### **TÉCNICA**

Instrucciones.

### **PROCEDIMIENTO**

Se desarrolla el tema en base al contenido de las hojas del tema. Se realizan preguntas concernientes al tema, se aclaran las dudas.

## **ACTIVIDAD 2**

Que implica una cita.

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 35 minutos

### **MATERIAL**

Hoja-cita, cambios en la naturaleza de la relación.

## **TÉCNICA**

Instrucciones.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se entrega la hoja cita a todo el grupo.
- b. Se explica cada punto del tema, se realizan preguntas y se aclaran dudas.

## **ACTIVIDAD 3**

Reglas aplicadas al compañero del sexo opuesto “salir con la otra persona”

## **DURACIÓN APROXIMADA**

- 35 minutos

## **MATERIAL**

Hoja-reglas para salir con otra persona.

## **TÉCNICA**

Instrucciones, aleccionamiento, modelado de conducta y ensayo de conducta.

## **PROCEDIMIENTO**

- a. Se reparte el material a todo el grupo. Se realizan preguntas sobre el tema, se responde a todo interrogante.
- b. De acuerdo a las reglas aprendidas, el modelo realiza la conducta de salir con otra persona, luego los demás participantes imitaran la conducta del modelo, guiándose en las reglas aprendidas.
- c. Se retroalimenta la conducta de todo el grupo.

## **TAREA**

Realizar una cita con alguna compañera del colegio, guiarse según lo aprendido. Escribir como les resultó, anotar en que tuvieron dificultad.

## **SESION 2**

### **TEMA: INTERACCIÓN CON EL SEXO OPUESTO**

#### **OBJETIVOS**

- ✓ Lograr interactuar con el sexo opuesto de forma adecuada.
- ✓ Aprender estrategias de interacción.

#### **ACTIVIDAD 1**

Conductas para iniciar interacción con otras personas del sexo opuesto.

#### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 40 minutos

#### **MATERIAL**

Ficha-tres factores para iniciar interacciones con personas del sexo opuesto.

#### **TÉCNICA**

Modelado y ensayo de conducta. Instrucciones y aleccionamiento.

#### **PROCEDIMIENTO**

- a. Se reparte el material. Se realizan preguntas y se aclaran dudas.
- b. El modelo representa la conducta de iniciación.
- c. El grupo ensaya la conducta del modelo en base a lo aprendido.
- d. Se retroalimenta y refuerza la conducta deseada.

## **ACTIVIDAD 2**

Hablar con otra persona

### **DURACIÓN APROXIMADA**

- 60 minutos

### **MATERIAL**

Ficha pasos conductuales para realizar interacciones con otros.

### **TÉCNICA**

Instrucciones y aleccionamiento, modelado y ensayo de conducta.

### **PROCEDIMIENTO**

- a. El modelado interpreta la conducta en base a la ficha.
- b. El grupo observa la conducta del modelo y seguidamente el experto pide un voluntario que pase al frente a imitar la conducta del modelo.
- c. Se retroalimenta y refuerza la conducta deseada.
- d. Luego pasa a imitar la la conducta el resto de los participantes.

### **TAREA**

Realizar interacciones con personas del sexo opuesto, aplicar lo aprendido. Anotar los resultados de la interacción. Escribir las dificultades si es que se presentan.

## BIBLIOGRAFÍA

ARÓN, A., MILIC, N. (1993). *Vivir con otros. Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales*. Santiago: Ediciones Santiago Chile.

BARRANTES, R., (2000). *Paradigmas de la investigación científica. En investigación científica: Un camino al conocimiento*. Universidad Estatal a distancia San José.

BASSEDAS, E.; Coll, S. et al. (1984). *Evaluación y seguimiento en parvulario y ciclo inicial. Pautas de observación*. Madrid: Visor.

BISQUERA, R., (2002). *La competencia emocional. Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.

CABALLO, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (7ma. ed.). Madrid-España: Siglo XXI de España Editores S.A.

GISMERO, E., *EHS Manual*. (2000). Madrid-España: TEA Ediciones, S.A.

GRAIG, (1997). *Desarrollo Psicológico*. (7ma. ed.). Nueva York: Prentice Hall.

HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., BAPTISTA, P. (2003). *Metodología de la investigación*. (5ta. ed.). México, D.F.:McGraw Hill.

LADD, W., MIZE, J., (1983). *A cognitive social learning modelo f social training*. Psychological Review. 90, 120-157.

MICHELSON, L., SUGAY, D., KADZUN, A. (1987) *Las Habilidades Sociales en la infancia, Evolucion y Tratamiento*. Madrid-España: Martinez Roca.

MONJAS, Ma. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)* (4ta. ed.) Madrid: CEPE.

[MONROY, A. \(2002\). \*Salud y sexualidad en la adolescencia y juventud\*. \(1era. ed.\). México, D.F.: Pax México.](#)

MORRIS, Ch., MAISTO, A. (2005). *Introducción a la psicología*. (12va. ed.) México: Pearson Educación.

MURIEL, Ma., ROTA, G. (1980). *Comunicación Institucional: enfoque social de Relaciones Humanas*. Quito-Ecuador: Andina.

OVEJERO, A., (1990). *Las Habilidades Sociales y su entrenamiento: un enfoque necesariamente psicosocial*. (vol.2 n.2).

PAPALIA, D., (1998). *Psicología del desarrollo humano*. México: McGraw Hill.

