



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de
estudiantes de secundaria, Lurigancho - Chosica, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Tafur Castromonte, Nancy Mariana (orcid.org/0000-0003-0480-5757)

ASESORA:

Dra. Alza Salvatierra, Silvia Del Pilar (orcid.org/0000-0002-7075-6167)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios por siempre estar a mi lado y a mi madre Haydee Castromonte Padilla por siempre apoyar todas mis metas, por ser mi modelo de mujer fuerte y guerrera y confiar en mí siempre.

Agradecimiento

A mi asesora por toda su enseñanza y
paciencia.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	13
III. METODOLOGÍA	26
3.1. Tipo y diseño de investigación	26
3.2. Variables y operacionalización	27
3.3. Población, muestra y muestreo	28
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	29
3.5. Procedimiento	30
3.6. Método de análisis de datos	30
3.7. Aspectos éticos	31
IV. RESULTADOS	32
V. DISCUSIÓN	46
VI. CONCLUSIONES	52
VII. RECOMENDACIONES	54
REFERENCIAS	40
ANEXOS	63

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima	32
Tabla 2 Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima	33
Tabla 3 Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión 2	34
Tabla 4 Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión 3	35
Tabla 5 Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión 4	36
Tabla 6 Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión 5	37
Tabla 7 Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión 6	38
Tabla 8 Prueba de T de Student para muestras relacionadas, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora las habilidades sociales	¡Error!
Marcador no definido.	
Tabla 9 Prueba de T de Student para muestras relacionadas, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 1	40
Tabla 10 Prueba de T de Student para muestras relacionadas, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 2	41
Tabla 11 Prueba de T de Student para muestras relacionadas, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 3	42
Tabla 12 Prueba de T de Student para muestras relacionadas, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 4	43
Tabla 13 Prueba de T de Student para muestras relacionadas, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 5	44
Tabla 14 Prueba de T de Student para muestras relacionadas, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 6	45

Índice de figuras

	Pág.
Figura 2 Esquema de la investigación cuasi experimental	27

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo, demostrar que el programa de autoestima mejora las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de una I. E. Pública de Lurigancho - Chosica, 2022. La metodología de investigación fue aplicada, con un enfoque cuantitativo, de diseño cuasi experimental. La población lo conformaron 250 estudiantes de una institución educativa de la zona de Lurigancho - Chosica, y una muestra de 36 educandos, para el grupo de experimentación y un número similar para el grupo de control, la técnica usada fue la encuesta y el instrumento con el cual se recopiló la información el cuestionario. Los resultados demostraron que el programa de autoestima propició una mejora en el grupo de estudiantes al cual fue aplicado el programa, esto ya que se pudo evidenciar una medida inicial en el pre test de 47,94%, a una medida en post test de 88.44%, lo que indica un claro incremento de 34.50% en sus medias estadísticas, además el programa estadístico T-Student permitió revelar que la diferencia es estadísticamente significativa, dado el valor Sig. 0.00. Por todo lo expuesto se concluye que el programa de autoestima si mejora las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

Palabras clave: autoexpresión, defensa, disconformidad, interacciones.

Abstract

The objective of this research was to demonstrate that the self-esteem program improves the social skills of high school students from a Public I. E. of Lurigancho - Chosica, 2022. The research methodology was applied, with a quantitative approach, of quasi-experimental design. The population was made up of 250 students from an educational institution in the Lurigancho - Chosica area, and a sample of 36 students, for the experimental group and a similar number for the control group, the technique used was the survey and the instrument with which the information was collected the questionnaire. The results showed that the self-esteem program led to an improvement in the group of students to which the program was applied, since it was possible to show an initial measurement in the pre-test of 47.94%, to a post-test measurement of 88.44. %, which indicates a clear increase of 34.50% in their statistical means, in addition, the T-Student statistical program revealed that the difference is statistically significant, given the value Sig. 0.00. For all the above, it is concluded that the self-esteem program does improve the social skills of high school students from Lurigancho - Chosica, 2022.

Keywords: self-expression, defense, disagreement, interactions.

I. INTRODUCCIÓN

La educación global del presente siglo no solo aborda asuntos académicos, formativos, tecnológicos, contenidos disciplinarios, sino cuestiones socioemocionales de índole actitudinal que incide en las conductas de los estudiantes (Zamani Sani et al., 2016). Sin lugar a duda, el contexto y su problemática ha evidenciado que cada vez los individuos al interactuar con sus pares en un entorno presencial y virtual experimentan diversas situaciones de competitividad, malestar, desasosiego, pugna generacional que se acentúa en un entorno educacional, puesto que el desarrollo del proceso formativo conceptual y actitudinal, involucra abordar aspectos de la valoración de la personalidad y reconocimiento de sus fortalezas como persona humana (Benedan et al., 2018).

