



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Programa de Habilidades Sociales para prevenir Conductas disociales  
en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo  
2021: Estudio descriptivo-propositivo.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Intervención Psicológica

**AUTORA:**

Cárdenas Villegas, Treysi Marisol (ORCID: 0000-0002-0714-7094)

**ASESOR:**

Dr. Rodríguez Vega, Juan Luis (ORCID: 0000-0002-2639-7339)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Modelos de intervención psicológica

TRUJILLO - PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

A mi Marisol y Tony Villegas, quienes desde el cielo velan por mí e iluminan mi camino.

A mi madre Tomasa, por su amor incondicional y orientarme en esta nueva aventura que es ser madre.

A mi amado hijo, por ser mi mayor motivación y alegrar mis días con sus ocurrencias.

A mi esposo, por apoyarme e impulsarme en la búsqueda de mis sueños.

A mis queridas tías Silvia, Liliana y Mercedes, con quienes siempre puedo contar. Gracias por ser parte de mi crecimiento personal y profesional.

## **Agradecimiento**

A la directora y docentes de la I.E. 80032 Generalísimo José de San Martín, por brindarme las facilidades para la aplicación del cuestionario para obtener la línea base. A los alumnos, por su participación voluntaria y puntualidad en la resolución del instrumento psicológico.

A mis asesores por sus orientaciones, tiempo de calidad, y haber formado parte importante en el desarrollo de la tesis.

## Índice de contenidos

<b>Carátula</b> .....	<b>i</b>
<b>Dedicatoria</b> .....	<b>ii</b>
<b>Agradecimiento</b> .....	<b>iii</b>
Índice de contenidos .....	<b>iv</b>
Índice de tablas.....	<b>v</b>
Índice de figuras .....	<b>vi</b>
<b>Resumen</b> .....	<b>vii</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>viii</b>
<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>II. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>4</b>
<b>III. METODOLOGÍA</b> .....	<b>14</b>
<b>3.1. Tipo y diseño de investigación</b> .....	<b>14</b>
<b>3.2. Variables y operacionalización</b> .....	<b>15</b>
<b>3.3. Población, muestra y muestreo</b> .....	<b>16</b>
<b>3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad</b> .....	<b>17</b>
<b>3.5. Procedimientos</b> .....	<b>18</b>
<b>3.6. Método de análisis de datos</b> .....	<b>19</b>
<b>3.7. Aspectos éticos</b> .....	<b>19</b>
<b>IV. RESULTADOS</b> .....	<b>20</b>
<b>V. DISCUSIÓN</b> .....	<b>29</b>
<b>VI. CONCLUSIONES</b> .....	<b>35</b>
<b>VII. RECOMENDACIONES</b> .....	<b>36</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>37</b>
<b>ANEXOS</b>	

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b>	
Distribución de frecuencias según niveles de la variable conductas disociales ....	20
<b>Tabla 2</b>	
Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión agresión destrucción y vandalismo.....	21
<b>Tabla 3</b>	
Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión fraudulencia y manipulación.....	22
<b>Tabla 4</b>	
Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión intimidación sexual ...	23
<b>Tabla 5</b>	
Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión violación grave de las normas.....	24
<b>Tabla 6</b>	
Matriz de operacionalización de la variable habilidades sociales .....	51
<b>Tabla 7</b>	
Matriz de operacionalización de la variable conductas disociales .....	52
<b>Tabla 8</b>	
Validez mediante los índices de ajuste obtenidos por el análisis factorial confirmatorio .....	56
<b>Tabla 9</b>	
Confiabilidad del cuestionario de Conductas Disociales CCD-MOVIC por el coeficiente alfa y omega .....	58
<b>Tabla 10</b>	
Puntos de corte del instrumento de conductas disociales .....	59
<b>Tabla 11</b>	
Índices de homogeneidad y consistencia interna de las puntuaciones derivadas del instrumento de conductas disociales.....	60

## Índice de gráficos y figuras

Figura 1. Esquema del diseño descriptivo propositivo .....	15
Figura 2. Modelo factorial.....	51

## Resumen

La investigación de diseño descriptivo-propositivo planteó como objetivo diseñar un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa de Trujillo. La muestra fue de 68 adolescentes de ambos sexos, de 13 a 17 años. Como instrumento se utilizó el Cuestionario de conductas disociales, elaborado por Alcántara (2016). Los resultados indican que las conductas disociales se presentan con una tendencia de muy bajo en el 79.41% de los adolescentes, de igual manera en las conductas específicas, se observa una tendencia de nivel muy bajo en agresión, destrucción y vandalismo (77.94%), en fraudulencia y manipulación (51.47%), en intimidación sexual (86.76%), y en violación grave de las normas 1 (80.88%), asimismo se fundamentó y elaboró un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales de 17 sesiones bajo una metodología de Evaluación, Participación, Reflexión, Experiencia, y Observación, con la propuesta de trabajo en base a seis habilidades sociales con una fundamentación teórica que radica en el aprendizaje social. Que aporta en lo práctico, asimismo, de beneficio social, y de contribución metodológica.

Palabras clave: Conductas disociales, habilidades sociales, adolescencia.

## **Abstract**

The purpose of the descriptive-purposeful design research aimed to design a social skills program to prevent dissocial behaviors in secondary school students from an Educational Institution in Trujillo. The sample consisted of 68 adolescents of both sexes, from 13 to 17 years old. As an instrument, the Dissocial Behavior Questionnaire, prepared by Alcántara (2016), was used. The results indicate that dissocial behaviors are presented with a very low trend in 79.41% of adolescents, in the same way in specific behaviors, a very low level trend is observed in aggression, destruction and vandalism (77.94%), in fraudulence and manipulation (51.47%), in sexual intimidation (86.76%), and in serious violation of the norms (80.88%), likewise a social skills program was founded and developed to prevent dissocial behaviors of 17 sessions under a methodology of Evaluation, Participation, Reflection, Experience, and Observation, with the work proposal based on six social skills with a theoretical foundation that lies in social learning. That it contributes in the practical, also, of social benefit, and of methodological contribution.

Keywords: Dissocial behaviors, social skills, adolescence.

## I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una de las etapas más críticas del desarrollo humano, debido a los cambios no sólo biológicos, sino también psicológicos y sociales, que sitúan al adolescente en un proceso donde debe adaptarse para las exigencias de la vida adulta (Papalia et al., 2017). Sin embargo, en la sociedad actual se aprecia como el adolescente muestra una tendencia por manifestar conductas violentas, aún en tiempos de pandemia por la COVID-19, sumado a un rechazo hacia las clases escolares, cambios de humor, una marcada apatía, y otros rasgos (Ramírez et al., 2021).

Lo cual, al no ser abordado encamina gradualmente a propiciar una marcada conducta disocial, que representa una manifestación de actos contra la normativa social y que transgrede el derecho de los demás, tanto físicos como de la propiedad privada, con un deterioro importante en el desempeño académico, social e individual del adolescente (American Psychiatric Association, [APA], 2013).

Lo mencionado se reafirma en la realidad internacional, según el reporte de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 8 de junio de 2020) cada año a nivel mundial suceden 200 mil homicidios entre adolescentes, que corresponde al 43% del total de asesinatos ocurridos, donde los principales participantes son del sexo masculino con una representación del 83%, con una incidencia que abarca desde los 10 años de edad. En relación a las adolescentes mujeres, el 3 al 24% refieren haber sufrido agresión sexual. Contexto que perfila la alta prevalencia de conductas disociales dentro de la población adolescente.

En esa misma línea, en el Perú, de acuerdo con el registro del Ministerio de Educación (MINEDU, 31 de agosto, 2021) reporta 40293 sucesos de violencia, de los cuales el 55% sucedieron exclusivamente en la población adolescente, con una manifestación según sexo equivalente al 50% tanto en hombres como en mujeres. Respecto a la tasa más alta de incidencias se posiciona la violencia física en primer lugar, con un total de 20158 casos, seguido por la violencia en la modalidad psicológica con 13663 sucesos, y por último la violencia sexual con 6472 hechos. Hallazgos dentro del entorno nacional que indican la cifra alarmante de conductas asociadas a un perfil disocial en la adolescencia.

Así también, en el escenario de Trujillo, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2021) publica que el 21% de la población de 15 años a más, refiere haber sido víctima de un hecho delictivo ejecutado principalmente por adolescentes y adultos jóvenes, indicando acontecimientos de robo con un 6.5%, seguido por el intento de robo con un 4.6%, asimismo, entre otros hechos delictivos se registra el robo de vehículos y de negocios, la estafa, las amenazas, el maltrato sexual, el secuestro y la extorsión. Datos que sustentan el incremento de conductas disociales en los adolescentes de Trujillo.

Ante lo descrito es notable resaltar como los adolescentes denotan una marcada tendencia hacia la manifestación de conductas disociales que afecta el proceso adaptativo y de desempeño sobre el medio, en este sentido, la evidencia reciente sostiene que su prevalencia se atribuye a una carencia significativa de habilidades sociales, principalmente para el manejo de los impulsos y resolución de conflictos (Ramírez et al., 2020). Siguiendo esta noción, la ejecución de programas bajo un enfoque social, orientado al desarrollo de las habilidades para la socialización, demuestran una alta tasa de efectividad en la disminución de la conducta disocial en los adolescentes, lo cual favorece a su salud y bienestar (Beelmann y Lösel, 2021; Van et al., 2018; Mooij et al., 2020; Van et al., 2020).

De esta manera se destaca que las habilidades sociales, comprendidas como el conjunto de expresiones orientadas a un proceso de adaptación y vinculación funcional con los demás miembros de la sociedad, donde prevalece la resolución de conflictos, así como el proceso de cumplir con la norma social (Caballo, 2007), es un enfoque de abordaje efectivo ante la problemática de conductas disociales. Frente a lo planteado, surge la siguiente interrogante ¿Cómo sería el programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2021?

Consecuentemente, la investigación se justifica en 4 niveles, a nivel práctico, el desarrollo de la misma propone un programa de abordaje en las conductas disociales desde un enfoque social, que permitirá favorecer una praxis efectiva del profesional de psicología ante la demanda de una problemática en notable aumento, asimismo a nivel social, origina a largo plazo un beneficio directo para la

población de adolescentes de la institución educativa identificada como realidad de interés, al proponer una intervención en el desarrollo de habilidades sociales.

Además, a nivel teórico, desarrolló la revisión de postulados y fundamentos recientes, que aportan a lo académico, en cuanto a la comprensión de las variables con sustento epistemológico, y a nivel metodológico, suscita un antecedente, que brinda hallazgos sobre la realidad de la población, además de aportar con un programa de referencia para la comunidad científica, a favor de la réplica del estudio desde diseños más complejos como supone el preexperimental o el cuasiexperimental.

En este orden, la tesis tiene como objetivo general, diseñar un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021, en tanto los objetivos específicos sustentan identificar los niveles de conductas disociales, fundamentar y elaborar un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales. Finalmente, se propone como hipótesis a priori, el programa de habilidades sociales prevendrá conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se revisarán los antecedentes referentes a la investigación: En relación a los efectos de los programas, en el contexto internacional González et al. (2020) realizaron un estudio de diseño preexperimental, con el objetivo de abordar las conductas disociales en adolescentes desde un enfoque social. La muestra se conformó por 13 sujetos de 10 a 15 años de edad de Cuba. Como instrumento de medición se utilizó el Suplemento de comprobación de Trastornos Conductuales. El abordaje comprendió un trabajo colectivo, que inició con la integración del grupo adolescente, posteriormente el uso de estrategias para el desarrollo de un perfil asertivo, asimismo la capacidad de solucionar conflictos, la toma de conciencia sobre las normas sociales, la identificación de cualidades positivas, el entrenamiento en el control de la ira, y el desarrollo de esquemas cognitivos funcionales. Los resultados encontrados refieren la disminución significativa ( $p < .01$ ) del nivel de conductas disociales en el grupo adolescente. Se concluyó que el abordaje en base al modelo social es efectivo.

Alhassan (2019) realizó un estudio cuasiexperimental con el fin de valorar la eficacia del entrenamiento en habilidades sociales en un grupo de adolescentes de un centro correccional. La muestra fue de 50 sujetos de 16 a 18 años de los Estados Unidos. Se utilizó el cuestionario de conducta delictiva. El abordaje conformó el entrenamiento en la habilidad para establecer una relación no transgresora con los demás, asimismo el establecimiento de normativas para la adaptación cultural, de igual manera el aprendizaje de la conducta asertiva en la relación con los pares y con las figuras de autoridad, así también, el análisis de las consecuencias de las conductas desde la perspectiva cognitiva, el control sobre la hostilidad a través de la regulación emocional, además, el manejo de las situaciones conflictivas, y el entrenamiento en prácticas para el control de sintomatologías como la depresión o la ansiedad. Los resultados del análisis refieren diferencias ( $p < .05$ ) significativas sobre el grupo de intervención, en tanto el grupo control no reporta dichas diferencias ( $p > .05$ ). Se concluyó que el promover habilidades sociales en los adolescentes infractores facilita el proceso de inserción social.

Asimismo, Pinazo et al. (2019) realizaron un estudio bajo un diseño cuasiexperimental, con el objetivo de intervenir en las conductas transgresoras de

adolescentes en proceso de escolaridad, sustentándose en actividades a favor del clima social. La muestra se representó por 83 sujetos de 11 a 13 años de edad, provenientes de España. Como instrumento de medida se aplicó el Test Bull-S forma A. El abordaje sustentó actividades basadas en la autorregulación de la impulsividad, el establecimiento de normas en común, el manejo de problemas a partir de soluciones objetivas, y el desarrollo de una conciencia sobre los actos transgresores como parte de una habilidad intrapersonal. Los resultados obtenidos del análisis indicaron diferencias significativas ( $p < .05$ ) en el pre y pos-test del grupo experimental, en tanto el grupo de control no demostró cambios ( $p > .05$ ). Se concluyó que el abordaje desde el modelo social es efectivo frente a un escenario escolar de violencia.

De igual manera, Burbano, et al. (2019) realizaron un estudio cuasi experimental con el fin de disminuir la conducta disruptiva en adolescentes en proceso de culminación escolar. La muestra se representó por 142 sujetos de 15 a 18 años de edad provenientes de Ecuador. Como instrumento se utilizó el Autoinforme de conducta asertiva. El abordaje se centró en el desarrollo del rasgo asertivo, mediante el entrenamiento de la habilidad comunicativa, el discrepar sin ocasionar un daño a los demás, el generar lazos sociales satisfactorios, el identificar escenarios de riesgo, y en la toma de decisiones asertiva. Los resultados del análisis indicaron diferencias significativas ( $p < .05$ ) entre el antes y el después de la aplicación del programa, en tanto el grupo de control no muestra estas diferencias ( $p > .05$ ). Se concluyó que el promover el rasgo asertivo es altamente funcional para propiciar la interacción entre adolescentes.

Van et al. (2018) realizaron un estudio de diseño cuasiexperimental, con la finalidad de evaluar el impacto del entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes que presentan problemas con la justicia. La muestra se conformó por 354 sujetos con una edad promedio de 15 años, de los Estados Unidos. Como instrumento se aplicó el Basic Empathy Scale. El abordaje conformó el entrenamiento en la conducta empática, en base a escenarios supuestos para perfilar el comportamiento socialmente aceptado, y descartar toda manifestación fuera del patrón funcional, junto a ello se realizó el entrenamiento en el procesamiento de información, de tal manera que los esquemas cognitivos sean lógicos y se eviten distorsiones cognitivas, como las principales causales de la

conducta disocial, por último, se entrenó en el manejo de la hostilidad, para establecer relaciones duraderas. Los resultados alcanzados refirieron diferencias significativas ( $p < .05$ ) en la manifestación de empatía social, con un notable aumento porcentual, en tanto en el grupo control las diferencias no fueron significativas ( $p > .05$ ). Se concluyó que el entrenamiento empático es una de las habilidades sociales de alta incidencia en la gestión de la conducta disocial.

Pérez et al. (2017) realizaron un estudio preexperimental, con el objetivo de promover habilidades para la vida en la adolescencia desde la perspectiva social. La muestra se representó por 37 sujetos de 13 a 16 años de edad, provenientes de México. Se utilizó como instrumento el registro socioeducativo de frecuencia conductual. El abordaje se orientó a impulsar la empatía dentro del grupo adolescente, de tal manera que desarrollen la capacidad de poder experimentar a nivel emocional y conductual aquello que vivencia la otra persona en un escenario de presión/conflicto, asimismo se fundamentó en el entrenamiento de la comunicación, teniendo en cuenta la delimitación de los estilos comunicacionales para la selección del estilo asertivo, del cual se ejecutó un entrenamiento a favor de una manifestación no agresiva, y encaminada a la solución factible de los conflictos. Los resultados obtenidos evidencian diferencias ( $p < .05$ ) en el grupo de estudio. Se concluyó que un abordaje en base al entrenamiento social tiene una influencia significativa en el desarrollo del comportamiento funcional.