PAPALIA D., WENDKOS, S., DUSKIN, R. (2005). *Psicología del desarrollo. De la Infancia a la adolescencia*. (9na. ed.). México: McGraw Hill.

PEREZ, Isabel P. (2000). *Habilidades Sociales: Educar hacia la Autorregulación*. Barcelona: Horsori.

PERES, X. (2009). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados para el afrontamiento con su entorno inmediato*. Tesis doctoral. Universidad Católica Boliviana "San Pablo". La Paz-Bolivia: Ed. Verbo Divino).

RISO, W., (1987). *La percepción social en la conducta asertiva*. Revista Análisis del comportamiento.

## MATERIALES ELECTRÓNICOS

ÁLVAREZ, D., *La pubertad en el varón* (s.f.). Recuperado el 20 de mayo de 2010 de <http://www.mipediatra.com/infantil/pube-om.html>

CARCELEN, M., MARTÍNEZ, U. (2008). Perspectiva temporal futura en Adolescentes institucionalizados. *Revista de Psicología. Periódicos electrónicos en Psicología*. Vol. 26 n.2. Recuperado el 17 de agosto de 2010 de <http://www.pepesic.bvsalud.org>

COLEMAN J., HENDRY, L., (1980). *La Naturaleza del adolescente*. (1era. ed.). Recuperado el 10 de mayo de 2011 de <http://www.books.google.com.bo>

CSÍKSZENTMIHÁLYI, M., SCHNEIDER, B. (2000). *Becoming adult: how teenagers prepare for the world of work*. Recuperado el 15 de mayo de 2011 de <http://www.books.google.com.bo>

Defensa de los Niños Internacional DNI (2007). *Informe ONG sobre el cumplimiento de la convención internacional sobre los derechos de los niños en la República de Bolivia*. Recuperado el 25 de agosto de 2010, de [http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.38/Bolivia\\_ngo\\_report.doc](http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.38/Bolivia_ngo_report.doc)

Fondo de Naciones Unidas para la Infancia Unicef (2007). *Temas que afectan a la infancia en Bolivia*. Recuperado el 9 de agosto de 2010, de [http://www2.unicef.org/spanish/infobycountry/bolivia\\_1866.html](http://www2.unicef.org/spanish/infobycountry/bolivia_1866.html)

GUTIÉRREZ, B., E., (1999) *Adolescencia y juventud: concepto y características*. Revista Hospital Psiquiátrico de la Habana. Sociedad Cubana de Psiquiatría. Recuperado el 12 de septiembre de 2010 de la Biblioteca Virtual de Desarrollo Sostenible y Salud Ambiental. <http://www.bvsde.paho.org>

[HIDALGO, C., ABARCA, N. \(1990\). \*Desarrollo de Habilidades Sociales en estudiantes universitarios\*. Revista Latinoamericana de psicología. Año/vol. 22, n.002. Fundación universitaria Konrad Lorenz. Bogotá-Colombia. Versión electrónica. Recuperado el 20 de abril de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx>.](http://www.bvsde.paho.org)

KELLER, U., OSORIO, P., VIVANCO, M., ZAMBRANA, L. (2004). *Percepción de profesores alumnos del tercer año medio del liceo Anibal Pinto de Temuco, acerca de la convivencia escolar antes y después de la implementación de un plan de fortalecimiento de habilidades sociales*. Universidad Católica de Temuco. Facultad de Educación. Recuperado el 25 de abril de 2010 de <http://biblioteca.uct.cl/tesis/ursula-keller-paula-osorio-malu-vivanco-lorena-zambrano/tesis.pdf>

LEY No. 2026 de 27 de octubre de 1999. Bolivia. Ley del Código Niño, Niña y Adolescente. Recuperado el 2 de septiembre de 2010 en <http://www.sns.gob.bo/.../LEY%20NIÑA%20NIÑO%20ADOLESCENTE.pdf>

MANGRULKAR, L., WHITMAN, Ch., POSNER, M., (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*

*(Teoría del desarrollo infantil y adolescente)*. En Organización Panamericana de la Salud. Recuperado el 10 de junio de 2010 de <http://www.vitalconsultores-rse.com>

## ANEXOS

## ANEXO 1

### Cuestionario de Entrevista al Instituto Mercado Aguado

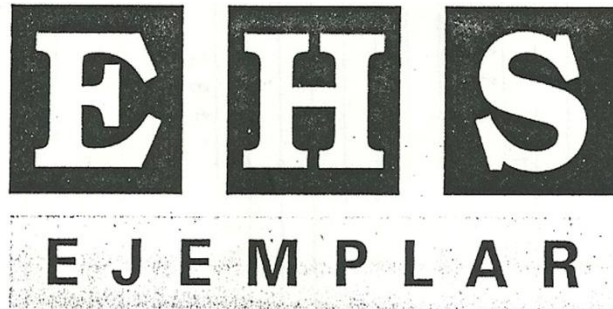
1. Descripción de la historia del Instituto Mercado Aguado.
2. ¿Dónde queda el Instituto Mercado Aguado?
3. ¿Cuáles son las edades y sexo de los internos del Instituto Mercado Aguado?
4. ¿Cuál es el marco institucional?
5. ¿Cuáles son los objetivos institucionales?
6. ¿Con qué y con quienes trabajan?
7. ¿A qué se dedican los internos?
8. ¿Cuántos internos tiene el colegio y cuántos estudiantes?
9. ¿Qué edades tienen?
10. ¿Cuáles son las causas de arribo a la institución?
11. ¿Cuáles son los objetivos de la Institución para la inserción social de ellos?
12. ¿Qué currículum tienen en el Instituto?
13. ¿Cuántos docentes tienen?
14. ¿Cuál es la misión, visión y filosofía de la institución?
15. ¿Cuántos talleres tienen y en qué áreas?
16. ¿Estos talleres funcionan en el colegio?
17. ¿Cuántos directores de nivel tiene el colegio?
18. ¿Con qué recursos se solventa la institución?
19. ¿Cómo incentivan a los internos por el trabajo en los talleres?
20. ¿Cuáles son los reglamentos para los internos?