Así, para Esteves et al. (2020) la autoestima constituye el referente preciso que deberá ser fortalecida mediante actividades vivenciales y de intencionalidad pedagógica en cada una de las realidades educativas del mundo. En la actualidad son numerosas las situaciones en que los adolescentes no conocen ni valoran sus cualidades, facultades en el devenir diario, se consideran un conjunto de problemas y de incompreensión socio familiar, por lo que optan por la indiferencia, rebeldía y hasta cierto punto por la deserción escolar como demostración contraria a las bases familiares de la que forma parte y se desenvuelve a diario.

Es por ello, que el problema de la autoestima cobra mayor relevancia según Teng et al. (2015) en la etapa adolescente, en cuyas características se adhiere el desarrollo de otros factores pertinentes en concordancia con la convivencia cotidiana y esto se direcciona en la presencia de las habilidades sociales como el conjunto de facultades indispensables para llevar una adecuada interacción entre las personas. De esta manera, la autoestima y su valoración debe comenzar desde el ámbito educativo familiar y su afianzamiento se evidenciaría en la vida diaria, en el dialogo contino entre las personas. Sin embargo, los índices de problemáticas entorno a la convivencia escolar en la mayoría de los centros de enseñanza a nivel interno y externo han llevado a la necesidad de implementar planes, programas efectivos que apunten a la solución de la mencionada problemática con acciones reconstructivas y de integración colectiva en donde la valoración y fortalecimiento de sus cualidades sean el eje complementario del proceso formativo escolar (Trigueros et al., 2020).

Es importante considerar que, en el ámbito internacional y latinoamericano, la autoestima en escolares constituye un factor socioemocional que no solo debe ser abordado por los psicopedagogos, tutores o docentes, sino por toda la comunidad educativa (Llamazares y Urbano, 2020). En ese sentido, en realidades educativas convulsionadas como algunos países centroamericanos y del Caribe apuntalan hacia la formulación de actividades extracurriculares que incluyan recreación, sensibilización, interacción cotidiana, viaje de estudios como estrategias pertinentes para potenciar la autoestima, la convivencia de los estudiantes y el desarrollo de habilidades sociales como asertividad, empatía, resiliencia, solución de problema, toma de decisiones entre otras. Así, el desarrollo de programas efectivos permitirá a los educandos el fortalecimiento de las habilidades sociales y la salud mental, evitando toda forma de depresión, estrés que conlleva al malestar de los escolares (Pinazo et al., 2020).

En el caso de la realidad nacional, existe una deficiencia en las habilidades sociales por la problemática de la convivencia escolar ha ido incrementándose de forma vertiginosa en las escuelas públicas y privadas. De esta manera, es indispensable prestar la atención requerida ante estos acontecimientos educacionales que involucra a todas las clases sociales y que pueden evidenciarse tanto presencial como virtual (Lantieri, 2018). Es relevante acotar que estos hechos acontecidos tienden a influenciar en el proceso de enseñanza de los escolares y causarle inestabilidad en su vida cotidiana en donde la ansiedad, depresión e intento de suicidio han sido los más característicos de esta situación. Las instituciones educativas constituyen el espacio de aprendizaje en que los educandos pasan gran parte del día y por ello deben ser lugares adecuados que generen confianza y motivación por aprender, asimismo que susciten interés e integración recíproca entre los estudiantes con su comunidad escolar (Ministerio de Educación [Minedu], 2015).

Por otro lado, la indiferencia de las autoridades educativas por velar el respeto de los derechos de los educandos se evidencia en los índices altos de violencia escolar, los amedrentamientos, las peleas continuas, las pugnas, el acoso y el deterioro de la salud mental como resultado de la vulneración de la estabilidad emocional de los escolares tanto física, sexual, psicológica en la comunidad de enseñanza (Gálvez, 2017). Frente a ello, cobra relevancia la predisposición de

planes de contingencia con intencionalidad educativa que permitan afrontar esta problemática y buscar una óptima solución en beneficio del desarrollo de los aprendizajes de los educandos (Minedu, 2018).

Por lo tanto, la formulación de planes, programas o propuestas efectivas de mejora relacionados con la autoestima o las habilidades sociales constituyen opciones pertinentes de cambio y de solución a la situación problemática contextual. De esta manera, se debe desarrollar en el diseño curricular acciones adecuadas que enfrenten los problemas identificados que aquejan al ámbito educativo a nivel nacional.