Por otro lado, a nivel nacional, referente a una investigación descriptiva-propositiva, Ramírez (2018) ejecutó una propuesta con la finalidad de disminuir el patrón agresivo en la adolescencia. La muestra se representó por 29 sujetos con una edad media de 15 años, de Iquitos. Se aplicó un cuestionario de agresividad de elaboración propia. Los resultados refirieron que el 82.7% de los adolescentes muestran siempre una tendencia por agredir de manera física, seguido por un 86.2% que presenta una agresividad en la forma verbal, además de obtener que el 86.2% se altera con facilidad, y el 86.2% rechaza de forma contundente las normas socio-escolares. De ello se propuso un programa de 12 sesiones, dividido en 3 módulos, en primera instancia la reestructuración cognitiva para evitar el conflicto social, en el segundo módulo el entrenamiento en gestión de la emoción y control de la conducta a favor de la solución de conflictos, por último, en el tercer módulo la planificación de futuro en base a relaciones sociales adecuadas. Se concluye

que la propuesta comprende un aporte importante al campo de la intervención en adolescentes agresivos.

Posteriormente, es importante revisar las conceptualizaciones dentro de las variables de interés, en cuanto a las habilidades sociales se delimita como la agrupación de cualidades que permiten al adolescente manejar de manera oportuna las relaciones sociales caracterizadas por el conflicto o aquellas que se encaminan al establecimiento de vínculos recíprocos con los demás, sin que ello represente consecuencias perjudiciales para el propio sujeto o hacia los demás (Gismero, 2010).

Otro concepto reciente, apunta a delimitar a la habilidad social como el atributo que se construye mediante la propia experiencia, asimismo, su presencia facilita el ajuste psicológico del adolescente, debido a que le otorga la capacidad de saber responder ante las exigencias o controversias sociales, al mismo tiempo que permite un proceso socializador de forma positiva con los demás, (Resnik y Bellmore, 2019).

Desde otra perspectiva, las habilidades sociales son conceptualizadas como las destrezas que regulan el comportamiento social del sujeto, al originar disposiciones para un actuar de manera adaptativa, por lo cual se evita el desarrollo de tendencias disfuncionales dentro de la conducta o la cognición, acorde a un proceso donde se aprende a gestionar la interacción intrapersonal y con los demás (Turner et al., 2018).

Asimismo, en lo que respecta a su estructura, se representa por seis atributos, el primero se denomina autoexpresión en situaciones sociales, comprende la capacidad de expresión desde la perspectiva propia, en un proceso donde no se experimenta emociones de miedo o ansiedad, por el contrario se gestiona el control afectivo y por ende la conducta manifiesta, de tal manera que el adolescente es capaz de mantener una fluida comunicación dentro de escenarios sociales de interacción sin recaer en expresiones disfuncionales que ocasionen un atentado hacia los demás (Gismero, 2010).

Acorde a esta primera dimensión, se destaca el proceso donde se entrena al adolescente para que sea capaz de manifestarse de manera libre, sin que ello conlleve a la inestabilidad emocional, o una expresión que comprenda desesperación, de esta manera, el sujeto regula la carga emocional para generar

una expresión social premeditada, la cual sucede primero de manera intrapersonal, para luego hacerse explícita en el medio social (Chen, 2019). En segundo lugar, se encuentra la defensa de los propios derechos, caracteriza el conocimiento previo de los derechos propios, y de cómo estos deben ser respetados por la sociedad, en un escenario donde también se actúa de manera recíproca en cuanto a los derechos de los demás, de tal manera que perfila un accionar a favor de defender la causa justa (Gismero, 2010).

Desde esta área, el sujeto conlleva un aprendizaje de los derechos no solo individuales, sino también de aquellos compartidos con la sociedad, que en su conjunto facilitan la convivencia con los demás, en este sentido, representa la capacidad para hacer prevalecer las reglas y normas culturales en el proceso de interacción, donde cada persona tiene el mismo grado de importancia en la sociedad (Yang et al., 2020). Como tercer aspecto se caracteriza la Expresión de enfado o disconformidad, la cual representa un área de control comportamental, debido a que el adolescente es capaz de manejar los impulsos para lograr una expresión regulada del malestar, sin recaer en prácticas agresivas o que representen una sobre excitación conductual, dentro de un escenario social percibido como de presión, de esta forma manifiesta su perspectiva sin dañar a los demás (Gismero, 2010).

Al respecto, el factor asertivo se relaciona directamente con la habilidad referida a la expresión de enfado, debido que otorga al adolescente la capacidad de manifestar de una forma controlada el malestar de una determinada situación sin recaer en una disposición comportamental agresiva (Ardi y Sisín, 2018). Por lo cual el adolescente maneja de forma funcional los escenarios hostiles basándose en un enfoque de solución de conflictos a través de la expresión de cogniciones y emociones, para luego buscar alternativas conductuales de solución (Mantzouranis et al., 2019).

Posteriormente, el cuarto factor se denomina Decir no y cortar interacciones, se delimita como la disposición para analizar las relaciones sociales desde una perspectiva objetiva, es decir, el adolescente tiene la destreza para identificar si el escenario donde se está desarrollando supone algún riesgo para la salud o vulnera alguno de los derechos humanos intangibles, lo cual conlleva a evitar el

contacto con dicho contexto o grupo social, de una manera asertiva, donde se omite las practica discriminatorias o de rechazo agresivo (Gismero, 2010).

En cuanto a esta dimensión, se realza su importancia debido a su impacto en el proceso de prevenir la exposición al riesgo y el evitar las recaídas, ya que le otorga al adolescente el discernimiento para conocer cuando debe evitar un ambiente que vulnere su integridad, al mismo tiempo que impulsa la elaboración de entornos sociales de referencia funcional para el soporte ante situaciones adversas, de esta manera le otorga al sujeto una visión objetiva sobre un actuar preventivo ante el riesgo de influencia psicosocial (Latief y Solli, 2020).

En un quinto lugar se ubica el Hacer peticiones, se delimita como la capacidad para solicitar ayuda a los demás ante una situación problemática o frente a un contexto de incertidumbre, de tal forma que el adolescente es capaz de pedir ayuda a los demás sin sentir vergüenza, miedo o cualquier otra emoción negativa que impida recurrir a la red social de soporte (Gismero, 2010). Se debe ampliar como concepto, la tendencia por reconocer la presencia de un determinado problema comportamental, lo cual conlleva al adolescente a tomar la iniciativa por buscar ayuda en grupos o personas de referencia social, de tal forma que acepta la necesidad de recibir soporte de otra persona, sin que ello le represente un estado emocional deficitario, sino que lo posiciona como una persona que reconoce sus falencias y se orienta hacia la mejora de las mismas (Hart et al., 2018).

En sexto lugar está el Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, que se delimita dentro del área afectiva, la cual se caracteriza por la capacidad de iniciar una interacción funcional con una persona del otro sexo, en una dinámica donde se evita actuar de manera transgresora o mediante actos de coerción, de tal forma, la orientación se mantiene enfocada en una vinculación de respeto hacia la otra persona, sin dejar de lado la conservación del bienestar propio, lo cual beneficia a largo plazo al desarrollo afectivo y al mismo tiempo a la construcción de redes sociales (Gismero, 2010).

En cuanto a la interacción con el otro sexo, durante la adolescencia se le otorga principal relevancia debido al establecimiento de los roles de género y la conducta afectiva, que se consolida durante esta etapa, lo cual marca el proceder comportamental y dentro del ámbito sexual en el adolescente, de tal manera que el desarrollo funcional de esta habilidad, bajo esquemas adaptativos y no

transgresores, permite que la interacción entre pares sea consensuada y al mismo tiempo positiva para ambas partes, como ejes que contribuyen al desarrollo emocional e interactivo (Miller, 2017).

De esta manera, las habilidades sociales es una variable sustentada desde la teoría del aprendizaje social, planteada por Bandura y Walters (1974), basándose en los principios de la observación, asimilación, verificación y consolidación, se logra explicar cómo el ser humano adquiere un determinado patrón comportamental a partir de aquello que observa del medio donde socializa, de esta forma, si el medio se caracteriza por prácticas funcionales, de intercambio e integración social, el adolescente aprende a través de la observación, para luego asimilar esta información dentro del repertorio de conductas personales, y posteriormente en escenarios similares ejecuta estos recursos para verificar su utilidad mediante la propia experiencia, si resulta útil, se consolida dentro de los recursos personales, caso contrario, se conlleva un proceso de descarte, y se inicia nuevamente el aprendizaje mediante la observación social, en una dinámica donde la naturaleza de la persona se caracteriza por un constante deseo de aprender conductas socialmente útiles y que además faciliten el logro de objetivos individuales.

Por consiguiente, la influencia social conforma el proceso de mayor impacto en el aprendizaje conductual del adolescente, de tal manera que supone un escenario de dos posibilidades opuestas, la primera se caracteriza por patrones de comportamiento adaptativo, y por modelos sociales que brindan esquemas funcionales para el desarrollo, es entonces que el sujeto asimila este repertorio a favor del proceso interactivo y de ajuste cultural, en tanto, un segundo escenario conlleva a una delimitación opuesta, donde los modelos referenciales encaminan a conductas disruptivas, y en consecuencia afecta el desarrollo adolescente, por ende, el medio donde el sujeto se desenvuelva, determina en gran medida el comportamiento a favor de la adaptación y orientado a la disrupción del mismo (Ross y Tolan, 2018).

Por otro lado, la segunda variable, denominada conductas disociales se definen de manera central como las manifestaciones de transgresión contra las demás personas y además contra las estipulaciones sociales, las cuales se establecen para asegurar el proceso de convivencia en armonía dentro de un entorno, que acarrea un desajuste en una o más áreas de desenvolvimiento del adolescente

(APA, 2013). De esta manera, representa el conjunto de comportamientos que irrumpen en la estabilidad social, tanto de las interacciones entre los grupos, como de los procesos de convivencia y conservación de los bienes (Fanti et al., 2018), debido que la conducta disocial genera un accionar en contra de lo socialmente establecido para el desarrollo del colectivo, sin considerar el bienestar de los demás, y sólo procurar la prevalencia de los deseos personales, basados en el principio del placer (Yockey et al., 2021).

En tanto, en lo que respecta a su dimensionalidad, se toma en consideración la postulación de Alcántara (2016) quien sustenta cuatro factores, el primero denominado agresión, destrucción y vandalismo, como el conjunto de actos transgresivos dirigidos hacia otros sujetos y/o seres vivientes, con el propósito de originar un daño, seguido por la fraudulencia y manipulación, hace referencia a los acontecimientos de estafa y control de las situaciones a favor propio, así también la intimidación sexual, caracterizada por un acoso basado en prácticas sexuales no consensuadas, por último, la violación grave de las normas, que representa el irrumpir en las leyes sociales, sin considerar las consecuencias a posterior.

En cuando a la dimensión agresión, destrucción y vandalismo, hace referencia a una de las manifestaciones más notables dentro del patrón disocial, debido que corresponde a la expresión recurrente en el trastorno del comportamiento adolescente, ya que caracteriza la agresividad, como principal impulso no gestionado, por lo cual se origina un ataque directo a otras personas, con el fin de ocasionar un daño tangible, y al mismo tiempo hacia otros seres vivos como los animales (Sijtsema y Lindenberg, 2018), todo ello sin presentar remordimiento, culpabilidad, o deseo de cambio por el daño ocasionado, de esta forma el adolescente no percibe ninguna necesidad de cambio, debido a una percepción distorsionada sobre su propia realidad, la misma que no se asume como disfuncional (Raine, 2019).

Ahora bien, en lo que respecta a la fraudulencia y manipulación, se ha convertido en uno de los actos de mayor frecuencia en adolescentes que mantienen una conducta disocial de apariencia no conflictiva, debido que no son descubiertos en actos transgresores graves, al mismo tiempo que mantienen un accionar calculador ante la ejecución de una estafa, asimismo manejan una amplia capacidad para manipular la situación a su favor, de esta manera mantienen un control sobre su

entorno, haciendo que su accionar no tenga repercusiones y por ende se mantenga (Martínez-González et al., 2021).

En cuanto a el área de Intimidación sexual, representa el accionar de transgresión sobre la sexualidad de la otra persona, en un escenario donde el agresor no respeta los derechos sexuales del colectivo, de tal manera que su accionar se encamina a satisfacer las necesidades personales, mediante actos forzosos o exhibicionistas, que afecta a nivel físico y psicológico a las víctimas, además, de considerar un desarrollo que a pesar de las consecuencias culturales su expresión con frecuencia se mantiene como parte de la necesidad sexual no autorregulada (Smith et al., 2020).

Por último, se ubica la violación grave de las normas, la cual corresponde a un accionar donde no se asumen las pautas establecidas por grupo social, colectivo e incluso por la propia cultura, de tal forma que el adolescente actúa bajo sus propios criterios cognitivos, sin considerar las normativas sociales para la convivencia, de tal manera que irrumpe en la estabilidad de interacción social, y en propio progreso de la sociedad, al no acatar los lineamientos para un desarrollo colectivo de forma equitativa, que finalmente fuerza a la separación o aislamiento de la sociedad (Perrotta y Fabiano, 2021).

En consecuencia, la teoría ecológica permite comprender a la variable, según Bronfenbrenner (1979) el ser humano se desarrolla en cuatro medios, en primer lugar el microsistema, integrado por los miembros de la familia o entorno de cuidado primario, donde se interioriza las creencias, se aprende la base de la conducta y al mismo la emoción, por lo cual su influencia es la más trascendental, en segundo lugar, el mesosistema agrupa a los pares y en general al medio social más cercano, con quienes se interactúa, comparte experiencias y afirma la conducta, de tal manera que también se aprende de este medio, en tercer lugar se ubica el exosistema, representado por medios de comunicación, la forma de educación, la práctica religiosa, entre otros grupos que enmarcan conductas colectivas e influyen según la trascendencia que le otorga el ambiente, por ultimo está, el macrosistema, el cual tiene una presencia a lo largo de la existencia, debido que agrupa las creencias de la cultura, como aspectos transmitidos entre las generaciones.

Por consiguiente, el comportamiento que finalmente perfila la persona es el resultado de la afluencia de estos cuatros sistemas, en un orden donde el

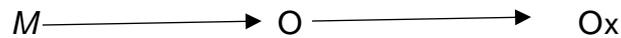
microsistema ostenta el principal impacto, seguido por el mesosistema, teniendo como exclusión que, ante la ausencia del primer sistema, el segundo toma mayor relevancia acorde la necesidad de pertenencia y búsqueda de identidad, por último, el exosistema y el macrosistema, como afluentes de orden global (Bronfenbrenner y Ceci, 1994).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

**Tipo investigación:** Según su finalidad es aplicada, debido que su propósito se orientó a suscitar hallazgos que encaminen a una práctica y/o abordaje dentro de un escenario en particular, para lo cual se utilizaron procedimientos científicos y basados en la investigación del fenómeno (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica [CONCYTEC], 2018). Asimismo, según su enfoque es cuantitativa, debido que el análisis de la información se realizó en base a la estadística bajo la técnica descriptiva (Sánchez et al., 2018). Por último, según su alcance es descriptivo-propositivo, por tanto, inició con la descripción objetiva del contexto, el cual es analizado desde la perspectiva de ocurrencia del fenómeno, posteriormente, según los hallazgos se procedió a proponer una metodología de abordaje con sustento, para un abordaje a posterior y que responda a la problemática (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

**Diseño de investigación:** No experimental de corte transversal, como tal su proceso no incitó a la manipulación de variables o control sobre el grupo de estudio, de igual manera se realizó una recolección de datos durante un sólo periodo, de tal manera que los hallazgos responden al análisis de la realidad en una única oportunidad (Sánchez et al., 2018).



M = Muestra

O =Conductas disociales

Ox=Propuesta

*Figura 1. Esquema del diseño descriptivo propositivo*

### **3.2. Variables y operacionalización**

**Primera etapa:** Estudio descriptivo de la variable

*Variable de estudio: Conductas disociales*

- Definición conceptual: Manifestaciones de transgresión contra las demás personas y además contra las estipulaciones sociales, las cuales se establecen para asegurar el proceso de convivencia en armonía dentro de un entorno, que acarrea un desajuste en una o más áreas de desenvolvimiento (APA, 2013).
- Definición operacional: Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas por la Escala de conductas disociales CCD-MOVIC (Alcántara, 2016).

**Segunda etapa:** Propuesta de un programa

*Variable independiente: Programa de habilidades sociales*

- Definición conceptual: Agrupación de cualidades que permiten al adolescente manejar de manera oportuna las relaciones sociales caracterizadas por el conflicto o aquellas que se encaminan al

establecimiento de vínculos recíprocos con los demás, sin que ello represente consecuencias perjudiciales para el propio sujeto o hacia los demás (Gismero, 2010).