## ANEXO 2

### REGISTRO DE OBSERVACION:

Sub escala	Autoexpresión en situaciones sociales	Defensa de los derechos del consumidor	Expresión de enfado y disconformidad	Decir NO, cotar interacciones	Hacer peticiones	Realizar interacciones positivas con el sexo opuesto
Indicadores						
Se expresa con respecto a sus compañeros		Solo toman en cuenta sus propios derechos	Usa frases en primera persona	Agresivamente	Piden favores a otros	Escucha a la otra persona cuando habla
Se expresa con respeto a otros		No expresa sentimientos	Usa frases en segunda persona	Pasivamente	Se disculpan con sus pares	Interrumpe la conversación del otro
Dialoga cara a cara		Pone excusas	Usa frases genéricas	Asertivamente	Realizan excusas para no hacer algo	Saluda y se presenta
Tiene facilidad para expresarse		Sin confianza	Utilizan miradas fijas y agresivas	De forma verbal	Piden ayuda cuando lo necesitan	Hace cumplidos
Expresa sus sentimientos a los demás		Con temor	Utilizan contacto visual al hablar,	Ignorando	Expresan lo que les gusta o disgusta	Expresan cariño físicamente, verbalmente
Realiza preguntas cuando no entiende algo		Solo tiene en cuenta los derechos de los demás	Postura corporal firme pero relajada	Recurren a los golpes	Comparten con el otro	
Se expresa claramente o con dificultad		Defiende sus derechos de forma agresiva	Contacto visual mínimo y postura corporal hundida	Acusando a otro	<b>OBSERVACIONES ADICIONALES</b>	
Expresa de acuerdo		No defiende sus derechos	Comunican lo que les molesta			
Respeto los intereses y deferencias de otros		Defiende de forma pasiva	Comunican sentimientos de felicidad			
Se expresa de forma agresiva utilizando (insultos, agresión física) o indirectas (comentarios o bromas sarcásticas, ridiculizadoras)		sin que lo tomen en cuenta	Tienen explosiones de ira			
Se expresa verbalmente		Defiende sus derechos de forma asertiva	<b>DÍA Y FECHA</b>			
<b>TIEMPO DE OBSERVACIÓN</b>						

## ANEXO 3



### INSTRUCCIONES

Al dorso aparecen frases que describen diversas situaciones; se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica con cada una de ellas o no; si le describen bien o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad.

Para responder utilice la siguiente clave:

- A** No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
- B** Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
- C** Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
- D** Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

Rodee la letra correspondiente a la opción elegida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está contestando.

**ESPERE. NO DÉ LA VUELTA A ESTE IMPRESO  
HASTA QUE SE LE INDIQUE**



Autora: Elena Gismero González.

Copyright © 2000 by TEA Ediciones, S.A. - Todos los derechos reservados - Prohibida la reproducción total o parcial.

Edita: TEA Ediciones, S.A. (Madrid) - *Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS*, si le presentan otro en tinta negra es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España.

# EHS

Nombre y apellidos	Edad	Sexo
Centro	Fecha	

ANOTE SUS RESPUESTAS RODEANDO LA LETRA DE LA ALTERNATIVA QUE MEJOR SE AJUSTE A SU MODO DE SER O DE ACTUAR.  
 COMPRUEBE QUE RODEA LA LETRA EN LA MISMA LINEA DE LA FRASE QUE HA LEÍDO.

- A** No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.  
**B** Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.  
**C** Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.  
**D** Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

- |    |  |         |    |
|----|--|---------|----|
| 1  | A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.  | A B C D | 1  |
| 2  | Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.  | A B C D | 2  |
| 3  | Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.                                       | A B C D | 3  |
| 4  | Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.  | A B C D | 4  |
| 5  | Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle «No».                            | A B C D | 5  |
| 6  | A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado.  | A B C D | 6  |
| 7  | Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo.                      | A B C D | 7  |
| 8  | A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.  | A B C D | 8  |
| 9  | Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.  | A B C D | 9  |
| 10 | Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.  | A B C D | 10 |
| 11 | A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.  | A B C D | 11 |
| 12 | Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.                                    | A B C D | 12 |
| 13 | Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso. | A B C D | 13 |
| 14 | Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.  | A B C D | 14 |
| 15 | Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.  | A B C D | 15 |
| 16 | Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal la vuelta, regreso allí a pedir el cambio correcto.                        | A B C D | 16 |
| 17 | No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.  | A B C D | 17 |
| 18 | Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.          | A B C D | 18 |
| 19 | Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.   | A B C D | 19 |
| 20 | Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales.                                  | A B C D | 20 |
| 21 | Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.   | A B C D | 21 |
| 22 | Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.                                   | A B C D | 22 |
| 23 | Nunca sé cómo «cortar» a un amigo que habla mucho.   | A B C D | 23 |
| 24 | Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.                                 | A B C D | 24 |
| 25 | Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.  | A B C D | 25 |
| 26 | Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.   | A B C D | 26 |
| 27 | Soy incapaz de pedir a alguien una cita.   | A B C D | 27 |
| 28 | Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.                                     | A B C D | 28 |
| 29 | Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).  | A B C D | 29 |
| 30 | Cuando alguien se me «cuela» en una fila, hago como si no me diera cuenta.   | A B C D | 30 |
| 31 | Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.                                      | A B C D | 31 |
| 32 | Muchas veces prefiero ceder, callarme o «quitarme de en medio» para evitar problemas con otras personas.                                 | A B C D | 32 |
| 33 | Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.  | A B C D | 33 |