Es así que se formula el problema general: ¿En qué medida el programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria en una I.E. Pública de Lurigancho - Chosica, 2022?

Asimismo, se presenta los siguientes problemas específicos: ¿Cómo el programa de autoestima mejora la autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de estudiantes de secundaria en una I.E. Pública de Lurigancho - Chosica, 2022?

Este estudio se justifica teóricamente en la presencia de la temática de autoestima como las referencias investigativas de Coopersmith (1989 citado por Lane et al., 2016), Robson (1988 citado por Zuckerman et al., 2016) quienes direccionaron su conceptualización en el juicio personal de valía de un individuo en concordancia con su entorno cotidiano. Del mismo modo, el aporte teórico de los estudios realizados por Goldstein (2018), Caballo (2015) que constituyen referentes útiles en el ámbito socio emocional para desarrollar el presente estudio y su adaptación a la realidad educacional.

En cuanto a la justificación práctica, se observó que en la actualidad, los docentes carecen de mecanismos para mejorar las habilidades sociales, en este sentido se consideró que el desarrollo del programa de autoestima, puede validar la mejora del desarrollo de las habilidades sociales de los escolares, así como también, favorecer con su uso a cualquier docente, no solo en el centro educativo materia de estudio, sino en cualquier centro educativo donde exista la necesidad de una mejora en las habilidades sociales entre sus estudiantes.

Sin lugar a duda, el desarrollo formativo debe involucrar la capacidad de comunicación asertiva, valoración personal, resolución de conflicto, erradicación de toda forma de violencia escolar mediante la predisposición de una autoestima conveniente.

De la misma manera, el presente estudio evaluó la mejora aplicativa del programa de autoestima en educandos del nivel secundario que incluye el desarrollo de las habilidades sociales. En ese sentido, al diseñarse las acciones a ser ejecutadas durante el proceso formativo, estas constituirán el referente preciso que podrá ser consultado y utilizado por otros investigadores locales que pretendan ahondar la temática desarrollada. Así, el programa genera conocimientos actualizados, confiables y de alto nivel cognitivo.

El objetivo general de este estudio es: Demostrar que el programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una I. E. Pública de Lurigancho - Chosica, 2022, con respecto a los objetivos específicos se determinan los siguientes: Verificar que el programa de autoestima mejora la autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de estudiantes de secundaria en una I. E. Pública de Lurigancho-Chosica, 2022.

La hipótesis general de este estudio se describe así: El programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022. Finalmente, las hipótesis específicas se describen de la siguiente manera: El programa de autoestima mejora significativamente la autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria en una I. E. Pública de Lurigancho-Chosica, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

El primer antecedente internacional a considerar es el estudio de Méndez et al. (2022) en el sistema educativo mexicano y las principales acciones a considerar en el proceso de enseñanza actitudinal en los liceos y centros educativos del país norteamericano. El objetivo del estudio fue identificar los fundamentos teóricos entorno a programas educacionales relacionados con las habilidades sociales, las actividades vivenciales para que sean fortalecidas en la población adolescente. Se pudo contar con una metodología cuasi experimental en donde se desarrollará sesiones de implementación de las principales habilidades sociales como asertividad, resiliencia, trabajo colaborativo entre otros. La población estuvo conformada por 45 participantes tanto en el grupo experimental como control. Los resultados han mostrado que estas acciones apoyan a los escolares en la mejora de la interacción con sus pares y al diálogo pertinente, en la que desarrollan aptitudes relacionadas con la autoestima y autoconcepto. Se concluyó en la relevancia de implementar programas de mejora en el fortalecimiento de las habilidades sociales y de otros aspectos socio emocionales de los estudiantes.

Por otro lado, la investigación ejecutada por Pinazo et al. (2020) efectuado en el contexto educacional español se afianzó en la presencia de actividades de enseñanza para el desarrollo de actitudes y aprendizajes relevantes en la convivencia de niños en edad escolar. El propósito de la investigación fue evaluar la eficacia de un programa intervención basada en la convivencia del aula, autoestima y autoconcepto. Se tuvo una metodología cuasi experimental y se pudo contar con 82 participantes divididos en dos grupos, uno de control y otro experimental a quienes se le pudo aplicar un cuestionario adaptado y validados por expertos sin ningún inconveniente. Los hallazgos mostraron que en el grupo de control se mejora la convivencia entre los escolares debido a la presencia de actividades vivenciales y de integración significativa. Se concluyó que un programa de intervención educacional debería ser considerada como una herramienta para la mejora de la convivencia y autoestima escolar.