- Definición operacional: Se asume la definición de medida en función al desarrollo de las 17 sesiones del programa de habilidades sociales para prevenir las conductas disociales.
- Indicadores: Autoexpresión en situaciones sociales, Defensa de los propios derechos, Expresión de enfado o disconformidad, Decir no y cortar interacciones, Hacer peticiones, e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.
- Escala de medición: Nominal.

*Variable dependiente: Conductas disociales*

- Definición conceptual: Manifestaciones de transgresión contra las demás personas y además contra las estipulaciones sociales, las cuales se establecen para asegurar el proceso de convivencia en armonía dentro de un entorno, que acarrea un desajuste en una o más áreas de desenvolvimiento (APA, 2013).
- Definición operacional: Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas por la Escala de conductas disociales CCD-MOVIC (Alcántara, 2016).
- Indicadores: Agresión, destrucción y vandalismo, Fraudulencia y manipulación, Intimidación sexual, y, Violación grave de las normas.
- Escala de medición: Intervalo.

La matriz de operacionalización de variables se presenta en el anexo N° 1.

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

La población se conformó por 350 adolescentes de 13 a 17 años de edad, que cursaban del primero al quinto grado de secundaria, dentro de una institución educativa de régimen público de la ciudad de Trujillo.

Como criterios de inclusión se estableció adolescentes pertenecientes al centro de estudios seleccionado como entorno de investigación, asimismo, que manifestaron una participación voluntaria, que asistieron a la reunión de recolección de datos.

En criterios de exclusión, se omitió a los estudiantes que no lograron resolver todas las preguntas del cuestionario, automáticamente quedaron fuera del estudio.

La muestra se conformó por 68 adolescentes de 13 a 17 años, los cuales perfilaron los criterios planteados para la selección de sujetos. La cual se obtuvo mediante el muestreo no probabilístico intencional, porque no se seleccionó de manera aleatoria a la muestra debido al tamaño reducido del grupo poblacional, sino respondió a una intención previamente planteada, la misma que facilitó el logro de los objetivos propuestos (Otzen y Manterola, 2017).

Unidad de análisis: Un estudiante, sea de sexo femenino o masculino, entre los 13 a 17 años de edad, que cursa del primero al quinto grado, de nivel secundaria, dentro de un centro educativo de Trujillo.

#### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad**

La encuesta, conforma la técnica elegida para recoger la información, su proceso engloba la aplicación de uno o más protocolos que contiene ítems referentes a la variable que se pretende recopilar información, de tal forma que su manejo se realiza por un profesional perito en el ámbito de interés, donde además se considera el uso de pruebas estandarizadas para su aplicación a la población (The, 2017).

El instrumento seleccionado corresponde al Cuestionario de conductas disociales, elaborado por Alcántara (2016), para una muestra de la provincia de Trujillo, se conforma por 36 ítems distribuidos en 4 dimensiones, con 4 alternativas de respuesta, que comprende una escala Likert, su administración agrupa adolescentes de 13 a 18 años, en la modalidad de aplicación grupal o personal, con un tiempo promedio de 20 minutos para su desarrollo. La validez se representó por el análisis factorial de tipología exploratoria que acarrea el reporte de una varianza del 51.26%, con pesos factoriales desde .35, además del reporte del análisis

factorial confirmatorio, que alcanza un  $GFI > .95$ , y un  $RMSEA < .080$ , en tanto la confiabilidad se estimó por el coeficiente alfa con un indicador de  $.73$  a  $.92$ .

En cuanto a la adaptación más reciente, corresponde al estudio de Canturencio (2019) realizado para un grupo de estudiantes de la provincia de Trujillo, la validez se ejecutó por AFC, que reporta índices  $NFI = .97$ ,  $SRMR = .073$ , lo cual sustenta un buen ajuste a la población, con cargas de  $.40$  a  $.84$ , en tanto la fiabilidad por el coeficiente omega de  $.77$  a  $.91$ .

En relación a la presente investigación, se trabajó a partir de los puntos de corte (que se encuentra en el anexo N°5) los cuales se establecieron para las actuales puntuaciones en particular, acorde a la población en específico, con el fin de obtener los niveles muy alto, alto, medio, bajo y muy bajo. Puntuaciones medias de conductas disociales que va de 74 a 92 y referente a dimensiones agresión, destrucción y vandalismo de 34 a 42, fraudulencia y manipulación de 19 a 22; intimidación sexual de 10 a 11 y violación grave de las normas de 14 a 17 indican presencia de conductas disociales.

### **3.5. Procedimientos**

Se inició con la coordinación institucional, referida a la identificación de la problemática, la exposición de los objetivos de estudio y el beneficio que propiciará al medio institucional, posteriormente se suscitó el proceso de gestión de los horarios de aplicación del test. A su vez, se conllevó la gestión de una reunión preliminar vía zoom con los alumnos de las secciones accesibles, que fueron una sección por grado, para establecer los lineamientos de su participación, confidencialidad, anonimato y uso de la información, a continuación se consideró el uso de Google Formularios, para establecer el asentimiento informado y el instrumento que fueron enviados mediante un link a cada alumno, para asegurar la correcta recolección de información, la evaluadora revisó el proceso de llenado.

A continuación, según los hallazgos estadísticas obtenidos se procedió a la elaboración de la propuesta de prevención en base a las habilidades sociales, según el perfil conductual de la muestra de adolescentes, de tal forma que el

desarrollo de las sesiones responda a la problemática, para su posterior implementación efectiva.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se uso el IBM SPSS 25, para la ejecución de la estadística descriptiva, debido que el proceso de investigación no comprendió el análisis inferencial, más si la descripción de la variable, por tanto, se obtuvo los niveles bajo, medio y alto para la variable conductas disociales, y para las cuatro dimensiones, luego fueron presentadas en gráficos y tablas según norma APA 7ma edición.

### **3.7. Aspectos éticos**

Se asumieron los cuatro principios de ética profesional, la beneficencia, que correspondió a buscar como fin último el beneficio de la población de estudio, como propósito que debe perseguir la ciencia y la investigación, en segundo lugar la no maleficencia, que correspondió a no actuar de manera transgresora o dañina sobre el contexto de estudio, por lo cual se evitó practicas antiéticas, como la exposición de datos personales sin autorización, en tercer lugar se posicionó el principio de autonomía, donde se le otorgó a cada participante la libertad de poder elegir de participar o no del estudio, sin que ello represente consecuencias a posterior, por lo cual se le otorgó un nivel adecuado de independencia en la libre elección, por último el principio de justicia, que afirmó un trato justo a cada sujeto de estudio, sin prejuicio o distinción, de tal forma que la población experimentó un mismo proceder durante el proceso investigativo (Colegio de psicólogos del Perú, 2017).

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados descriptivos

**Tabla 1**

Distribución de frecuencias según niveles de la variable conductas disociales

Nivel	Conductas disociales	
	F	%
Muy alto	0	0
Alto	0	0
Medio	0	0
Bajo	14	20.59
Muy bajo	54	79.41
Total	68	100.00

*Fuente: Cuestionario de conductas disociales CCD-MOVIC*

En la tabla 1 se analiza la distribución de frecuencias y porcentajes de la variable conductas disociales, de tal manera que, la mayor distribución es para el nivel muy bajo con un (79.41%) y el otro porcentaje se concentra en el nivel bajo (20.59%), lo cual indica que los adolescentes de una institución educativa de Trujillo, no presentan manifestaciones de trasgresión, no atentan contra los derechos básicos de los demás, no irrumpen en la estabilidad emocional y física de ellos mismos ni de otros. Así también se caracterizan por respetar las estipulaciones brindadas por la sociedad.

**Tabla 2**

Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión agresión, destrucción y vandalismo

Nivel	Agresión destrucción y vandalismo	
	F	%
Muy alto	0	0
Alto	0	0
Medio	0	0
Bajo	15	22.06
Muy bajo	53	77.94
Total	68	100.00

*Fuente: Cuestionario de conductas disociales CCD-MOVIC*

En la tabla 2, se analiza la distribución de las frecuencias y porcentajes correspondiente a la dimensión agresión destrucción y vandalismo, de tal modo que, el máximo porcentaje se concentra en el nivel muy bajo (77.94%) seguido del nivel bajo (22.06%), por lo cual, se asume que los alumnos de una institución educativa en mención, no agreden física ni verbalmente a su prójimo, no generan daño a la propiedad ajena, ni lastiman a los animales.

**Tabla 3**

Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión fraudulencia y manipulación

Nivel	Fraudulencia y manipulación	
	F	%
Muy alto	0	0
Alto	1	1.47
Medio	2	2.94
Bajo	30	44.12
Muy bajo	35	51.47
Total	68	100.00

*Fuente: Cuestionario de conductas disociales CCD-MOVIC*

En la tabla 3, se analiza la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión fraudulencia y manipulación, de lo cual se aprecia que los porcentajes más altos se concentran en los niveles muy bajo (51.47%) y bajo (44.12%), seguido de los niveles medio (2.94%) y alto (1.47%), lo cual hace alusión a que los adolescentes del distrito de Trujillo, generalmente no mantienen accionar calculador para obtener beneficio propio, ni estafan al grupo social; sin embargo, en contadas situaciones, han hecho uso de la mentira y manipulación para tener control sobre su entorno.

**Tabla 4**

Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión intimidación sexual

Nivel	Intimidación sexual	
	F	%
Muy alto	0	0
Alto	0	0
Medio	0	0
Bajo	9	13.24
Muy bajo	59	86.76
Total	68	100.00

*Fuente: Cuestionario de conductas disociales CCD-MOVIC*

En la tabla 4, se analiza la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión intimidación sexual, de lo cual se aprecia que el porcentaje más alto se ubica en el nivel muy bajo (86.76%) y el otro porcentaje se ubica en el nivel bajo (13.24%), traduciéndose en que los adolescentes de una institución educativa del distrito de Trujillo, no presentan accionar de trasgresión de tipo sexual contra el grupo social, no evidencian conductas desadaptativas como realizar miradas obscenas, tocamientos indebidos o actos forzosos contra los demás sin su consentimiento.

**Tabla 5**

Distribución de frecuencias según niveles de la dimensión violación grave de las normas

Nivel	Violación grave las normas	
	F	%
Muy alto	0	0
Alto	0	0
Medio	0	0
Bajo	13	19.12
Muy bajo	55	80.88
Total	68	100.00

*Fuente: Cuestionario de conductas disociales CCD-MOVIC*

En la tabla 5, se analiza la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión violación grave de las normas, de lo cual se aprecia que el mayor porcentaje se ubica en la categoría muy bajo (80.88%) seguido del nivel bajo (19.12%), lo cual, hace mención a que los alumnos de una institución educativa de Trujillo, siguen pautas establecidas, aceptadas y estipuladas por el grupo social, respetan normas de convivencia generadas por sus padres y personas de referencia como profesores y directivos.

## 4.2. Fundamentación teórica del programa

El aprendizaje social, hace mención a la teoría que permite sustentar el desarrollo del programa de habilidades sociales, debido a que explica cómo el ser humano a partir de la propia experiencia logra adquirir determinadas conductas relacionadas con el funcionamiento no solamente individual sino también el correspondiente con el contexto social, de esta manera bajo esta perspectiva se sustenta que el sujeto tiene la capacidad de continuamente conllevar aprendizajes de estrategias y mecanismos de respuesta según influencia proveniente directamente del contexto social, por lo cual si el medio socializador se caracteriza por proveer recursos positivos y modelos sociales referenciales de índole funcional, en mayor medida el sujeto adquirirá estas prácticas, para un posterior ejercicio de la conducta pro social, mientras que si el entorno se caracteriza por ser un medio disfuncional donde los modelos muestran conductas desadaptativas, además de no tener un control sobre el grupo social, es más probable el desenlace de un repertorio comportamental atípico como supone la manifestación disocial (Bandura, 2017).

Por consiguiente, las habilidades sociales es una variable de aprendizaje social, basándose en esta perspectiva en cuatro principios fundamentales, el primero corresponde a la observación, la cual hace referencia al proceso donde el ser humano se posiciona en una situación como un observador, que inicialmente puede parecer como un agente pasivo sin embargo el proceso de observación comprende contemplar el conjunto de estímulos externos de manera detallada y concentrada, de tal manera que se daría lugar al segundo principio denominado como asimilación, siendo este proceso de índole cognitiva donde interviene aspectos de procesamiento cerebral. En este sentido el sujeto automáticamente después de la observación asimila las pautas que acorde a su propia percepción son útiles para un posterior desenvolvimiento sobre escenarios similares, por tanto, asimila las conductas planteadas como relevantes según el acto de percepción arraigado a una observación detallada en un escenario específico (Bandura y Ribes, 1975).

Posteriormente se posiciona el principio de la verificación, siendo un aspecto determinante para la adquisición de la conducta disocial o el descarte de esta

práctica disfuncional, de esta forma el sujeto lleva a cabo la conducta previamente observada y asimilada, en una ejecución que comprende un contexto similar. En este sentido el proceder se ajusta a la referencia antecedente donde se espera que los resultados a obtener sean semejantes o en la mayor medida posible cumplan con la expectativa planteada por el sujeto, cuando ello ocurre se da lugar al cuarto principio que se denomina consolidación, el cual comprende un proceso donde se establece la pauta conductual de manera importante al ser reforzada por el ambiente o a través de obtener lo deseado, de esta forma el sujeto consolida el aprendizaje mediante el propio estímulo social, sin embargo, si al ejecutar la pauta conductual no se logra obtener el reforzamiento esperado, la conducta es descartada dentro del repertorio comportamental, por consiguiente el sujeto vuelve a la observación de nuevas pautas conductuales acorde a la necesidad de una adaptación y respuesta al ambiente (Bandura y Ribes, 1975).

En esta perspectiva el aprendizaje social menciona que el sujeto aprende de los modelos sociales externos, de esta forma referentes funcionales encaminan a la adquisición de conductas positivas en tanto referentes disfuncionales conlleva a una disrupción del comportamiento, siendo que además los estímulos que provienen del propio ambiente en términos de reforzamiento o castigo también son determinantes en la adquisición del comportamiento humano, por tanto el contexto social juega un rol importante en la adquisición de las habilidades socializadoras como al mismo tiempo que también influencia en conductas disfuncionales como supone la conducta disocial (Bandura, 1965).

De esta manera, el desarrollo de las habilidades sociales se sustentó bajo el enfoque del aprendizaje social, por tanto se basa en un proceso donde las sesiones responden a una interacción continúa con el medio, el cual debe procurar reforzar toda conducta adaptativa, al mismo tiempo que conlleva procesos de reforzamiento negativo o de castigos sobre aquellas manifestaciones que responden a un actuar adaptativo, favoreciendo de esta forma al desarrollo de un perfil funcional en el comportamiento de la persona, como aspecto que es desarrollado en las primeras etapas del ciclo vital, y que va vinculado directamente a la capacidad del sujeto

para adaptarse según los estímulos del ambiente, los cuales son determinantes para un aprendizaje que responde al estímulo social (Ross y Tolan, 2018).

### **4.3. Diseño del programa**

**Título de intervención:** Yo soy socialmente habilidoso.

**Población objetivo:** Adolescentes de 13 a 17 años de edad, que cursan del primero al quinto grado de secundaria dentro de una institución educativa de régimen público de la ciudad de Trujillo.

**N° de sesiones:** 17

**N° de participantes:**15

**Objetivo de la intervención:** Impulsar el desarrollo de las habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2021.

**Metodología:**

Se desarrollarán técnicas tales como: Evaluativa, reflexiva, participativa, de observación y experiencia.

**Evaluación:** Se aplicará un pre y post-test, correspondiente a la sesión número uno y diecisiete del programa.

**Sesiones:**

**Sesión 1:** Reconozco como inicio en mis habilidades sociales.

**Sesión 2:** Reconozco mis emociones.

**Sesión 3:** Promuevo una comunicación asertiva.

**Sesión 4:** Aprendo a resolver conflictos

**Sesión 5:** Construyo redes de apoyo funcional.

**Sesión 6:** Reconozco mis propios derechos

**Sesión 7:** Aprendo a defender mis derechos

**Sesión 8:** Defiendo los derechos de los demás empáticamente

**Sesión 9:** Aprendo sobre asertividad

**Sesión 10:** Desarrollo un perfil asertivo en la expresión de enfado

**Sesión 11:** Impulso una conducta asertiva ante mi enfado

**Sesión 12:** Cómo cortar interacciones asertivamente

**Sesión 13:** Impacto de las amistades negativas en mi vida

**Sesión 14:** Desarrollo la habilidad para cortar interacciones

**Sesión 15:** Solicito ayuda de forma asertiva

**Sesión 16:** Establezco interacciones positivas con el sexo opuesto

**Sesión 17:** Reconozco el desarrollo de mis habilidades sociales

## V. DISCUSIÓN

La investigación consideró que la problemática está delimitada como el alto reporte de conductas disociales en adolescentes alrededor del mundo (OMS, 8 de junio de 2020). Asimismo, con evidencia que también describe su desarrollo dentro del contexto nacional (MINEDU, 31 de agosto, 2021) y en el escenario regional (INEI, 2021). Conllevó a la necesidad de proponer un proceso que permita su abordaje a posterior, en este escenario diversos estudios precedentes refieren cómo un abordaje fundamentado en el desarrollo de las habilidades sociales es funcional para la intervención y al mismo tiempo la prevención de las conductas disociales (Ramírez et al., 2020), en una contextualización donde la problemática es notable.