Autora: Elena Gimeno González.  
 Copyright © 2000 by TEA Ediciones, S.A. - Todos los derechos reservados - Prohibida la reproducción total o parcial.  
 Edita: TEA Ediciones, S.A. (Madrid) - Ejemplar impreso en DOS TIRADAS - Printed in Spain. Impreso en España.

COMPRUEBE QUE HA DADO UNA CONTESTACIÓN  
 A CADA UNA DE LAS FRASES.



## **Confiabilidad del instrumento de medición Escala de Habilidades Sociales**

### **Introducción**

Se realizó un estudio para conocer la confiabilidad de la Escala de Habilidades Sociales de Gismero empleada en un grupo de adolescentes de la ciudad de La Paz.

La confiabilidad se “refiere al grado de medición en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce resultados iguales” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p. 346)

### **Objetivos**

Averiguar si la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2002), aplicada a un grupo de adolescentes de una escuela fiscal de la ciudad de La Paz, tiene un adecuado nivel de confiabilidad.

### **Población y muestra**

La población determinada para esta investigación han sido adolescentes de una institución educativa fiscal de la ciudad La Paz. Los estudiantes se encuentran en el rango de edad entre 14-18 años, y se encuentran cursando los últimos cuatro niveles, que corresponden a los cursos de tercero, cuarto, quinto y sexto de secundaria.

### **Muestra**

La muestra del presente estudio es probalística requieren dos procedimientos básicos: “1. la determinación del tamaño de la muestra, 2. la selección aleatoria de los elementos muestrales”.

Se tomó una muestra de 80 estudiantes de una población de 400 adolescentes.

Esta muestra ha sido obtenida a partir de la siguiente fórmula:

### **Procedimiento**

La confiabilidad de la Escala de Habilidades Sociales en este trabajo se obtuvo en base al coeficiente de alfa, el cual es calculado mediante la siguiente fórmula estadística basada en la correlación promedio:

$$\alpha = \frac{nr}{1 + r(n - 1)}$$

Donde:

n = número de ítems o elementos de la escala.

r = correlación promedio

Después de haber utilizado la fórmula mencionada y la realización de los cálculos se obtuvo el siguiente valor de:

$$\alpha = 0,7631 \text{ lo que indica una alta confiabilidad de la escala.}$$

Por lo tanto este valor indica un alto nivel de confiabilidad de la escala.

## CÁLCULO DEL TAMAÑO DE MUESTRA PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Para calcular el tamaño de muestra óptimo se utilizó la siguiente fórmula para calcular el tamaño de la muestra, con poblaciones finitas<sup>1</sup>:

$$n = \frac{N * Z^2 * P * Q}{(N - 1) * E^2 + Z^2 * P * Q}$$

Donde:

Z: Valor obtenido de la tabla normal para un nivel de confianza específico

P: Probabilidad de éxito

Q: Probabilidad de fracaso

N: Tamaño de la población de estudio

E: Error de estimación

Tomando:

Z = 1,65 (Valor obtenido para un nivel de confianza del 90%)

P = 0,5

Q = 0,5

N = 400 (Tamaño de la población)

E = 0,10 (Error de estimación máximo del 10%)

Reemplazando en la fórmula del tamaño de muestra se obtiene:

$$n = 80$$

La asignación fue proporcional a todos los cursos, considerando 10 en cada curso se llega a obtener los 80 casos a un nivel de confianza del **90%** y un error máximo de estimación del **10%**.

---

<sup>1</sup> Hernandez Sampieri, "Metodología de la investigación", ed. McGraw Hill 1999

## ANEXO 5

- 1.- A veces, evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto.
- 2.- Me es difícil llamar por teléfono a un desconocido.
- 3.- Si al comprar algo en una tienda, éste tiene algún defecto; soy capaz de devolverlo.
- 4.- Cuando en una tienda atienden a otro antes que a mí, habiendo llegado después que yo, me animo a reclamar
- 5.- Si un vendedor me ofrece algo que a mí no me interesa, me es difícil decirle no.
- 6.- A veces me es difícil pedir que me devuelvan algo que presté.
- 7.- Cuando voy a un restaurant y no me traen la comida como pedí, llamo al camarero y exijo que me la cambie
- 8.- A veces no sé qué decir a personas bonitas del otro sexo.
- 9.- Cuando quiero piroppear a alguien no sé qué decir.
- 10.- Soy muy reservado y no expreso mis opiniones.
- 11.- A veces evito ir a reuniones sociales por miedo a hacer o decir una tontería
- 12.- Cuando estoy en el cine y alguien charla durante la película, me atrevo a pedirle que se calle.
- 13.- Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy en desacuerdo, prefiero callarme a decir lo que pienso
- 14.- Cuando estoy apurado y me llama una amiga por teléfono, ¿me es difícil decirle que me llame otro momento
- 15.- Hay cosas que no me gusta prestar; pero si me las piden no sé como decir, no.
- 16.- Si al salir de una tienda me doy cuenta que me dieron menos cambio, regreso a reclamar.
- 17.-Me resulta fácil decir palabras bonitas a alguien que me gusta.