Por ello se planteó como propósito principal, diseñar un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Lo mencionado se sustenta en la evidencia obtenida dentro de los estudios revisados, donde se aprecia en estudios tanto internacionales como nacionales, que los resultados exponen un nivel estadísticamente significativo ( $p < .01$ ) en la efectividad de la intervención, la cual está basada en el desarrollo de las habilidades sociales, como la comunicación asertiva, el entrenamiento para la solución de problemas, el establecimiento de conductas prosociales, el aprendizaje de normas de adaptación cultural, entre otras cualidades, orientadas a impulsar un perfil socialmente habilidoso, basándose en un enfoque social de aprendizaje conductual y cognitivo (Alhassan, 2019; Pinazo et al., 2019; Van et al., 2018; Pérez et al., 2017; Ramírez, 2018). De esta forma se perfila que la propuesta realizada, de la cual se plantea como hipótesis a priori, prevendría conductas disociales, presenta el planteamiento de sesiones con sustento no sólo teórico, sino también científico, Siendo por ende viable la ejecución a posterior del programa fundamentado y propuesto bajo esta misma visión.

Para tales fines, inicialmente se trazó los objetivos específicos, en primera instancia se identificó los niveles de conductas disociales, para lo cual se utilizó la estadística descriptiva, la cual reporta para la variable general una tendencia por el

nivel muy bajo en el 79.41% de los sujetos, seguidamente en las conductas específicas, como la agresión, destrucción y vandalismo se caracteriza también una tendencia muy baja en el 77.94%, para fraudulencia y manipulación se distingue niveles muy bajo en el 51.47%, así también, en intimidación sexual se delimita el nivel muy bajo en el 86.76%, por último en violación grave de las normas de observa una tendencia por el nivel muy bajo para el 80.88%, lo cual refiere que el perfil de conductas disociales en los adolescentes de secundaria de la institución educativa de Trujillo es de caracterología muy baja-baja.

Resultados que discrepan con el estudio realizado por Ramírez (2018) en adolescentes de 15 años de la ciudad de Iquitos, donde se evidencia que por encima del 80% de los participantes caracterizan manifestaciones físicas, verbales de agresividad, además de acciones de alteración y rechazo a las normas sociales, esta divergencia entre resultados se debe porque el antecedente revisado contempló de manera general las conductas agresivas, las cuales son más frecuentes en la adolescencia, mientras que la investigación se interesó inicialmente por identificar los niveles de conductas disociales las cuales perfilan un rasgo más marcado de comportamiento disfuncional, que encamina a un perfil de personalidad desadaptativo, en tanto las conductas agresivas suelen ser una manifestación habitual en los adolescentes por ello su expresión es más frecuente (Papalia et al., 2017).

De igual forma, los niveles alcanzados son diferentes a los hallazgos del estudio realizado por Van et al. (2018) conllevado en adolescentes con problemas legales de los Estados Unidos, al respecto demuestra que la tendencia del 100% de los sujetos denota una orientación moderada-alta hacia las conductas disociales. De igual manera estos resultados son explicados desde el análisis de las características poblacionales, al ser un antecedente realizado exclusivamente en una muestra que presenta como atributo el tener conflictos con la justicia del gobierno, la tendencia por la manifestación disocial es más marcada y está presente en el conjunto de sujetos (Alhassan, 2019). En tanto la investigación presente conllevó una recogida de datos en una muestra de adolescentes que no presentan problemas legales, por consiguiente, la tendencia fue hacia los niveles bajo-muy bajo.

En cuanto al análisis teórico-psicológico de estos hallazgos, se delimita que el grupo de estudio no muestra manifestaciones caracterizadas por la transgresión significativa de las normas estipuladas por la cultura, así como una leve tendencia por expresar acciones de notable agresión sobre otras personas, animales u objetos, ello por ser una población no clínica, mientras que en grupo de perfil clínico su expresión si es notable (Sijtsema y Lindenberg, 2018). En esta perspectiva de hallazgos se fundamenta la idoneidad de un programa orientado a desarrollar aspectos referidos a la prevención de estas conductas, además de perfilar acciones que potencien recursos funcionales para el proceso de ajuste del adolescente ante escenario de riesgo, que puedan generar un estado de vulnerabilidad (Resnik y Bellmore, 2019). Bajo este criterio, las habilidades de corte social comprenden uno de los aportes más importantes a la práctica de prevención y desarrollo de recursos viables (Ramírez et al., 2020). Lo cual da lugar a los siguientes objetivos.

Seguidamente se fundamentó teóricamente, en el enfoque del aprendizaje social, debido que explica cómo el ser humano a partir de la propia experiencia logró adquirir determinadas conductas relacionadas con el funcionamiento no solamente individual sino también el correspondiente con el contexto social, de esta manera bajo esta perspectiva se sustenta que el sujeto tiene la capacidad de continuamente conllevar aprendizajes de estrategias y mecanismos de respuesta según influencia proveniente directamente del contexto social, por lo cual si el medio socializador se caracteriza por proveer recursos positivos y modelos sociales referenciales de índole funcional, en mayor medida el sujeto adquirirá estas prácticas, para un posterior ejercicio de la conducta pro social, mientras que si el entorno se caracteriza por ser un medio disfuncional donde los modelos muestran conductas desadaptativas, además de no tener un control sobre el grupo social, es más probable el desenlace de un repertorio comportamental atípico como supone la manifestación disocial (Bandura, 2017).

Por consiguiente, las habilidades sociales es una variable de aprendizaje social, basándose en esta perspectiva en cuatro principios fundamentales, el primero corresponde a la observación, la cual hace referencia al proceso donde el ser humano se posiciona en una situación como un observador, que contempla los estímulos externos de manera detallada y concentrada, de tal manera que se da

lugar al segundo principio denominado asimilación, siendo este proceso de índole cognitiva donde interviene aspectos de procesamiento cerebral, en este sentido el sujeto automáticamente después de observar, asimila las pautas que acorde a su propia percepción da utilidad, en tercer lugar, el principio de verificación, siendo un aspecto determinante para la adquisición de la conducta disocial o el descarte de esta práctica, de esta forma el sujeto lleva a cabo la conducta previamente observada y asimilada, en una ejecución que comprende un contexto similar, para verificar su utilidad, y así el cuarto principio entra a ejecutarse, denominado consolidación, comprende un proceso donde se establece la pauta conductual según el refuerzo del ambiente o a través de obtener lo deseado, de esta forma el sujeto consolida el aprendizaje mediante el propio estímulo social (Bandura y Ribes, 1975).

De esta manera, el desarrollo de las habilidades sociales se sustenta bajo el enfoque del aprendizaje social, por tanto, las sesiones responden a una interacción continúa con el medio, el cual debe procurar reforzar toda conducta adaptativa, mientras que la conducta disfuncional se refuerza de forma negativa, favoreciendo de esta forma al desarrollo de un perfil funcional en el comportamiento (Ross y Tolan, 2018).

Así también se elaboró una propuesta de un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales, para este fin la propuesta de las actividades a ser ejecutadas a posterior comprende el desarrollo de 17 sesiones, con una duración promedio de 45 minutos por sesión, en lo concerniente a la metodología de trabajo del programa, se planteó cuatro modalidades de ejercicio por parte del especialista, las cuales son, la Participación, la Reflexión, la Experiencia, y la Observación, que comprenden como las metodologías más importantes dentro del desarrollo de las habilidades sociales en la edad adolescente, por su impacto en el desarrollo de conductas socialmente habilidosas (Alhassan, 2019).

Asimismo, las sesiones mostraron una distribución donde inicialmente se aplica un pre test, y al culminar su desarrollo un pos-test con la finalidad de tener una evaluación objetiva sobre el impacto del programa, en cuanto a las actividades psicológicas se distribuyó en 15 sesiones, las primeras 4 tiene como indicador de trabajo la Autoexpresión social, seguidamente por 3 sesiones donde se abordó el

indicador de Defensa de los propios derechos, a continuación, 3 sesiones para el trabajo del atributo expresión de enfado o disconformidad, posteriormente se encaminó 3 sesiones para impulsar la habilidad de Decir no y cortar interacciones, luego 1 sesión para la cualidad Hacer peticiones, por último 1 sesión para promover la habilidad de Interacciones positivas con el sexo opuesto, basándose en el modelo de habilidades sociales propuesto (Gismero, 2010) de tal forma que el programa cuente con una estructura lógica de desarrollo, a favor de un impacto favorable.

Al respecto de la fundamentación, así como la propuesta del programa, presenta concordancia con los antecedentes revisados, tal es el caso de González et al. (2020) en su estudio realizado en adolescentes de Cuba, también consideró el desarrollo de una base de 15 sesiones, junto a ello implementó y ejecutó un programa para desarrollar destrezas sociales, como las conductas prosociales, la regulación emocional, y el acatamiento de normas culturales, teniendo de igual manera una fundamentación en lo que respecta al enfoque social. Asimismo, Alhassan (2019) en un grupo de adolescentes de 16 a 18 años de Estados Unidos desarrolló y ejecutó un programa basado en propiciar las habilidades sociales, pero desde una perspectiva cognitiva-social, como fundamentación que está encaminada a desarrollar conductas de logro social, y a establecer esquemas mentales a favor del ajuste a las normas sociales.

En esta perspectiva también se observa que en el estudio de Pinazo et al. (2019) en adolescentes de España, se realizó un programa de enfoque social, orientado a la gestión principalmente de las emociones, y al planteamiento de conductas sociales para el manejo de las relaciones interpersonales, por tanto, su fundamentación radica en el enfoque social, al igual que la investigación cuasiexperimental desarrollada por Burbano, et al. (2019) en adolescentes de Ecuador, donde se promovió habilidades sociales principalmente para la comunicación asertiva y la gestión de discusiones entre pares, así también el estudio de Van et al. (2018) en adolescentes de Estados Unidos, desarrolló habilidades socializadoras mediante la metodología reflexiva basada principalmente en una práctica de intervención cognitiva. De forma complementaria se agrega otros estudios que también propusieron y además ejecutaron un

programa para impulsar las habilidades de ajuste y respuesta social, como Pérez et al. (2017) en adolescentes de México, y Ramírez (2018) en adolescentes de Iquitos, los cuales también fundamenta la práctica de abordaje desde la teoría social del aprendizaje de habilidades para la interacción adaptativa a posterior.

Finalmente, acorde al cúmulo de resultados presentados, analizados junto a los antecedentes y a la vertiente teoría de fundamento, la investigación logra alcanzar implicancias importantes en la práctica profesional, al perfilar un programa que ostenta un notable soporte en las actividades psicológicas propuestas, como en la base teórica, en la cual se fundamenta, de tal forma que resulta viable su ejecución, y comprobación dentro de la propia praxis profesional, que a posterior genera también implicancias sociales, al beneficiar al grupo de adolescentes, con el desarrollo futuro de habilidades indispensables para el desempeño dentro de entornos sociales, por otro lado, también muestra alcances metodológicos, al convertirse en un antecedente referencial dentro de un contexto donde las propuestas de programa aún son escasas, siendo que este tipo de estudios logra tener un impacto práctico y social relevante, perfilando un estudio de impacto.

## **VI. CONCLUSIONES**

1. Se diseñó un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en 68 adolescentes de 13 a 17 años que cursan la educación secundaria en una Institución Educativa de Trujillo, obteniéndose un aporte a la práctica, asimismo de contribución social y de referencia metodológica.
2. Se identificó los niveles de conductas disociales, se obtuvo de manera general tendencia de muy bajo en el 79.41% de los participantes, de igual manera, en las conductas específicas se observa la tendencia por el nivel muy bajo en agresión, destrucción y vandalismo con el 77.94%, en fraudulencia y manipulación con el 51.47%, en intimidación sexual con el 86.76%, y en violación grave de las normas con el 80.88%.
3. Se fundamentó y elaboró un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales, se presentó 17 sesiones, de 45 minutos por sesión, bajo una metodología de Participación, Reflexión, Experiencia, y Observación, se propuso el trabajo en seis indicadores, la Autoexpresión social, la Defensa de los propios derechos, la expresión de enfado, el Decir no y cortar interacciones, el Hacer peticiones, y las Interacciones positivas con el sexo opuesto, con una fundamentación teórica que radica en el aprendizaje social.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Ejecutar la propuesta del programa dentro de una investigación de diseño cuasiexperimental, con los adolescentes de la institución educativa de Trujillo, donde se plantea una práctica con dos grupos, uno de control y otro experimental, con el fin de valorar de manera objetiva el nivel de efectividad del programa, a favor de su posterior réplica dentro de toda la población.

Realizar el programa con la muestra de estudio teniendo en cuenta una perspectiva preventiva, debido que no se halló niveles moderados o altos de conductas disociales, por tanto, la propuesta se fundamenta desde una perspectiva de prevención, a la vez que logra tener alcances en la intervención en su réplica y comprobación en otros contextos.

La ejecución del programa debe contemplar su realización por parte de un profesional que tenga las competencias en las metodologías evaluativa, participativa, reflexiva, de experiencia y observación, además de un conocimiento en el enfoque de aprendizaje social, a favor de una ejecución de las 17 sesiones de manera efectiva dentro del grupo adolescente.

Realizar la evaluación de otros rasgos de orientación disfuncional, como las conductas agresivas, que permita delimitar el nivel de su manifestación, al ser acciones más frecuentes en la adolescencia, a diferencias de las conductas disociales, que perfila un rasgo de mayor disfuncionalidad, por lo cual es menos probable su identificación en muestras no clínicas.

## REFERENCIAS

- Alcántara, M. (2016). Construcción y propiedades psicométricas del cuestionario de conductas disociales CCD MOVIC en alumnos de Educación Secundaria de cuatro distritos de Trujillo. [Tesis de pre grado, Universidad César Vallejo]. [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV\\_468d31b323b1616db7f8b26381b73939](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_468d31b323b1616db7f8b26381b73939)
- Alhassan, M. (2019). Effect of Social Skills Training on Juveniles' Psychological Problems in a Detention Center in Ghana. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 31(2), 1-7. <https://journaljesbs.com/index.php/JESBS/article/view/30146/56563>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5ta ed.)*. American Psychiatric Association.
- Ardi, Z., & Sisni, M. (2018). The Contribution of Assertive Technique Behavioral Counseling to Minimize the Juvenile Delinquency Behavior. *Jurnal Konseling dan Pendidikan*, 6(2), 67-77. <https://jurnal.konselingindonesia.com/index.php/jkp/article/view/274>
- Beelmann, A., & Lösel, F. (2021). A comprehensive meta-analysis of randomized evaluations of the effect of child social skills training on antisocial development. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology*, 7(1), 41-65. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40865-020-00142-8>
- Burbano, L., Pantoja, M., Sierra, J., Arias, W. & Enriquez, J. (2019). Impacto de un programa de intervención en la asertividad de estudiantes adolescentes de dos preuniversitarios. *Revista Espacios*, 40(21), 1-10. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p26.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Massachusetts: Harvard University Press.

[https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie\\_bronfenbrenner\\_the\\_ecology\\_of\\_human\\_developbokos-z1.pdf](https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf)

Bronfenbrenner, U. & Ceci, S. (1994). Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological review*, 101(4), 568-586. <https://psycnet.apa.org/record/1995-08473-001>

Caballo, V. (2007). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (7° Edición). Siglo XXI.

Canturencio, D. (2019). Evidencias de validez del cuestionario de conductas disociales en adolescentes del distrito de Laredo. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37998/canturencio\\_gd.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37998/canturencio_gd.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Chen, X. (2019). Culture and shyness in childhood and adolescence. *New Ideas in Psychology*, 53(1), 58-66. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0732118X17302313>

Colegio de psicólogos del Perú (2017). Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano. Recuperado de: [http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo\\_de\\_etica\\_del\\_cp\\_sp.pdf](http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cp_sp.pdf)

Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica (2018). Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica-reglamento RENACYT. CONCYTEC. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/informacion-cti/reglamento-del-investigador-renacyt>

Gismero, E. (2010). *Escala de Habilidades Sociales* (3ra Ed.). Madrid: Editorial Tea.

- González, D., Cuenca, E. & Hidalgo, T. (2020). Intervención psicoterapéutica en adolescentes con trastornos disociales. *Correo Científico Médico*, 24(1), 176-198. <http://www.revcoemed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3235/1501>
- Hart, L., Morgan, A., Rossetto, A., Kelly, C., Mackinnon, A. & Jorm, A. (2018). Helping adolescents to better support their peers with a mental health problem: A cluster-randomised crossover trial of teen Mental Health First Aid. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 52(7), 638-651. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0004867417753552>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGrawHill.
- Fanti, K., Kyranides, M., Lordos, A., Colins, O. & Andershed, H. (2018). Unique and interactive associations of callous-unemotional traits, impulsivity and grandiosity with child and adolescent conduct disorder symptoms. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 40(1), 40-49. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10862-018-9655-9>
- Instituto de Nacional de Estadística e Informática (2021). *Estadísticas de seguridad Ciudadana*. INEI. [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin\\_seguridad\\_nov20\\_abr21.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin_seguridad_nov20_abr21.pdf)
- Latief, M. & Solli, A. (2020). Social challenges of teen in recovery from drugs addictions: A case study of Makassar, Indonesia. *Enfermería clínica*, 30(1), 390-393. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S113086211930498X>
- Mantzouranis, G., Baier, V., Holzer, L., Urban, S. & Villard, E. (2019). Clinical significance of assertive community treatment among adolescents. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 54(4), 445-453. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00127-018-1613-z>

- Martínez-González, M., Arenas-Rivera, C., Cardozo-Rusique, A., Morales-Cuadro, A., Acuña-Rodríguez, M., Turizo-Palencia, Y., & Clemente-Suárez, V. (2021). Psychological and Gender Differences in a Simulated Cheating Coercion Situation at School. *Social Sciences*, 10(7), 265-275. <https://www.mdpi.com/2076-0760/10/7/265>
- Miller, E. (2017). Prevention of and interventions for dating and sexual violence in adolescence. *Pediatric Clinics*, 64(2), 423-434. [https://www.pediatric.theclinics.com/article/S0031-3955\(16\)41152-1/fulltext](https://www.pediatric.theclinics.com/article/S0031-3955(16)41152-1/fulltext)
- Ministerio de Educación (31 de agosto, 2021). Estadísticas. MINEDU. <http://www.siseve.pe/web/>
- Mooij, B., Fekkes, M., Scholte, R. & Overbeek, G. (2020). Effective components of social skills training programs for children and adolescents in nonclinical samples: A multilevel meta-analysis. *Clinical child and family psychology review*, 23(1), 1-15. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10567-019-00308-x>
- Organización Mundial de la Salud (8 de junio de 2020). Violencia juvenil. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Papalia, D., Martorell, G. & Duskin, R. (2017). *Desarrollo humano*. (13a ed.). McGrawHill
- Pérez, A., León, N. & Coronado, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e investigación en psicología*, 22(1), 58-65. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>

- Perrotta, G. & Fabiano, G. (2021). Behavioural disorders in children and adolescents: Definition, clinical contexts, neurobiological profiles and clinical treatments. *Open Journal of Pediatrics and Child Health*, 6(1), 005-015. <https://www.peertechzpublications.com/articles/OJPCH-6-130.php>
- Pinazo, D., García-Prieto, L. & García-Castellar, R. (2020). Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 30-35. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103419300231>
- Raine, A. (2019). The neuromoral theory of antisocial, violent, and psychopathic behavior. *Psychiatry Research*, 277(1), 64-69. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165178118319140>
- Ramírez, J. (2018). Propuesta de programa de habilidades sociales para disminuir la agresividad de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa “Mariscal Oscar Raimundo Benavides Larrea” distrito de Iquitos provincia de Maynas región Loreto 2015. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/6417/BC-TESTMP-2875%20RAMIREZ%20PIZANGO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramírez, M., Rodríguez, R. & Bécquer, R. (2021). Salud mental en la infancia y adolescencia durante la pandemia de COVID-19. *Revista Cubana de Pediatría*, 92(1), 1-19. <http://revpediatria.sld.cu/index.php/ped/article/view/1342>
- Ramírez, A., Martínez, P., Cabrera, J., Buestán, P., Torracchi, E. & Carpio, M. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos venezolanos de farmacología y terapéutica*, 39(2), 209-214. <https://biblat.unam.mx/es/revista/archivos-venezolanos-de-farmacologia-y-terapeutica/articulo/habilidades-sociales-y-agresividad-en-la-infancia-y-adolescencia>

- Resnik, F. & Bellmore, A. (2019). Connecting online and offline social skills to adolescents' peer victimization and psychological adjustment. *Journal of youth and adolescence*, 48(2), 386-398.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-018-0953-z>
- Ross, K. & Tolan, P. (2018). Social and emotional learning in adolescence: Testing the CASEL model in a normative sample. *The Journal of Early Adolescence*, 38(8), 1170-1199.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0272431617725198>
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanista. Universidad Ricardo Palma. <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1480/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sijtsema, J. & Lindenberg, S. (2018). Peer influence in the development of adolescent antisocial behavior: Advances from dynamic social network studies. *Developmental Review*, 50(1), 140-154.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0273229717300527>
- Smith, L., Grabovac, I., Jacob, L., López-Sánchez, G., Yang, L., Shin, J., ... & Koyanagi, A. (2020). Bullying victimization and sexual behavior among adolescents aged 12–15 years from 53 countries: A global perspective. *The Journal of Sexual Medicine*, 17(11), 2148-2155.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1743609520308778>
- Turner, D., McGlanaghy, E., Cuijpers, P. Van, M., Karyotaki, E. & MacBeth, A. (2018). A meta-analysis of social skills training and related interventions for psychosis. *Schizophrenia bulletin*, 44(3), 475-491.  
<https://academic.oup.com/schizophreniabulletin/article-abstract/44/3/475/4618008>

- Ther, F. (2017). Ensayo sobre el uso de la encuesta: hermenéutica y reflexividad de la técnica investigativa. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 8(1), 17-27. Recuperado de: <http://revistas.uach.cl/index.php/racs/article/view/1081>
- Van, T., Asscher, J., Hoeve, M., Van, P. & Stams, G. (2018). Social skills training (SST) effects on social information processing skills in justice-involved adolescents: Affective empathy as predictor or moderator. *Children and Youth Services Review*, 90(1), 1-7. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740917310678>
- Van, T., Gubbels, J., Castenmiller, Y., Van, M., Asscher, J., Hoeve, M., & Stams, G. (2020). The effectiveness of social skills training (SST) for juvenile delinquents: A meta-analytical review. *Journal of Experimental Criminology*, 1(1), 1-28. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11292-020-09419-w>
- Yang, J., Wang, X. & Lei, L. (2020). Perceived school climate and adolescents' bullying perpetration: A moderated mediation model of moral disengagement and peers' defending. *Children and youth services review*, 109(1), 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740919310230>
- Yockey, R., King, K. & Vidourek, R. (2021). Family factors and parental correlates to adolescent conduct disorder. *Journal of Family Studies*, 27(3), 356-365. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13229400.2019.1604402>

## ANEXOS

### Anexo 01

#### *Matriz de consistencia*

TÍTULO	Programa de Habilidades Sociales para prevenir Conductas disociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021: Estudio descriptivo-propositivo.
PROBLEMA	¿Cómo sería el programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2021?
HIPÓTESIS	El programa de habilidades sociales prevendría conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2021.
OBJETIVO GENERAL	Diseñar un programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"><li>-Identificar los niveles de conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo.</li><li>-Fundamentar el programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo.</li><li>-Elaborar el programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo.</li></ul>
TIPO	Aplicativo, con enfoque cuantitativo, no experimental y descriptivo
DISEÑO	Diseño descriptivo – propositivo
INSTRUMENTO	Cuestionario de Conductas disociales CCD. MOVIC
ANÁLISIS	Uso de estadísticas descriptivas para la línea de base Programa z SPSS
POBLACIÓN	Constituida por adolescentes de una Institución Educativa de Trujillo.

**Tabla 6**

Matriz de operacionalización de la variable habilidades sociales

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición
Propuesta de programa Habilidades sociales	Agrupación de cualidades que permiten al adolescente manejar de manera oportuna las relaciones sociales caracterizadas por el conflicto o aquellas que se encaminan al establecimiento de vínculos recíprocos con los demás, sin que ello represente consecuencias perjudiciales para el propio sujeto o hacia los demás (Gismero, 2010).	Se asume la definición de medida en función al desarrollo de las 17 sesiones del programa de habilidades sociales para prevenir conductas disociales.	Autoexpresión en situaciones sociales, Defensa de los propios derechos, Expresión de enfado o disconformidad, Decir no y cortar interacciones, Hacer peticiones, e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.	Nominal

**Tabla 7**

Matriz de operacionalización de la variable conductas disociales

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición
Conductas disociales	Manifestaciones de transgresión contra las demás personas y además contra las estipulaciones sociales, las cuales se establecen para asegurar el proceso de convivencia en armonía dentro de un entorno, que acarrea un desajuste en una o más áreas de desenvolvimiento (APA, 2013).	Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas por la Escala de conductas disociales CCD-MOVIC (Alcántara, 2016).	Agresión a personas y animales, Fraudulencia y manipulación, Intimidación sexual, y, Violación grave de las normas.	Intervalo

## Anexo 02

### Instrumento de recolección de datos

#### ESCALA DE CONDUCTAS DISOCIALES CCD –MOVIC

**Nombres y Apellidos:** \_\_\_\_\_  
 M            F            **Edad:** \_\_\_\_\_ años  
**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Evaluador:** \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES:

A continuación, se te presenta una serie de enunciados que pueden asemejarse a tu forma de ser y actuar en ciertos momentos de la vida. Mismos a los que puedes estar totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, o totalmente de acuerdo, por lo que deberes marcar con una x según se la opción. Para ello, debes estar seguro que tus respuestas son totalmente confidenciales.

Deber ser lo más sincero posible. Recuerda que no existen respuestas buenas ni malas, son solo formas distintas de ser y actuar.

OPCION	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
ABREVIATURA	TD	D	A	TA

N°	ENUNCIADOS	TD	D	A	TA
1	Suelo ocultar la verdad a otras personas, con el fin de obtener las cosas que quiero.				
2	Tiendo a quedarme con mis amigos para no ir a clase, sin que mis padres se enteren.				
3	Prefiero o tiendo a mentir para evitar cumplir con las responsabilidades que tengo.				
4	Me las ingenio para no ir a clase y sin que mis padres se enteren.				
5	Me resulta entretenido engañar para estar fuera de casa por las noches.				
6	Tiendo a salir de casa por la noche y no regresar hasta después de 1 o más días.				
7	Suelo engañar a mis padres, para evitar ser castigado.				
8	He permanecido fuera de casa por la noche en al menos dos ocasiones, pese al disgusto de mis padres.				
9	Suelo manipular a quien no hace lo que digo.				
10	Desde niño me ha resultado fácil faltar a clases.				
11	Suelo jugar con seres de otro planeta.				
12	Tiendo a mentir con facilidad para mi propio beneficio				
13	Me he fugado de casa por las noches en más de 2 oportunidades				
14	Haciendo la hora, he fastidiado o lastimado a algunos animales.				
N°	ENUNCIADOS	TD	D	A	TA

15	Suelo responsabilizar a otros, para evitar el castigo.				
16	La única forma de que me respeten es peleando.				
17	Tiendo a engañar a otros para que hagan las cosas que quiero.				
18	Suelo agredir a quien se cree más listo que yo o no me caen bien.				
19	He tocado partes íntimas de mis compañeras (os) sin su consentimiento.				
20	He empujado, pateado o golpeado a alguien para quedarme con sus cosas.				
21	En mi vida nunca he reído.				
22	Con frecuencia intento tener sexo con otras (os), aunque no quieran				
23	Me es fácil arrebatar el bolso o mochila de otros para mi beneficio personal.				
24	He espiado las partes íntimas en la de otro (a) para satisfacerme.				
25	He ingresado a casas de otros para tomar sus pertenencias.				
26	Consigo tocar o sobar mis partes íntimas en otras (os) aunque no les guste				
27	Tiendo a utilizar navajas, botellas o pistolas para arrebatar las cosas de alguien.				
28	Suelo ir a los micros para coger cosas de otros sin que lo noten.				
29	Tiendo ir a lanzar piedras palos u otras cosas a las propiedades de otros para divertirme.				
30	Prendí fuego a cosas de otros, porque era más efectivo para dañarlos.				
31	Conocí a Messi la Semana Pasada.				
32	He ingresado a casa de otros, forzando la puerta ventana o colándome por la cerca, para demostrar mi valentía				
33	Suelo pelear con quienes no me caen o hace lo que digo.				
34	Si tengo que dañar a alguien, prenderles fuego a sus pertenencias me ha resultado una buena alternativa.				
35	Cada vez me resulta más fácil sacar las piezas de carros ajenos.				
36	En alguna ocasión he prendido fuego a algo, con la intención de destruirlo todo.				

### **FICHA TÉCNICA**

Nombre	: Cuestionario de Conductas Disociales, CCD-MOVIC
Autor	: Marlo O. Alcántara Obando
Aplicación	: Individual y/o colectivo
Aplicación	: A partir de 13 años hasta los 18 años.
Duración	: 20 minutos aproximadamente
Significación	: Identifica conductas disociales, en base a 4 factores agresión, destrucción y vandalismo (ADV), fraudulencia y manipulación (FM); Intimidación sexual (IS) y Violación grave de las normas (VGN).
Baremarían	: Perú- Trujillo: Baremos específicos según género, en estudiantes de entre 13 y 18 años, nivel secundaria, de los distritos La Esperanza, Florencia de Mora, Víctor Larco y El Porvenir.
Material	: Cuadernillo, Protocolo de respuestas y Lápiz.

Anexo 04

*Validez y confiabilidad del Cuestionario de conductas disóciales CCD-MOVIC*

**Tabla 8**

Validez mediante los índices de ajuste obtenidos por el análisis factorial confirmatorio

Índices de Ajuste		Resultados AFC
Ajuste absoluto		
X <sup>2</sup>	Ji cuadrado	2208.408
gl	Grados de libertad	489
GFI	Índice de bondad de ajuste	.986
Ajuste Comparativo		
NFI	Índice de ajuste comparativo	.983
Ajuste Parsimonioso		
PNFI	Corregido por parsimonia	.910

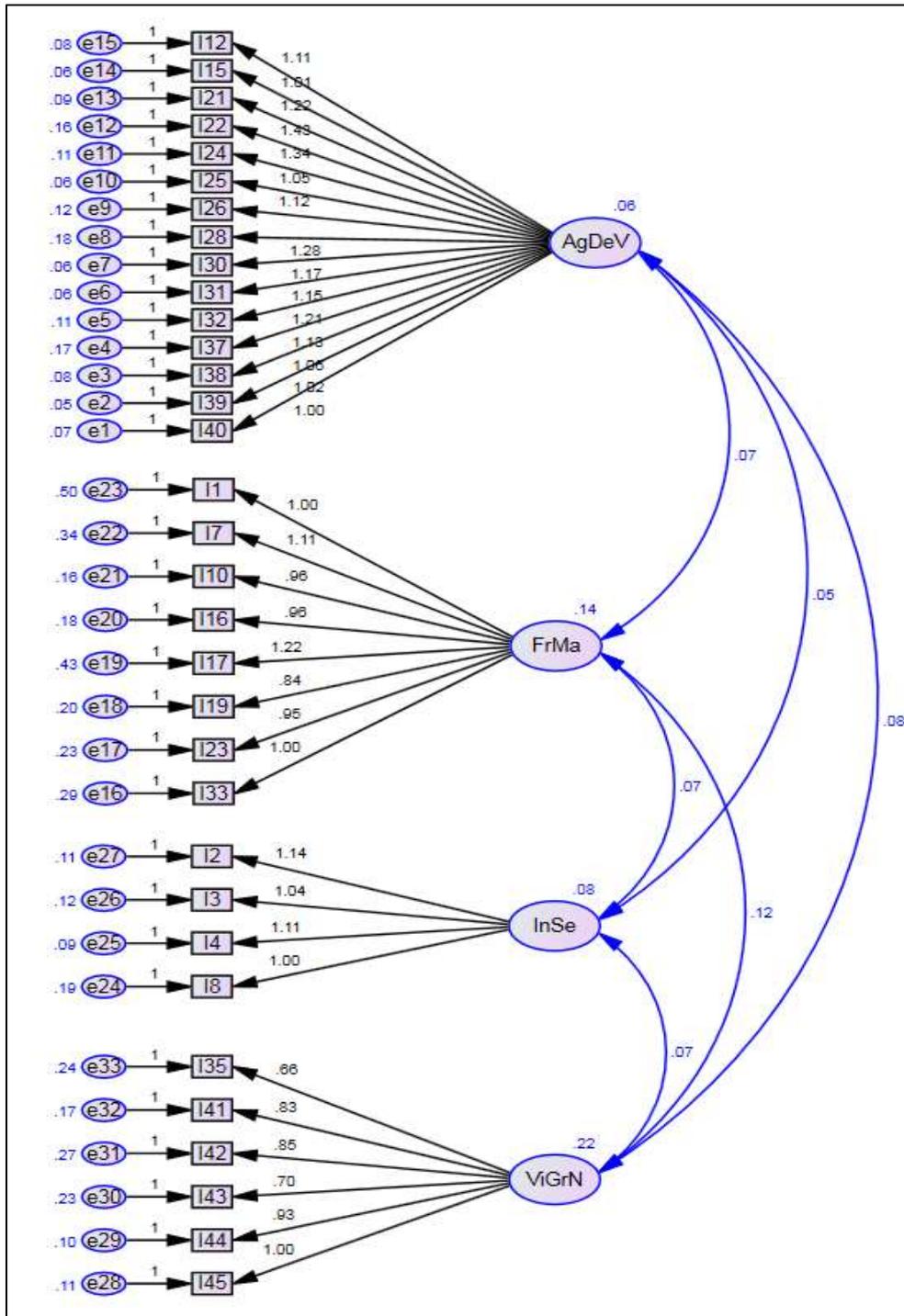


Figura 2. Modelo factorial

**Tabla 9**

Confiabilidad del cuestionario de Conductas Disociales CCD-MOVIC por el coeficiente alfa y omega