- 18.- Si veo en una fiesta a una persona atractiva, me acerco y hablo con ella.
- 19.- Me es fácil hablar de mis sentimientos con los demás.
- 20.- Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener entrevistas personales.
- 21.- Soy capaz de pedir rebaja cuando compro algo.
- 22.- Cuando un familiar cercano me molesta, digo lo que siento o trato de ocultar mi bronca.
- 23.- Cuando un amigo habla mucho, puedo pedirle que se calle.
- 24.- Cuando decido que no me interesa volver a salir con esa persona, me es fácil decirle.
- 25.- Si un amigo me debe dinero y no se acuerda, me es fácil pedirle que me devuelva.
- 26.- Puedo pedirle con facilidad a un amigo que me haga un favor.
- 27.- Me animo a pedirle a una persona que me interesa que salga conmigo.
- 28.- Me siento incomodo cuando alguna persona del otro sexo me dice que le gusta algo de mí.
- 29.- Me es fácil hablar en grupo, en clases o reuniones.
- 30.- Cuando estamos haciendo fila y alguien se "mete" me hago al desentendido.
- 31.- Me cuesta demostrar agresividad hacia alguna persona del otro sexo, aun teniendo motivos justificados.
- 32.- Muchas veces prefiero ceder, callarme o "quitarme de en medio" para evitarme problemas con otras personas.
- 33.- Cuando me llama una persona que no me interesa y me invita a salir, me es difícil decirle que no.

DOS FORMAS DE RESPONDER:

A.- siempre

B.-casi siempre

C.- casi nunca

D.-nunca

**ANEXO 6**  
**CARTAS DE EXPERTOS**

## ANEXO 6

Tablas de los resultados obtenidos de la Escala de Habilidades Sociales:

**Tabla: Subescala I: Autoexpresion en situaciones sociales**

<b>Niveles de medición</b>	<b>Numero de adolescentes</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
Bajo	22	64,7
Medio	12	35,3
<b>Total Adolescentes</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

**Tabla: Subescala II: Defensa de los derechos como consumidor**

<b>Niveles de medición</b>	<b>Numero de adolescentes</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
Bajo	21	61,8
Medio	11	32,4
Alto	2	5,9
<b>Total Adolescentes</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

**Tabla: Subescala III: Expresión de enfado o disconformidad**

<b>Niveles de medición</b>	<b>Numero de adolescentes</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
Bajo	16	47,1
Medio	15	44,1
Alto	3	8,8
<b>Total Adolescentes</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

**Tabla: Subescala IV: Decir no y cortar interacciones**

<b>Niveles de medición</b>	<b>Numero de adolescentes</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
Bajo	22	64,7
Medio	7	20,6
Alto	5	14,7
<b>Total Adolescentes</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

**Tabla: Subescala V: Hacer peticiones**

<b>Niveles de medición</b>	<b>Numero de adolescentes</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
Bajo	25	73,5
Medio	8	23,5
Alto	1	2,9
<b>Total Adolescentes</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

**Tabla: Subescala VI: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto**

<b>Niveles de medición</b>	<b>Numero de adolescentes</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
Bajo	20	58,8
Medio	9	26,5
Alto	5	14,7
<b>Total Adolescentes</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

**Tabla: Escala global de las habilidades sociales**

<b>Niveles de medición</b>	<b>Numero de adolescentes</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
Bajo	27	79,4
Medio	7	20,6
<b>Total Adolescentes</b>	34	100,0

## **ANEXO 8**

### **Conceptos aplicados en los talleres:**

#### **1. Teoría del aprendizaje social de Bandura**

Esta teoría plantea el desarrollo del individuo en cuanto a la adquisición de nuevas conductas gracias a la influencia constante del ambiente, conocimiento y conducta del individuo, lo que le permite aprender y sobrevivir en la compleja dinámica de las relaciones sociales.(Bandura 1982).

Las personas adquieren conductas nuevas observando los modelos, practicando las consecuencias o viéndolas y obteniendo información.

A través del aprendizaje social, además de perfeccionar conductas, es posible el aprendizaje de emociones y actitudes que se observan más en las relaciones interpersonales.

Dentro el aprendizaje social de Bandura, se tomó en cuenta tres puntos para la investigación:

##### **1.1. Medio**

“Las personas no se limitan a reaccionar a las influencias externas, sino que seleccionan, organizan y transforman los estímulos que las afectan” (Bandura 1982, p.10), es decir que la persona es influida por el medio, pero ésta a su vez influye en el medio. Los factores conducta, persona o medio actúan como determinantes entrelazados. A veces los factores ambientales presionan fuertemente sobre los factores personales o viceversa, éstos factores regulan el curso de los fenómenos ambientales y predominan sobre ellos.

Para el presente proyecto el medio sera comprendido como la institución y la ciudad de Santa Cruz.