Factores	$\alpha$	$\Omega$	N de Ítems
Factor 1 (ADV)	,924	.89	15
Factor 2 (FM)	,798	.82	8
Factor 3 (IS)	,739	.85	4
Factor 4 (VGN)	,823	.90	6

*Nota:*  $\alpha$  =Coeficiente alfa de Cron Bach;  $\Omega$  = Coeficiente Omega

Anexo 05

*Puntos de corte del instrumento*

**Tabla 10**

Puntos de corte del instrumento de conductas disociales

Nivel	Dimensiones									Conductas disociales					
	Agresión destrucción y vandalismo			Fraudulencia y manipulación			Intimidación sexual				Violación grave las normas				
Muy alto	52	-	60	28	-	32	15	-	16	21	-	24	113	-	132
Alto	43	-	51	23	-	27	12	-	14	18	-	20	93	-	112
Medio	34	-	42	19	-	22	10	-	11	14	-	17	74	-	92
Bajo	25	-	33	14	-	18	7	-	9	11	-	13	54	-	73
Muy bajo	15	-	24	8	-	13	4	-	6	6	-	10	33	-	53

Anexo 06

*Índices de homogeneidad y consistencia interna de las puntuaciones derivadas del instrumento de conductas disociales*

**Tabla 11**

Índices de homogeneidad y consistencia interna de las puntuaciones derivadas del instrumento de conductas disociales

Factor	Ítem	$r_{itc}$		A
		Ítem-factor	Ítem-test	
Agresión destrucción y vandalismo	CD14	.45	.49	.91
	CD16	.62	.68	
	CD18	.64	.68	
	CD20	.74	.69	
	CD23	.64	.59	
	CD25	.69	.65	
	CD27	.55	.53	
	CD28	.61	.57	
	CD29	.64	.50	
	CD30	.71	.59	
	CD32	.73	.63	
	CD33	.62	.54	
	CD34	.61	.58	
	CD35	.61	.54	
CD36	.38	.46		
Fraudulencia y manipulación	CD1	.45	.31	.82
	CD3	.36	.19	
	CD5	.39	.59	
	CD7	.58	.45	
	CD9	.64	.52	
	CD12	.69	.55	
	CD15	.57	.62	
	CD17	.63	.66	
Intimidación sexual	CD19	.48	.51	.80
	CD22	.64	.61	
	CD24	.72	.58	
	CD26	.64	.61	
Violación grave las normas	CD2	.35	.27	.71
	CD4	.38	.49	
	CD6	.56	.58	
	CD8	.47	.50	
	CD10	.44	.40	
	CD13	.45	.53	
Conductas disociales				.93

Nota:  $r_{itc}$ =coeficiente de correlación R corregida;  $\alpha$ =coeficiente de consistencia interna Alfa

Anexo 07

Carta de presentación de la Escuela de Postgrado y autorización de aplicación de instrumento

**"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"**

Trujillo, 29 de septiembre de 2021

**CARTA N° 102-2021-UCV-VA-EPG-SL01/J**

Sra. María Isabel Rosas Rodríguez

Directora

Institución Educativa N° 80032 - "GENERALÍSIMO JOSÉ DE SAN MARTÍN "

Presente. -

**ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS**

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo presentar a la estudiante **TREYSI MARISOL CÁRDENAS VILLEGAS**, del programa de **MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**, de la Escuela de Posgrado Trujillo de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **"PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA INTERVENIR EN CONDUCTAS DISOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, TRUJILLO 2021"**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es proponer un programa de habilidades sociales para intervenir en conductas disociales de estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2021.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

**Atentamente. -**



Dr. Emilio Alberto Soriano Paredes  
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo  
Universidad César Vallejo

**Recibido 29-09- 2021**

Autorizo aplicación de encuesta a 5 secciones, una de cada grado, según indicación adjunta, para ello deberá coordinar docentes tutores indicados.

DIRECTORA

**ADIUNTO:**

Instrumentos de recolección de datos.

## Anexo 08

### Asentimiento informado

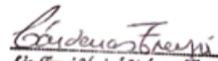
#### ASENTIMIENTO INFORMADO

ESTIMADO (A) ADOLESCENTE:

TE SALUDA LA LIC. TREYSI MARISOL CARDENAS VILLEGAS, ESTUDIANTE DE LA MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA DE LA UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO. ACTUALMENTE ESTOY REALIZANDO UNA INVESTIGACIÓN TITULADA "PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA INTERVENIR EN CONDUCTAS DISOCIALES DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, TRUJILLO 2021", CON EL OBJETIVO DE PROPONER UN PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA INTERVENIR EN CONDUCTAS DISOCIALES DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, TRUJILLO 2021 PARA ELLO ES MUY NECESARIA TU PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA, RESPONDIENDO LA ESCALA DE CONDUCTAS DISOCIALES CCD- MOVIC, QUE CONSTA DE 38 ITEMS. POR LO QUE SOLICITO DE TU COLABORACIÓN, PIDIENDO LA SINCERIDAD Y PRECISIÓN DE TUS RESPUESTAS, CON EL FIN DE LOGRAR QUE ESTA INVESTIGACIÓN SEA LO MÁS VERAZ, ADEMÁS DEL APORTE QUE LAS MISMAS, DARÁN A LA PSICOLOGÍA, CABE RESALTAR QUE TU PARTICIPACIÓN ES ANÓNIMA, ES DECIR NO SE TE PEDIRÁ TUS NOMBRES NI APELLIDOS, TAN SÓLO UNOS DATOS QUE SON NECESARIOS PARA LA INVESTIGACIÓN. PARA FINALIZAR RECALCO QUE NO ESTÁS OBLIGADO A PARTICIPAR, PERO ANTICIPADAMENTE AGRADEZCO TU INICIATIVA EN BRINDAR TU APORTE A LA CIENCIA PSICOLÓGICA.

TRUJILLO, SETIEMBRE DEL 2021.

ATTE.

  
Lic. Treysi Marisol Cardenas Villegas  
PSICÓLOGA  
C.P.S.P. 35383

Mi mamá, papá o apoderado conoce el objetivo de la presente investigación, denominada: "Programa de Habilidades Sociales para intervenir en Conductas disociales de estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021" y autoriza mi participación en la misma. \*

- Si autoriza
- No autoriza

## Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo Cárdenas Villegas Treysi Marisol,  
egresada de la Escuela de posgrado Ciencias Médicas y Programa  
académico Intervención Psicológica de la Universidad César Vallejo (Sede Trujillo),  
declaro bajo juramento que los datos e información que acompañan al Trabajo de  
Investigación / Tesis titulado:

Programa de Habilidades Sociales para prevenir conductas disociales en  
estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021: Estudio descriptivo-propositivo.

Es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo de Tesis:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 19 de diciembre del 2021

Cárdenas Villegas Treysi Marisol	
DNI: 77423770	Firma: 
ORCID: 0000-0002-0714-7094	

## Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, Rodríguez Vega Juan Luis, docente de la Facultad / Escuela de posgrado Ciencias Médicas Profesional / Programa académico Intervención Psicológica de la Universidad César Vallejo (sede Trujillo), asesor (a) de la Tesis titulada:

“ Programa de Habilidades Sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021: Estudio descriptivo-propositivo”.

de la autora Cárdenas Villegas Treysi Marisol, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 11 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el trabajo de investigación / tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 19 de diciembre del 2021

Rodríguez Vega, Juan Luis	
DNI: 16739701	Firma: 
ORCID: 0000-0002-2639-7339	

**PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA PREVENIR  
CONDUCTAS DISOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA, TRUJILLO 2021**

**I. DENOMINACIÓN**

Yo soy socialmente habilidoso.

**II. FUNDAMENTACIÓN**

El desarrollo de la adolescencia se presenta en un contexto de cambios vertiginosos en los aspectos biológico, psicológico y social, por lo cual es frecuente la aparición de conductas disruptivas, que principalmente impactan en la estabilidad social, así como en el proceso de adaptación del adolescente al medio de interacción (Muñoz, 2020).

De esta manera, su prevalencia en la adolescencia puede desencadenar un perfil de conductas disociales, lo cual representa conceptualmente la presencia de un perfil de desajuste social y a la vez individual, que denota una carencia notable de habilidades para el manejo de las mismas a nivel social, las cuales se vinculan directamente al aspecto emocional y la conducta prosocial (Granados, 2020).

De tal modo, se observa a nivel mundial el reporte de alrededor de 200 mil casos de homicidios entre adolescentes, con una incidencia que incluso se remonta a los 10 años (Organización Mundial de la Salud (OMS, 8 de junio de 2020), al mismo tiempo en el Perú, donde se registra como de 40293 casos de actos de agresión el 55% sucede en adolescentes, como un indicador de conducta disocial (Ministerio de Educación, MINEDU, 31 de agosto, 2021), y a nivel local, donde los índices de actos transgresores se observan en aumento continuo, lo cual delimita contextualmente la necesidad de proponer un programa de prevención, que favorezca posteriormente al abordaje de la problemática, teniendo una base sólida para su realización.

Frente a esta problemática, distintas fuentes señalan como el promover las habilidades sociales suponen un recurso altamente importante para prevenir en la incidencia de conductas disociales, debido a sus implicancias en el desarrollo

de conductas funcionales, con una base cognitiva y emocional de corte adaptativo (Estrada, 2019; González y Ramírez, 2017). De esta forma, las habilidades sociales conforman una vía funcional para la reducción de los comportamientos de riesgo en la adolescencia, como es la conducta disocial (Cacho et al., 2019).

Por consiguiente, ante esta realidad, tanto internacional, como nacional, y local, junto a la contextualización teórica-empírica, se destaca que es importante realizar un programa de habilidades sociales, para responder a este escenario de problematización, de tal forma que se propicie una práctica profesional efectiva en el accionar de prevención desde la perspectiva psicológica, que además al demostrar efectividad, logra dar lugar a su réplica en otros contextos de similar problemática, convirtiéndose así en un referente en la praxis profesional, que tiene como principal grupo beneficiario al grupo adolescente, el cual representa un colectivo que denota una notable necesidad de desarrollar habilidades sociales para un adecuado funcionamiento sobre el ambiente y de a favor del proceso adaptativo en las posteriores etapas del ciclo vital. Lo cual fundamenta el desarrollo del Programa de Habilidades Sociales para prevenir Conductas disociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021: Estudio descriptivo-propositivo.

### **III. OBJETIVOS**

#### **3.1. General**

Impulsar el desarrollo de las Habilidades Sociales para prevenir conductas disociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021

#### **3.2. Específicos**

Realizar la evaluación mediante la aplicación del pre test de la Escala de conductas disociales CCD-MOVIC en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Desarrollar el reconocimiento emocional que desencadena las formas de expresión social en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Promover la expresión social en situaciones de interacción con el medio en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Impulsar la expresión social en situaciones de conflicto con el medio en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Suscitar la elaboración de redes de apoyo social funcional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Promover el reconocimiento de los derechos humanos en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Impulsar el desarrollo de conductas de defensa de los propios derechos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Desarrollar la actitud de defender los derechos humanos de los demás en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Psicoeducación sobre la comunicación asertiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Desarrollar un perfil asertivo en la expresión de enfado en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Impulsar el uso cotidiano de la comunicación asertiva en la gestión del enfado en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Promover la capacidad de decir no a situaciones de riesgo en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Psicoeducar en las consecuencias de generar redes sociales disfuncionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Desarrollar la habilidad de cortar interacción de riesgo mediante su identificación en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Sucintar la habilidad de solicitar ayuda a los demás ante escenarios desafiantes en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Promover el desarrollo de interacción positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

Realizar la evaluación mediante la aplicación del pos-test de la Escala de conductas disociales CCD-MOVIC en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.

#### **IV. BENEFICIARIOS**

La población beneficiaría se representa por 350 adolescentes de 13 a 17 años de edad, que cursen del primero al quinto grado de secundaria, dentro de una institución educativa de régimen público de la ciudad de Trujillo.

#### **V. DURACIÓN DE CADA SESIÓN**

45 minutos.

#### **VI. ENFOQUE TEÓRICO DEL PROGRAMA**

El aprendizaje social, hace mención a la teoría que permite sustentar el desarrollo del programa de habilidades sociales, debido a que explica cómo el ser humano a partir de la propia experiencia logra adquirir determinadas conductas relacionadas con el funcionamiento no solamente individual sino también el correspondiente con el contexto social, de esta manera bajo esta perspectiva se sustenta que el sujeto tiene la capacidad de continuamente

conllevar aprendizajes de estrategias y mecanismos de respuesta según influencia proveniente directamente del contexto social, por lo cual si el medio socializador se caracteriza por proveer recursos positivos y modelos sociales referenciales de índole funcional, en mayor medida el sujeto adquirirá estas prácticas, para un posterior ejercicio de la conducta pro social, mientras que si el entorno se caracteriza por ser un medio disfuncional donde los modelos muestran conductas desadaptativas, además de no tener un control sobre el grupo social, es más probable el desenlace de un repertorio comportamental atípico como supone la manifestación disocial (Bandura, 2017).

Por consiguiente, las habilidades sociales es una variable de aprendizaje social, basándose en esta perspectiva en cuatro principios fundamentales, el primero corresponde a la observación, la cual hace referencia al proceso donde el ser humano se posiciona en una situación como un observador, que inicialmente puede parecer como un agente pasivo sin embargo el proceso de observación comprende contemplar el conjunto de estímulos externos de manera detallada y concentrada, de tal manera que se daría lugar al segundo principio denominado como asimilación, siendo este proceso de índole cognitiva donde interviene aspectos de procesamiento cerebral, En este sentido el sujeto automáticamente después de la observación asimila las pautas que acorde a su propia percepción son útiles para un posterior desenvolvimiento sobre escenarios similares, por tanto asimila las conductas planteadas como relevantes según el acto de percepción arraigado a una observación detallada en un escenario específico (Bandura y Ribes, 1975).

Posteriormente se posiciona el principio de la verificación, siendo un aspecto determinante para la adquisición de la conducta disocial o el descarte de esta práctica disfuncional, de esta forma el sujeto lleva a cabo la conducta previamente observada y asimilada, en una ejecución que comprende un contexto similar. En este sentido el proceder se ajusta a la referencia antecedente donde se espera que los resultados a obtener sean semejantes o en la mayor medida posible cumplan con la expectativa planteada por el sujeto, cuando ello ocurre se da lugar al cuarto principio que se denomina consolidación, el cual comprende un proceso donde se establece la pauta conductual de

manera importante al ser reforzada por el ambiente o a través de obtener lo deseado, de esta forma el sujeto consolida el aprendizaje mediante el propio estímulo social, sin embargo, si al ejecutar la pauta conductual no se logra obtener el reforzamiento esperado la conducta es descartada dentro del repertorio comportamental, por consiguiente el sujeto vuelve a la observación de nuevas pautas conductuales acorde a la necesidad de una adaptación y respuesta al ambiente (Bandura y Ribes, 1975).

En esta perspectiva el aprendizaje social comprende que el sujeto aprende de los modelos sociales externos, de esta forma referentes funcionales encaminan a la adquisición de conductas positivas en tanto referentes disfuncionales conlleva a una disrupción del comportamiento, siendo que además los estímulos que provienen del propio ambiente en términos de reforzamiento o castigo también son determinantes en la adquisición del comportamiento humano, por tanto el contexto social juega un rol importante en la adquisición de las habilidades socializadores coma al mismo tiempo que también influencia en conductas disfuncionales como supone la conducta disocial (Bandura, 1965).

De esta manera, el desarrollo de las habilidades sociales se sustentó bajo el enfoque del aprendizaje social, por tanto se basa en un proceso donde las sesiones responden a una interacción continua con el medio, el cual debe procurar reforzar toda conducta adaptativa, al mismo tiempo que conlleva procesos de reforzamiento negativo o de castigos sobre aquellas manifestaciones que responden a un actuales adaptativo, favoreciendo de esta forma al desarrollo de un perfil funcional en el comportamiento de la persona, como aspecto que es desarrollado en las primeras etapas del ciclo vital, y que va vinculado directamente a la capacidad del sujeto para adaptarse según los estímulos del ambiente, los cuales son determinantes para un aprendizaje que responde al estímulo social (Ross y Tolan, 2018).

## VII. CUADRO DE PROPUESTA DE SESIONES

Nombre del programa: Yo soy socialmente habilidoso.					
Número de sesiones	Indicadores de Trabajo	Nombre de la sesión	Objetivo	Metodología	Recursos o materiales
1	Evaluación mediante el pre test.	Reconozco como inicio en mis habilidades sociales	Realizar la evaluación mediante la aplicación del pre test de la Escala de conductas disociales CCD-MOVIC en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<i>Evaluativa</i> La facilitadora conlleva la recolección de datos mediante la aplicación de la Escala de conductas disociales (Anexo 1), para conocer el nivel de estas manifestaciones, y plantear de esta manera el desarrollo de las habilidades sociales de mayor beneficio acorde a la realidad tangible que presente el grupo beneficiario. De esta forma explica los procedimientos de respuesta, los términos de confidencialidad y el beneficio que conlleva la recolección de datos. Manteniéndose presente durante la recogida de datos.	Recursos: Ambiente infraestructural, pupitres.  Materiales: 50 Fotocopias de la escala de conductas disociales (Anexo 1), 50 lápices, 50 borradores.

2	Autoexpresión social	Reconozco mis emociones	Desarrollar el reconocimiento emocional que desencadena las formas de expresión social en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Reflexiva-participativa</i></p> <p>La facilitadora explica el tema “comprensión emocional de sí mismo”, solicitando intervención de los alumnos, en base a interrogantes como ¿Qué es una emoción? ¿Cuáles son las emociones negativas? ¿Cuáles son las emociones positivas? ¿Para qué sirven las emociones?, posterior a ello hace la actividad psicológica “Comprendo mis emociones”. Posteriormente la facilitadora reparte un formato a cada alumno (Anexo 3), a continuación, se solicita que escriban 5 situaciones vivenciadas que recuerden con claridad, después, se les pide que marquen la emoción o emociones que predominaron en cada situación escribiendo porque consideran que fue dicha emoción, a continuación, cada</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de observación (Anexo 2), ficha Reconozco mis emociones (Anexo 3), Lápiz, borrador.</p>
---	----------------------	-------------------------	--	--	---

				<p>adolescente explica la situación de mayor impacto, donde la facilitadora pregunta ¿Por qué sentiste esa emoción/emociones? ¿En la situación te diste cuenta de la emoción o después? ¿La emoción vivenciada te ayudo en algo? ¿la emoción vivenciada empeoró la situación? ¿Qué emoción crees que te hubiera ayudado en la situación? ¿Por qué?, entre otras interrogantes acorde a cada participación, asimismo se alienta a la participación de los demás, de tal manera que se logra desarrollar la comprensión emocional a partir de situaciones reales previamente experimentadas, sobre las cuales se realiza el aprendizaje. Se culmina con la reflexión de la importancia de</p>	
--	--	--	--	---	--

				comprender las emociones en situaciones de presión.	
<b>3</b>	Autoexpresión social	Promuevo una comunicación asertiva	Promover la expresión social en situaciones de interacción con el medio en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación-observación-experiencia</i></p> <p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a la autoexpresión en situaciones sociales, englobándolas en tres, pasiva, agresiva y asertiva, posterior a ello, se realizará la dinámica "Identifico los tipos de expresión", se indica la formación de 5 grupos, a cada uno, se le brinda un plumón, un papelote y una cinta adhesiva, la consigna es la descripción como mínimo de 3 ejemplos de expresión sea pasiva, agresiva o asertiva, según la designación aleatoria, a continuación se solicita su exposición, mientras que la responsable genera</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Focopias de la ficha de observación (Anexo 2). 5 papelotes, 5 Plumones, 5 cintas adhesivas.</p>

				interrogantes: ¿Cómo supieron que esa es una expresión agresiva, pasiva o asertiva? ¿Cuáles son las características de una expresión agresiva, pasiva o asertiva? ¿Qué consecuencias puede generar una autoexpresión agresiva, pasiva o asertiva? entre otras que promuevan la identificación y análisis conductual.	
4	Autoexpresión social	Aprendo a resolver conflictos	Impulsar la expresión social en situaciones de conflicto con el medio en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<i>Participación-observación-experiencia</i> La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a cómo es una expresión asertiva en situaciones sociales que generan conflicto, teniendo en consideración cinco pasos, 1° Expresar las emociones, 2° Expresar que cosa la generan 3° Solicitar alternativas de	Recursos: Ambiente infraestructural, pupitres.  Materiales: 50 Focopias de la ficha de observación (Anexo 2). 5 papelotes, 5

				<p>solución 4° Expresar alternativas de solución  5° Llegar a un acuerdo, en el caso no se logre cumplir el último paso, expresar las posibles consecuencias, posterior a ello se realiza la dinámica “Practico mi expresión asertiva”, se indica la formación de 5 grupos, a cada uno se le otorga un papelote, donde escribirán detalladamente un ejemplo donde pongan en práctica estos 5 pasos, luego cada grupo escenificara la escena, donde es obligatorio la participación de todos, en este sentido la responsable realizará interrogantes:  ¿Cuál no hubiera sido una conducta asertiva? ¿Cómo lograr tener esa conducta asertiva? ¿Qué emociones se presentan en una conducta asertiva?, entre otras que propicien al aprendizaje y análisis. ¿Qué aprendieron? ¿En qué</p>	<p>Plumones, 5 cintas adhesivas.</p>
--	--	--	--	--	--------------------------------------

				les ayudara?, entre otras preguntas, en un intercambio positivos de comentarios y opiniones.	
<b>5</b>	Autoexpresión social	Construyo redes de apoyo funcional	Suscitar la elaboración de redes de apoyo social funcional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación-observación-experiencia</i></p> <p>La facilitadora explica sobre la temática “Redes Interpersonales” que significa, cual es la importancia, y cómo se practica, a continuación, realiza la actividad psicológica “Mis relaciones positivas”, se solicita la formación de 5 grupos, a cada grupo se les brinda dos papelotes, la consigna es, elaborar dos escenificaciones, la primera que corresponde a un contexto donde se logra establecer relaciones positivas con otras personas, en alguna actividad (futbol, videojuegos, tareas, entre otros) en el primer papelote colocaran porque la escenificación elaborada corresponde a una relación</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Focopias de la ficha de observación (Anexo 2). 10 papelotes, 10 Plumones, 5 cintas adhesivas.</p>

				<p>interpersonal positiva, y la segunda escenificación tratara sobre el establecimiento de relaciones negativas (violencia, consumo de sustancias psicoactivas, incumplimiento de tareas, desorden escolar, entre otros), en el segundo papelote escribirán las razones por las cuales la escenificación elaborada corresponde a una relación interpersonal negativa, posterior a ello, cada grupo las escenificará, asimismo sustentan las razones escritas en los papelotes, durante lo cual la facilitadora interviene avalando o re planteando cada razón expuesta, de tal manera que se genera un aprendizaje social. Por último, se reflexiona de manera grupal: ¿Qué aprendieron? ¿En qué les ayudara?, entre otras preguntas, en un intercambio positivos de comentarios y</p>	
--	--	--	--	--	--

				opiniones. Con la finalidad de consolidar los saberes dentro del primer indicador de habilidad social.	
<b>6</b>	Defensa de los propios derechos	Reconozco mis propios derechos	Promover el reconocimiento de los derechos humanos en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación-observación</i></p> <p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a los derechos como consumidor, posterior a ello se realiza la dinámica “Cuando debo defender mis derechos”, se utilizará dos papelotes, en el primero se solicitara que los alumnos escriban cuándo es justo la defensa de los derechos, y en el segundo papelote cuando es injusto, luego se conllevará el debate de cada idea junto a la intervención de la facilitadora con preguntas ¿Por qué es justo? ¿Por qué es injusto? ¿Qué</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de observación (Anexo 2). 2 papelotes, 10 Plumones, 1 cinta adhesiva.</p>

				<p>harías en esta situación? Entre otras, además la facilitadora propone diversos ejemplos donde los alumnos opinarán sobre cuándo se debe defender los derechos como consumidor y cuando no es pertinente, de esta manera se propicia a la participación activa, el análisis y el aprendizaje.</p>	
7	Defensa de los propios derechos	Aprendo a defender mis derechos.	Impulsar el desarrollo de conductas de defensa de los propios derechos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación- reflexión</i></p> <p>La facilitadora inicia con la exposición del eje temático la “Aprendo a defender mis derechos”, explicando que significa, cuál es su importancia y cómo se genera su práctica, a continuación, se realiza la actividad psicológica “Busco soluciones para defender mis derechos”, para lo cual a cada alumno se le reparte un formato (Anexo 4), con la instrucción de rellenar en la primera columna las situaciones vivenciadas</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de observación (Anexo 2). 50 fotocopias del anexo 4, 50</p>

				<p>donde se sintió que se vulnero los propios derechos, en la siguiente columna escriban que soluciones practicaron para cada situación, pidiendo sinceridad para cada caso, en la tercera columna se indica llenen los resultados obtenidos con esta solución practicada, en la cuarta columna que planteen cual hubiera sido una aparente solución con resultados negativos, por último, en la quinta columna escriban cual hubiera sido una solución con resultados positivos, posterior a ello cada alumno expone el desafío más complejo que escribió, mientras que los demás participantes opinan que solución se puede brindar frente a esa situación, posterior a ello el voluntario expone la solución escrita, todo ello con la orientación de la facilitadora, en</p>	<p>lápices, 50 borradores.</p>
--	--	--	--	--	--------------------------------

				cuanto a la guía oportuna, de tal manera que las soluciones sean funcionales, distanciando de una elección negativa.	
<b>8</b>	Defensa de los propios derechos	Defiendo los derechos de los demás empáticamente	Desarrollar la actitud de defender los derechos humanos de los demás en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación- reflexión</i></p> <p>La facilitadora inicia con la exposición de la “Empatía”, que significa, cuál es su importancia, asimismo genera interrogantes como ¿alguna vez la practicaron? ¿Cómo fue?, entre otras interrogantes acordes a cada participación, a continuación, se realiza la actividad psicológica “Ejercito mi empatía con los demás”, para lo cual se reparte la tercera parte de una hoja bond a cada participante, con la consiga que escriban una situación donde fueron atacados, atacaron u observaron un ataque a otro compañero (a), teniendo en cuenta que</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de observación (Anexo 2). 50 hojas bond, 50 lápices, 50 borradores, 50 fotocopias del anexo 5.</p>

				<p>esta situación debe ser de dos personas dentro del colegio, donde se detalla cómo se generó y que finalmente pasó, con los nombres distintos para cada participante de la situación, resaltando además que lo escrito será anónimo, a continuación la facilitadora recoge cada uno de las hojas en una bolsa negra, posterior a ello, pide a cada alumno saque una hoja de la bolsa, asimismo reparte un formato (Anexo 5), donde se explicará detalladamente su realización, a partir de la segunda fila, se indica que analizarán la situación respondiendo tres preguntas, en la tercera fila, escribirán cómo ellos creen que sintieron y que fue lo que quisieron cada uno de los participantes, asimismo cuál consiguió su cometido, en la cuarta</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>fila se propone alternativas de solución para ambos casos, tanto para el agresor como para la víctima, asimismo se indica cuáles serían los posibles resultados con este actuar, al culminar cada adolescente expone lo escrito, mientras que los demás comentan sus diferentes posturas sobre la situación, al mismo tiempo que la facilitadora realiza la retroalimentación del caso, para perfilar la funcional conducta empática, a favor de una posterior práctica, logrando de esta manera el desarrollo de la empatía en la defensa de los derechos del colectivo.</p>	
<b>9</b>	Expresión de enfado o disconformidad	Aprendo sobre asertividad	Psicoeducar sobre la comunicación asertiva en estudiantes de	<p><i>Participación- reflexión</i></p> <p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema</p>	Recursos: Ambiente infraestructural, pupitres.

			<p>secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.</p>	<p>referido a la asertividad dentro de la expresión de enfado y disconformidad, posterior a ello se realiza la dinámica “Cosas que me enfadan”, a cada participante se le otorga un recuadro de hoja bond, donde se solicita que de forma anónima y honesta, escriba aquellas cosas que le generan enfado o disconformidades, que justamente conllevan a conductas agresivas, posterior a ello, se recolecta todas las hojas, se llenan en una caja, y de forma aleatoria se retira una por una dando lectura, junto a un debate sobre si es razonable o es ilógico, promoviendo una participación así como el análisis grupal, de esta manera la facilitadora escribirá en dos papelotes, cuáles son las situaciones que generan un enfado normativo y cuáles son ilógicas,</p>	<p>Materiales: 50 Focopias de la ficha de observación (Anexo 2). 50 hojas bond, 50 lápices, 50 borradores, 1 caja de cartón.</p>
--	--	--	--	--	--

				favoreciendo a una actitud analítica para su práctica en situaciones similares.	
<b>10</b>	Expresión de enfado o disconformidad	Desarrollo un perfil asertivo en la expresión de enfado.	Desarrollar un perfil asertivo en la expresión de enfado en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación- reflexión-experiencia</i></p> <p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a la expresión de enfado o disconformidad, posterior a ello se realiza la dinámica “Manejo mi enfado”, para lo cual se repartirá un protocolo (Anexo 6), donde se explicara que en la primera fila, tienen que describir una situación de enfado que hayan pasado, en la segunda columna, con total honestidad, la reacción que tuvieron, a continuación una apreciación de las consecuencias si actúan de forma negativa ante dicha situación y las</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de observación (Anexo 2). 50 fotocopias del anexo 6, 50 lápices, 50 borradores, 4 papalotes, 2 plumones, 1 cinta adhesiva.</p>

				<p>consecuencias de ser asertivo, en la última columna se debe describir actividades alternativas para disminuir el enfado, posterior a ello se pedirá la participación de cada participante, que junto a la facilitadora, se promoverá el análisis de cada situación, finalmente en un papelote se escribirá la actividad alternativa seleccionada para el enfado, la cual debe ser funcional dentro de los parámetros de asertividad.</p>	
<b>11</b>	Expresión de enfado o disconformidad	Impulso una conducta asertiva ante mi enfado	Impulsar el uso cotidiano de la comunicación asertiva en la gestión del enfado en estudiantes de secundaria de una Institución	<p><i>Participación- reflexión-experiencia</i></p> <p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a la expresión de enfado o disconformidad, en cuanto a los indicadores de una expresión disfuncional, basándose en 3 etapas,</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de</p>

			Educativa, Trujillo 2021.	presencia de pensamientos irracionales, emociones negativas, como la ira, miedo, tristeza, y disposición para la conducta disocial. Posterior a ello se realizará la dinámica “Ejercito mi control de enfado”, para ello se forma 5 grupos que escenificaran, los tres primeros una escena de manejo del enfado según cada etapa, y a los otros 2 un escenario donde no exista este manejo, posterior a ello la facilitadora interviene: ¿Qué se debió realizar para un mejor manejo del enfado? ¿Cuál fue la situación que provocó el enfado? ¿Qué consecuencias genera un enfado sin control?, entre otras que promuevan el análisis y discusión dentro del salón, favorable para un aprendizaje significativo, mediante la experiencia.	observación (Anexo 2).
--	--	--	---------------------------	--	------------------------

<p><b>12</b></p>	<p>Decir no y cortar interacciones</p>	<p>Cómo cortar interacciones asertivamente</p>	<p>Promover la capacidad de decir no a situaciones de riesgo en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.</p>	<p><i>Participación- reflexión-experiencia-observación</i></p> <p>La facilitadora comienza con la explicación del eje temático “Asertividad”, cuál es su definición, para que sirva, los tipos de comunicación no asertiva y como se debe practicar en 7 pasos (Anexo 7), a continuación, se realiza la actividad psicológica “Activo mi asertividad con los demás”, se forman 5 grupos, a cada equipo se le brinda una hoja bond, la consigna es plasmar una situación lo más problemática posible, la cual, de preferencia debe ser real, es decir experimentada por alguno de los miembros, posterior a ello se juntan las hojas, y se reparte a otros grupos de tal manera que cada equipo tenga un caso distinto al escrito inicialmente, la</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de observación (Anexo 2). 50 fotocopias del anexo 7, 50 hojas bond, 50 lápices, 50 borradores, 5 papalotes, 5 plumones, 1 cintas adhesivas</p>
------------------	--	--	--	---	--