##### **1.2. Procesos de aprendizaje social**

Bandura (1982) distingue tres procesos para desarrollar nuevas conductas:

- **Procesos vicarios:** Es la capacidad que tiene el individuo para aprender a partir de las experiencias de otras personas a través de la observación sin necesidad de efectuar dicha conducta de forma directa.
- **Procesos Autorreguladores:** Es la capacidad de autocontrol de la conducta conforme a la significación que se otorga al estímulo y la previsión que se hace de las probable's consecuencias.
- **Procesos simbólicos:** Son los que permiten presentar en forma simbólica (imágenes vívidas, palabras, etc.) el actuar, no solo en forma

comprensiva, sino de forma previsor, lo que hace factible prever las consecuencias de las acciones.

### 1.3. Consecuencias de las acciones

#### 1.3.1. Función informativa

“Las personas no solo efectúan sus respuestas, sino también notan los efectos que esas respuestas producen. Observan los diversos resultados de sus acciones y así desarrollan hipótesis sobre cuáles son las respuestas más apropiadas a determinados ambientes. De esta forma, adquieren información que luego le sirve de guía para sus acciones posteriores” (Bandura 1982, p.33)

#### 1.3.2. Función motivacional

“Las experiencias pasadas crean expectativas de que ciertas acciones proporcionarán beneficios valiosos, otros no tendrán efectos apreciables, y aún otras impedirán un problema en el futuro” (Idem).

#### 1.3.3. Función reforzante

“El reforzamiento constituye un medio eficiente para regular las conductas que ha se han aprendido, pero es relativamente ineficaz para crearlas. Las personas no suelen aprender conductas sin vérselas a otros.(Bandura 1982, p.38)

En realidad, como más rápidamente se adquieren las pautas de conducta social, es mediante la influencia combinada de los modelos y del refuerzo. El refuerzo se considera como un factor que facilita el proceso de modelamiento y no cómo una condición necesaria para que éste ocurra. El refuerzo constante, es una necesidad que asegura que la adquisición de las nuevas pautas de conducta sea eficaz.

## 2. Conceptos de los contenidos de los talleres:

**1. Autoexpresión en situaciones sociales:** “Capacidad de expresarse uno mismo de forma espontánea, y sin ansiedad, en distintos tipos de situaciones sociales. Indica la facilidad para las interacciones en tales contextos, para expresar las propias opiniones y sentimientos, hacer preguntas, etc. Ejemplo: entrevista laboral, tienda, en reuniones sociales, etc.” (Gismero, 2002, p. 41).

**2. Defensa de los derechos como consumidor:** “Refleja la expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo” (Gismero, 2009, p.41).Indica, poder defender tus derechos, por ejemplo: no dejar colarse en la fila o en la tienda, pedir a alguien que hable en el cine que se calle, pedir descuentos, devolver un objeto defectuoso, etc.

**3. Expresión de enfado y disconformidad:** “Idea de evitar conflictos o confrontaciones con otras personas, indica la capacidad de expresar enfado, sentimientos negativos justificados o desacuerdo con otras personas.

Capacidad de expresar discrepancias el poder expresar lo que le molesta, con tal de evitar posibles conflictos con los demás “. (Gismero, 2009, p.41).

**4. Expresión de molestia, desagrado, disgusto:** [...] Se trata de comunicar lo que estamos sintiendo de una manera no agresiva, para expresar nuestras emociones, impidiendo que se acumulen en nuestro interior y conduzcan a diversas consecuencias negativas, como una explosión de ira en un momento inadecuado, el desarrollo de trastornos psicossomáticos, etc. La expresión de estos sentimientos puede complicarse porque los demás pueden no responder favorablemente a nuestras expresiones” (Caballo, 2002).

**5. Decir no y cortar interacciones:** “Refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener , personas con las que no se desea seguir saliendo o manteniendo la relación, así como el negarse a prestar algo cuando nos disgusta hacerlo. Se trata de un aspecto de la aserción en que lo crucial es poder decir no a otras personas, y cortar las interacciones a corto o largo plazo que no se desean mantener por mas tiempo “(Gismero, 2009, p.41).

**6. Hacer peticiones:** “Refleja la expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos, sea a un amigo (que nos devuelva algo que le prestamos, que nos haga un favor), o en situaciones de consumo (en un restaurante no nos traen algo tal como lo pedimos y queremos cambiarlo, o en una tienda nos dieron mal el cambio).Capacidad de hacer peticiones sin excesiva dificultad” (Gismero, 2009, p.41).

**7. Hacer y recibir cumplidos:** “Los cumplidos son conductas verbales específicas que resaltan características positivas de una persona. Los cumplidos funcionan como reforzadores sociales y ayudan a hacer mas agradables las interacciones sociales” (Caballo, 2002, p. 254).

**8. Hacer y rechazar peticiones:** Hacer peticiones incluye el pedir favores, pedir ayuda, y pedir a otra persona que cambie su conducta. Implica que la persona sea capaz de pedir lo que quiera sin violar los derechos de los demás (Caballo, 2002).

**9. Iniciar interacciones con el sexo opuesto:** “Habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto, (una conversación, pedir una cita, etc.) y de poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago, hablar con alguien que te resulta atractivo. Se trata de intercambios positivos. Es poseer facilidad para tales conductas, es decir, iniciativa para iniciar interacciones con el sexo opuesto, y para expresar espontáneamente lo que nos gusta del mismo” (Gismero, 2009, p.41).