				<p>consigna será que elaboren tres escenificaciones para el caso recibido, uno donde plasme la manifestación agresiva, el segundo donde evidencia la manifestación sumisa, y el tercero donde se logre observar la manifestación asertiva, posterior a ello, cada grupo escenifica, mientras los demás compañeros realizan comentarios sobre si fue correcto cada escenificación, si falta adicional algo más, o alguna propuesta distinta para la manifestación asertiva, todo ello bajo la orientación de la facilitadora, la cual en tres papelotes colocara junto a la intervención de los alumnos, cuáles serían las características de una persona agresiva, asimismo de aquella sumisa, y por ultimo de un adolescente que practica la asertividad en el</p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>proceso de cortar interacciones negativas, de tal manera que se logre una retroalimentación positiva, y la orientación hacia el desarrollo de la asertividad como un rasgo favorable en situaciones de estrés del ámbito escolar, al propiciar interacciones positivas, donde se resuelve problemas y se logra establecer vínculos favorables.</p>	
13	Decir no y cortar interacciones	Impacto de las amistades negativas en mi vida.	Psicoeducar en las consecuencias de generar redes sociales disfuncionales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación- reflexión-observación</i></p> <p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a las consecuencias de mantener redes disfuncionales, que sean de riesgo, posteriormente se realizará la dinámica identifico las situaciones de riesgo, a cada alumno se</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Focopias de la ficha de observación (Anexo 2). 50</p>

				<p>le otorgara un recuadro de hoja bond, donde escribirán diversas situaciones de riesgo, que hayan vivido, escuchado o crean que lo son, posterior a ello se recolectará, para ser escritas en un papelote, para su análisis entre la facilitadora y los participantes, con preguntas como: ¿Por qué es de riesgo? ¿Qué consecuencias derivan de esta situación? ¿Por qué la agresividad es frecuente en estas situaciones?, entre otras interrogantes que tienen como objetivo promover la actitud analítica, para su posterior practica en situaciones de riesgo, donde sea necesario un proceder conductual oportuno.</p>	<p>hojas bond, 50 lápices, 50 borradores, 4 papelotes, 2 plumones, 1 cinta adhesiva.</p>
<b>14</b>	Decir no y cortar interacciones	Desarrollo la habilidad para	Desarrollar la habilidad de cortar interacción	<i>Participación- reflexión-observación-experiencia</i>	Recursos: Ambiente

		<p>cortar interacciones</p>	<p>de riesgo mediante su identificación en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.</p>	<p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a cómo decir no y cortar interacciones, en cuatro pasos, 1° Describir la conducta percibida como riesgosa, 2° Expresar la emoción que esta situación genera, 3° Explicar por qué de esta emoción 4° Mencionar la decisión de decir no o cortar la interacción, posteriormente se realiza la dinámica “Aprendo a decir no y cortar interacciones”, para ello se forma 5 grupos, a cada uno se solicite armen una escena donde se evidencia una situación de riesgo junto al desarrollo de los 4 pasos, después de la participación de cada grupo se conllevara un análisis e intervención de</p>	<p>infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Focopias de la ficha de observación (Anexo 2). 4 papalotes, 2 plumones, 1 cinta adhesiva.</p>
--	--	-----------------------------	---	--	--

				<p>los demás participantes, con preguntas de la facilitadora, como: ¿si no hubieran cortado la interacción que consecuencias tendrían? ¿en el caso la otra persona no acepte cortar la interacción que podemos hacer?, entre otras que favorecen a un aprendizaje social de las formas para decir no y cortar interacciones</p>	
<b>15</b>	Hacer peticiones, e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Solicito ayuda de forma asertiva.	Sucintar la habilidad de solicitar ayuda a los demás ante escenarios desafiantes en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	<p><i>Participación- reflexión-observación-experiencia</i></p> <p>La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a realizar peticiones, en 3 pasos, 1° solicitar que es aquello que se quiere 2° Explicar porque se necesita de ayuda 3° Consecuencias positivas de recibir la</p>	<p>Recursos: Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la ficha de observación (Anexo 2). 4 papalotes, 2</p>

				<p>ayuda, luego se realizará la dinámica “Hago peticiones asertivamente”, se forman 5 grupos, a los tres primeros, se solicita armen escenas donde se exprese una petición de forma asertiva, a los otros dos una petición de forma agresiva, para llevar su análisis, con preguntas como: ¿Por qué es una petición asertiva? ¿Por qué es una petición agresiva? ¿Cuáles son las consecuencias?, donde además se solicita opiniones de los demás participantes y su intervención, para lograr promover una participación activa que favorece a una actitud analítica sobre situaciones de riesgo y un aprendizaje significativo mediante la experiencia.</p>	<p>plumones, 1 cinta adhesiva.</p>
<b>16</b>	Interacciones positivas con	Establezco interacciones	Promover el desarrollo de	<i>Participación- reflexión-observación-experiencia</i>	Recursos: Ambiente

	el sexo opuesto.	positivas con el sexo opuesto.	interacción positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo 2021.	La responsable solicita se forme una media luna con las carpetas, con dirección a la pizarra, posterior a ello empieza con la explicación del tema referido a iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, posterior a ello se realizará la dinámica “establezco relaciones positivas”, donde se formaran dos grupos, uno de hombres otro de mujeres, a cada uno se les brindará dos papelotes y un plumón, con la consiga que en uno escribirán aquellas cosas que son agradables para establecer una interacción social, y en el otro papelote aquellas acciones que les genera disconformidad o malestar, luego se realizará una exposición de cada grupo, así como su debate con preguntas tales como: ¿Por qué esa acción es agradable? ¿Por qué	infraestructural, pupitres.  Materiales: 50 Focopias de la ficha de observación (Anexo 2). 4 papalotes, 4 plumones, 2 cinta adhesiva.
--	------------------	--------------------------------	---	---	---

				<p>esa acción es desagradable? ¿a que conlleva una acción desagradable?, entre otras, que permitan delimitar los aspectos positivos y negativos según sexo para una interacción favorable, proceso que contara con la total participación de la facilitadora, para que sea realizado de forma funcional.</p>	
17	<p>Evaluación mediante el pos-test.</p>	<p>Reconozco el desarrollo de mis habilidades sociales</p>	<p>Realizar la evaluación mediante la aplicación del post test de la Escala de conductas disociales CCD-MOVIC en estudiantes de secundaria de una Institución</p>	<p><i>Evaluativa</i></p> <p>La facilitadora conlleva la recolección de datos mediante la aplicación de la Escala de conductas disociales (Anexo 1), para conocer el nivel de estas manifestaciones, y cómo las habilidades sociales influenciaron en su regulación activa. Manteniéndose la evaluadora presente durante la recogida de datos.</p>	<p>Recursos:</p> <p>Ambiente infraestructural, pupitres.</p> <p>Materiales: 50 Fotocopias de la escala de conductas disociales (Anexo 1). 50 lápices, 50 borrador.</p>

			Educativa, Trujillo 2021. Posterior a la ejecución del programa		
--	--	--	--	--	--

## VIII. EVALUACIÓN

Se aplicará un pre y pos-test (Anexo 1), correspondiente a la sesión número uno del programa, y en lo que corresponde a la sesión número diecisiete del programa, para conllevar una evaluación objetiva sobre los logros obtenidos de forma cuantitativa.

Asimismo, para la evaluación de cada sesión se utilizará una ficha de evaluación (Anexo 2), la cual se elaboró en base a la resolución del MINEDU (2020) en cuanto a los procesos de aprendizaje conductual, basándose en cuatro áreas, la primera corresponde al logro en inicio, al ser seleccionado refiere que el sujeto aún se encuentra en la asimilación de la información planteada en una vertiendo donde aún trata de comprender los aprendizajes desarrolladas dentro del contexto social, en segundo lugar se posiciona el logro en proceso, donde el participante ya asimilo la información, la comprende como tal, sin embargo aún se encuentra en proceso de comprender la forma de utilizar el conocimiento de forma práctica y en escenarios reales, en un peldaño más avanzado se posiciona el logro esperado, que refiere el cumplimiento del objetivo trazado por la sesión, de esta forma el participante asimilo de forma funcional la información y tiene la capacidad de utilizarla en el proceso práctico, así como cotidiano, a favor de una adaptación funcional, finalmente, en la jerarquía más desarrollada se posiciona el logro destacado, donde el participante además de cumplir con una conducta esperada, generar un aporte adicional, que caracteriza la innovación dentro del comportamiento, y refleja una alta flexibilidad para utilizar el conocimiento en otros escenarios, siendo capaz de generar la actividad de enseñanza y referencia social para los demás. Por tanto, comprende un mecanismo funcional en la evaluación progresiva de las habilidades sociales adquiridas.

## REFERENCIAS

- Bandura, A. & Ribes, E. (1975). Analysis of aggressiveness and crime. Trillas.  
[https://www.academia.edu/42942105/An%C3%A1lisis\\_del\\_aprendizaje\\_social\\_de\\_la\\_agresi%C3%B3n](https://www.academia.edu/42942105/An%C3%A1lisis_del_aprendizaje_social_de_la_agresi%C3%B3n)
- Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(6), 589–595.  
<https://psycnet.apa.org/record/1965-11985-001>
- Bandura, A. (2017). *Psychological modeling: Conflicting theories*. Transaction Publishers.  
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=skDR5dX6gyAC&oi=fnd&pg=PA1&dq=bandura+&ots=NnHjjnRCeT&sig=ItjFWUNTUZRgi49JpbLNoEGSC-s#v=onepage&q=bandura&f=false>
- Cacho, Z., Silva, M. & Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación*, 15(2), 186-205.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552019000200186&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552019000200186&script=sci_arttext&lng=pt)
- Estrada, E. (2019). Habilidades sociales y agresividad de los estudiantes del nivel secundaria. *SCIÉENDO*, 22(4), 299-305.  
<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/2695>
- González, B. & Ramírez, V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 24(2), 109-116.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/104/10450491003/10450491003.pdf>
- Granados, R. (2020). Criminología de la personalidad antisocial. Asociación entre la conducta pandilleril y la conducta disocial en adolescentes. *Archivos de Criminología*,

Criminalística y Seguridad Privada, 1(14), 1-10.  
<https://web.s.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authype=crawler&jrnl=20072023&AN=141148587&h=2IPnFHZSZVv6P%2f4rWJ74kldn5cB2NADk6PdXZtVb%2fGxWqIC1ZeI2bkK7o7vY1DCH5RAu43dlo3kwWS0R7zID6g%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrINotAuth&crlhashurl=logi n.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authype%3dcrawler%26jrnl%3d20072023%26AN%3d141148587>

Ministerio de Educación (31 de agosto, 2021). Estadísticas. MINEDU.  
<http://www.siseve.pe/web/>

Ministerio de Educación (2020). Resolución Viceministerial N°094-2020-disposiciones que orientan el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de las instituciones y programas educativos de la educación básica. MINEDU.  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM\\_N\\_\\_094-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf)

Muñoz, R. (2020). Criminología de la personalidad antisocial: Asociación entre la conducta pandilleril y la conducta disocial en adolescentes. Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística, (24), 58-70.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7188122>

Organización Mundial de la Salud (8 de junio de 2020). Violencia juvenil. OMS.  
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>

Ross, K. & Tolan, P. (2018). Social and emotional learning in adolescence: Testing the CASEL model in a normative sample. The Journal of Early Adolescence, 38(8), 1170-1199. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/027243161>

## ANEXOS

### Anexo 01

#### Pre y pos test

#### ESCALA DE CONDUCTAS DISOCIALES CCD –MOVIC

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_

M F Edad: \_\_\_\_\_ años

Fecha: \_\_\_\_\_ Evaluador: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES:

A continuación, se te presenta una serie de enunciados que pueden asemejarse a tu forma de ser y actuar en ciertos momentos de la vida. Mismos a los que puedes estar totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, o totalmente de acuerdo, por lo que deberes marcar con una x según se la opción. Para ello, debes estar seguro que tus respuestas son totalmente confidenciales.

Deber ser lo más sincero posible. Recuerda que no existen respuestas buenas ni malas, son solo formas distintas de ser y actuar.

OPCION	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
ABREVIATURA	TD	D	A	TA

N°	ENUNCIADOS	TD	D	A	TA
1	Suelo ocultar la verdad a otras personas, con el fin de obtener las cosas que quiero.				
2	Tiendo a quedarme con mis amigos para no ir a clase, sin que mis padres se enteren.				
3	Prefiero o tiendo a mentir para evitar cumplir con las responsabilidades que tengo.				
4	Me las ingenio para no ir a clase y sin que mis padres se enteren.				
5	Me resulta entretenido engañar para estar fuera de casa por las noches.				
6	Tiendo a salir de casa por la noche y no regresar hasta después de 1 o más días.				
7	Suelo engañar a mis padres, para evitar ser castigado.				
8	He permanecido fuera de casa por la noche en al menos dos ocasiones, pese al disgusto de mis padres.				
9	Suelo manipular a quien no hace lo que digo.				
10	Desde niño me ha resultado fácil faltar a clases.				
11	Suelo jugar con seres de otro planeta.				
12	Tiendo a mentir con facilidad para mi propio beneficio				
13	Me he fugado de casa por las noches en más de 2 oportunidades				
14	Haciendo la hora, he fastidiado o lastimado a algunos animales.				
N°	ENUNCIADOS	TD	D	A	TA
15	Suelo responsabilizar a otros, para evitar el castigo.				
16	La única forma de que me respeten es peleando.				

17	Tiendo a engañar a otros para que hagan las cosas que quiero.				
18	Suelo agredir a quien se cree más listo que yo o no me caen bien.				
19	He tocado partes íntimas de mis compañeras (os) sin su consentimiento.				
20	He empujado, pateado o golpeado a alguien para quedarme con sus cosas.				
21	En mi vida nunca he reído.				
22	Con frecuencia intento tener sexo con otras (os), aunque no quieran				
23	Me es fácil arrebatarse el bolso o mochila de otros para mi beneficio personal.				
24	He espiado las partes íntimas en la de otro (a) para satisfacerme.				
25	He ingresado a casas de otros para tomar sus pertenencias.				
26	Consigo tocar o sobar mis partes íntimas en otras (os) aunque no les guste				
27	Tiendo a utilizar navajas, botellas o pistolas para arrebatarse las cosas de alguien.				
28	Suelo ir a los micros para coger cosas de otros sin que lo noten.				
29	Tiendo ir a lanzar piedras palos u otras cosas a las propiedades de otros para divertirme.				
30	Prendí fuego a cosas de otros, porque era más efectivo para dañarlos.				
31	Conocí a Messi la Semana Pasada.				
32	He ingresado a casa de otros, forzando la puerta ventana o colándome por la cerca, para demostrar mi valentía				
33	Suelo pelear con quienes no me caen o hace lo que digo.				
34	Si tengo que dañar a alguien, prenderles fuego a sus pertenencias me ha resultado una buena alternativa.				
35	Cada vez me resulta más fácil sacar las piezas de carros ajenos.				
36	En b qbjx3U E2QAXKJMalguna ocasión he prendido fuego a algo, con la intención de destruirlo todo.				

## Anexo 2

### Ficha de observación

N°	Apellidos y nombres	Valoración de evaluación			
		Logro en inicio	Logro en proceso	Logro esperado	Logro destacado
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					



Anexo 4

*Aprendo a defender mis derechos*

Busco soluciones para defender mis derechos				
Situaciones donde he sentido que vulneraron mis derechos	Que soluciones he practicado	Que resultado he obtenido	Que solución me hubiera llegado a resultados negativos	Que solución me hubiera llevado a resultados positivos

## Anexo 5

### *Defiendo los derechos de los demás empáticamente*

Ejercito mi empatía con los demás			
Analizo la situación de inicio a fin	¿Cómo inicio el problema? _____ _____	¿Quién inicio el problema? _____ _____	¿Cómo termino? _____ _____
Comprendo las emociones y deseos de ambos	¿Qué siente y quiere _____? _____ _____ _____	¿Qué siente y quiere _____? _____ _____ _____	¿Quién logro lo que quiso? _____ _____ _____
Busco soluciones para cada caso	¿Que debió hacer _____? _____ _____ _____	¿Que debió hacer _____? _____ _____ _____	¿Qué resultados se lograría? _____ _____ _____

Anexo 6

*Desarrollo un perfil asertivo en la expresión de enfado*

Yo _____				
<b>MANEJO MI ENFADO</b>				
Situación que me enfado	¿Qué conducta exprese?	¿Qué pasa si actuó de forma agresiva?	¿Qué pasa si actuó de forma asertiva?	¿Qué actividades puesto realizar para disminuir el enfado?

## Anexo 7

### Como cortar interacciones asertivamente

7 pasos para ser asertivo	
1. Expresa la conducta que te afecta	Cuando tu _____ _____
2. Expresa lo que te hace sentir	Me siento _____ _____
3. Solicita soluciones al otro	Que podemos hacer para _____ _____
4. Expresa tus propias soluciones	Me gustaría que también _____ _____
5. Acuerden soluciones en común (Ganar-Ganar)	Entonces qué te parece si _____ _____
6. Menciona que pasará si llegan a un acuerdo	Sí logramos un acuerdo podremos _____ _____
7. Menciona que pasara si no llegan a un acuerdo	Sí no llegamos a un acuerdo _____ _____