**10. Habilidades heterosociales:** “Aquellas habilidades necesarias para el intercambio social entre miembros del sexo opuesto. Las habilidades heterosociales incluyen las habilidades las habilidades sociales generales y aquellas habilidades específicas a las interacciones con el sexo opuesto. Son las habilidades relevantes para iniciar, mantener y terminar una relación social

con un miembro del sexo opuesto” (Galassi y Galassi, 1979 citado en Caballo, 2002, p. 278).

**11. Entrenamiento en solución de problemas:** “Se plantea una situación social que provoca dificultades, como un problema ante el que debe mantenerse una actitud positiva, analizar la información de la situación y de su historia personal, generar alternativas de respuesta, analizar ventajas e inconvenientes, decir opciones y llevar a cabo la mejor estrategia para maximizar las posibilidades de éxito con la actuación social” (Peres, 2009, p. 40).

**12. Comunicación no verbal:** Es la forma de expresarnos sin el uso del lenguaje, se da con la postura y el movimiento del cuerpo, los gestos, la expresión del rostro y de la mirada, las sensaciones táctiles y olfativas son otros tantos vehículos para la comunicación no verbal de emociones y de información (Davis, 1998). “Los mensajes no verbales tienen varias funciones. Pueden reemplazar a las palabras, pueden repetir lo que se está diciendo, pueden enfatizar un mensaje verbal, especialmente de tipo emocional, también regulan la interacción. Finalmente, el mensaje no verbal puede contradecir al mensaje verbal” (Caballo, 2002, p. 25). Dentro de la comunicación no verbal se encuentran: La mirada, la expresión facial, las sonrisas, la postura corporal, la orientación corporal, los gestos, movimientos de piernas/pies, movimientos de cabeza, contacto físico, apariencia personal, entre otros.

**13. Componentes paralingüísticos:** “Aspectos que acompañan al habla y que contribuyen a modular el mensaje” (Gismero, 2009, p.32).

Estos son: volumen de la voz, tono, fluidez, velocidad, tiempo de habla, entre otros.

**14. Componentes verbales:** Se refieren a elementos que están presentes en el desarrollo de las conversaciones como ser: tema o contenido del habla, las preguntas que se realizan durante una conversación, comentarios, etc.

**15. Aprendizaje estructurado:** “El aprendizaje estructurado es una técnica destinada al entrenamiento de habilidades sociales, basada en la enseñanza sistemática y planteada de actividades específicas, a fin de que cualquier individuo pueda lograr un funcionamiento eficaz y adecuado dentro de una amplia variedad de situaciones de interacción interpersonal y social” (Roth, Urquidi, Pinelo, 1987, p. 30).

**16. Instrucciones o aleccionamiento:** “Hacen referencia a todas aquellas indicaciones de guía y asesoramiento que el profesional ira comentando, bien a todo el grupo o alguno de sus miembros de forma privada” (Fariña, Novo, Arce, Seijo, 2002, p. 72).

**17. Técnicas conductuales:** “Estas técnicas son apropiadas cuando la persona no tiene una o varias habilidades en su repertorio. A través de estas técnicas la persona puede adquirir las destrezas requeridas inicialmente en

contextos muy controlados y estructurados para posteriormente generalizarlas a otros entornos y situaciones. Normalmente estas técnicas resultan asequibles para cualquier educador, no implican materiales excesivamente sofisticados y sus resultados pueden ser altamente exitosos. La clave está en su aplicación sistemática e intencionada” (Peres, 2009, p. 41).

**18. Aleccionamiento:** “Denominado también, a veces, retroalimentación correctiva. Proporciona al sujeto información explícita sobre la naturaleza y el grado de discrepancia entre su actuación y el criterio, también suele incluir información específica sobre lo que constituye una propuesta apropiada” (Caballo, 2002, p. 199).

**19. Instrucciones:** “Abarca información específica y general sobre el programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales o aspectos de él” (Caballo, 2002, p. 199). “Consiste en toda la información verbal y no verbal que reciben los sujetos acerca de la conducta social adecuada. Esta técnica implica también proporcionar al sujeto información explícita sobre la naturaleza y el grado de discrepancia entre su actuación y el grado establecido” (Peres, 2009, p. 42).

**20. Ensayo de conducta:** Se representan maneras apropiadas y efectivas de afrontar las situaciones de la vida real son problemáticas para la persona

Los objetivos consisten en aprender a modificar modos de respuesta no adaptativos, reemplazándolos por nuevas respuestas. En el ensayo de conducta la persona representa cortas escenas que simulan situaciones de la vida real (Caballo, 2002).

**21. Modelado e imitación:** “Se refiere a la representación de una habilidad específica al grupo de participantes que se desea capacitar. La exposición de la habilidad se realiza a través de una demostración que hacen los instructores (modelos) de las habilidades a ser aprendidas o desarrolladas, con el propósito de que los participantes se familiaricen con el comportamiento eficaz. Para el modelamiento se pueden utilizar también filmaciones o cintas de sonido.”

**22. Juego de roles o role-playing:** “Es considerado como la práctica ordenada de las habilidades observadas durante el modelamiento y realizada por todos los participantes el “actor y el “coactor” representan cada vez la habilidad entrenada tal como lo harían en la vida diaria. El objetivo de este procedimiento es que el participante domine la ejecución de la habilidad” (Roth, Urquidi, Pinelo, 1987, p. 31).

**23. Reforzamiento:** El reforzamiento se da en todo el desarrollo de las sesiones y sirve tanto para adquirir nuevas conductas, recompensando aproximaciones sucesivas, como para aumentar determinadas conductas adaptativas en la persona (Caballo, 2002).

**24. Retroalimentación:** Proporciona información específica al sujeto, esencial para el desarrollo y mejora de una habilidad, la información que recibe sirve para hacer los cambios o modificaciones necesarias para lograr un adecuado desenvolvimiento. La retroalimentación la puede dar el entrenador, otros miembros del grupo, u ofrecerse por medio de la repetición por audio o video, retroalimentación verbal, no verbal, por fichas (Caballo, 2002, y Peres, 2009).

**25. Generalización y transferencia:** “La generalización se ha definido como la ocurrencia de conducta relevante bajo condiciones diferentes, no entrenadas, sin la programación de los mismos acontecimientos en las mismas condiciones en que se ha llevado a cabo el entrenamiento” (Stokes y Baer, 1977, citado en Caballo 2002).

**26. Técnicas cognitivas:** El objetivo de las técnicas cognitivas consiste en ayudar a los pacientes a reconocer que lo que se dicen a si mismos puede influir en sus sentimientos y en su conducta (Caballo, 2002)

**27. Técnicas de reestructuración cognitiva:** “Tienen como objetivo analizar y contrarrestar las creencias irracionales del sujeto sobre los demás y sobre si mismo, racionalizar sus expectativas y fomentar autoinstrucciones facilitadoras de la ejecución social. Generalmente la reestructuración cognitiva ocurre indirectamente. Es decir, la adquisición de nuevas conductas modifica, mas a largo plazo, las cogniciones de la persona” (Peres, 2009. p. 40).

**28. Disco rayado:** Se suele emplear para hacer peticiones y/o rechazar una petición poco razonable o a la que no queremos acceder. Consiste en la repetición continua del punto principal que queremos expresar, no se presta atención a otros temas de la conversación, solo lo que nos interesa. La persona suena parecido a un disco rayado, repitiendo una y otra vez su posición de forma tan precisa como sea posible. Esta técnica nos permite ser persistentes, repitiendo una y otra vez lo que queremos, sin enfadarnos, irritarnos, ni levantar la voz. (Caballo, 2002).

**29. Interrogación negativa:** Esta técnica sirve para ser eficaz cuando estamos siendo criticados injustamente. Esta técnica nos enseña a suscitar las críticas sinceras por parte de los demás, con el fin de sacar provecho de la información o de agotarlas. Pedimos que se nos digan mas cosas acerca de nosotros mismos, o de nuestro comportamiento que pueden ser negativas (Caballo, 2002).

**30. Aserción negativa:** Su objetivo enfrentarse a los propios errores y a las críticas derivadas de ellos. Se utiliza en situaciones en que esta claro que nos hemos equivocado. Se trata de dejar de lado el habito de decir “lo siento” o “perdona”, que a base de repetidos no significan nada, y utilizar frases del tipo (Cabra, Sarasibar, 1995).

**31. Banco de niebla:** Se utiliza cuando alguien te critica por algo con lo que tu no estas demasiado de acuerdo, pero no puedes demostrar que lo que tu crees o piensas es lo correcto. Se utiliza cuando el que hace la critica alguien quiere manipularte. Utiliza los argumentos del que nos critica, pero sin enfrentarnos a el directamente (Cabra, Sarasibar, 1995).

**32. Compromiso viable:** “Es una técnica destinada a tratar de conseguir que las dos personas obtengan parte de lo que desean. En realidad no se trata de ganar siempre; es preferible llegar a un compromiso cuando sea posible. La única limitación es el respeto a lo que uno cree que es correcto. Cuando crees que tu opinión, tu conducta o tu actitud son correctas, ceder y llegar a un

compromiso no es un signo de asertividad, sino todo lo contrario” (Cabra, Sarasibar, 1995, p. 10).

**33. Autorrevelacion:** “Se refiere al acto de compartir verbal o no verbalmente con otra persona aspectos de lo que te convierte en una persona, aspectos que el otro individuo no conocerá o comprenderá sin tu ayuda. Estas autorrevelaciones verbales son verbalizaciones en las que el individuo revela información personal sobre el si mismo. Las autorrevelaciones no verbales son conductas manifiestas por un individuo que trasmite a los otros una impresión de sus actitudes o sentimientos” (Caballo, 2002, p. 246).

## ANEXO 9

### TALLERES DE HABILIDADES SOCIALES HOJA DE EVALUACION

<b>PROGRAMA:</b>	<b>OBJETIVO GENERAL:</b>																						
<b>GRUPO:</b>	<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b>																						
<b>NOMBRE Y APELLIDOS:</b>	<b>OBJETIVO OPERATIVO:</b>																						
	<b>LÍNEA BASE</b>			<b>ENTRENAMIENTO</b>																			
<b>FECHA:</b>																							
<b>ENSAYOS Y SESIONES:</b>																							

- C**    Ensayo incorrecto, no hay respuesta
- F**    Ensayo correcto con ayuda física
- G**    ensayo correcto con ayuda gestual
- V**    Ensayo correcto con ayuda verbal
  
- ❖    Objetivo superado
- ◆    Objetivo no superado