La investigación realizada por Rivera et al. (2019) en el ámbito educacional colombiano y se direccionó al desarrollo de la identidad de los estudiantes. Es por ello, el propósito de la investigación consistió en determinar la incidencia de un

programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en una entidad de enseñanza. Se ha considerado una metodología descriptiva con un diseño cuasi experimental de campo y en la que se contó con una participación de 45 estudiantes tanto los dos grupos a quienes se le aplicó instrumentos de recojo de datos validados como parte de la ejecución del programa formulado. Los resultados evidenciaron una incidencia menor entorno a las habilidades sociales que fueron subsanadas con la puesta en común del programa. Por lo tanto, se concluyó la pertinencia de formular planes efectivos para la mejora continua y aumento significativo de las habilidades sociales entorno a la convivencia en los estudiantes.

Es interesante el estudio efectuado por García y Méndez (2018) en el nivel primaria educacional del norte mexicano y estuvo predispuesto a abordar la relevancia de la convivencia escolar mutua y las habilidades sociales para su consolidación. En ese sentido, el objetivo principal de la investigación fue identificar los principales factores determinantes de las variables mencionadas. Se tuvo una metodología descriptiva y se pudo contar con un aula escolar de 15 participantes a quienes se le pudo aplicar un cuestionario validado, asimismo se complementó el recojo de los datos con una entrevista a los profesores a cargo del aula. Los hallazgos mostraron que las habilidades direccionadas con el factor emocional son más notorias en los educandos lo que refleja una adecuada disposición de autoestima. Se concluyó en la relevancia de diseñar programas pertinentes extracurriculares que promuevan el bienestar socio emocional de los jóvenes escolares.

En cuanto a la investigación realizada por Novoa y Romero (2020) en el ámbito educativo colombiano se direccionó en predisponer las condiciones adecuadas para la convivencia escolar. De este modo, el propósito del estudio fue diseñar un programa de intervención educacional para la mejora continua del buen trato entre escolares. Se tuvo una metodología cuantitativa fundamentada en la investigación acción en donde el diario de campo jugó un rol importante en el desarrollo del estudio. Los resultados mostraron un aumento significativo en la autoestima y autoconcepto de los educandos durante la participación activa y vivencial de las actividades formuladas en las sesiones del programa. Se concluyó

que la puesta en práctica de programas de intervención fortaleció la autoestima y las habilidades sociales de los estudiantes.

En cuanto al primer antecedente nacional es pertinente mencionar el estudio realizado por Alcocer (2022) en relación con la puesta en práctica de un programa educacional para el desarrollo socio emocional de estudiantes de enseñanza básica regular. El objetivo del estudio fue demostrar la aplicabilidad de un programa educacional para el nivel secundaria en concordancia con el desarrollo de la inteligencia emocional. Se tuvo una metodología tipo aplicada, diseño cuasi experimental con dos grupos, experimental y de control. El cuestionario utilizado fue el inventario de BarOn ICE que fue adaptado y luego validado por expertos. Los resultados evidenciaron que el grupo experimental tuvo un nivel destacado en contraparte del grupo de control. Se concluyó que el programa tuvo un efecto significativo en los educandos de enseñanza básica regular

En cuanto al siguiente antecedente, efectuado por Paricahua et al. (2022) en el ámbito educacional de la amazonia oriental peruana. De esta manera, el propósito fundamental del estudio consistió en establecer la relación existente entre programa de autoestima y el clima socio familiar. Se tuvo una metodología cuantitativa y se contó con la participación de 246 escolares de una institución de enseñanza pública de la ciudad de Puerto Maldonado a quienes se le pudo aplicar dos cuestionarios adaptados y validados por experticia entorno a las variables mencionadas. Los hallazgos como resultado del procesamiento en el programa estadístico SPSS han evidenciado que la autoestima presente relación significativa con las dimensiones del clima socio familiar y en especial con la estabilidad familiar. Se concluyó en la imperiosa necesidad de implementar diversos planes, programas con estrategias viables entorno a la mejora y aumento de la autoestima en los escolares, empoderándolos de forma pertinente en concordancia con la unidad familiar como eje fundamental del desarrollo integral del futuro ciudadano.

El tercer antecedente nacional ha correspondido a Bautista et al. (2022) se ha enfocado en la relevancia de los programas educacionales como medio de mejora de las diversas situaciones contextuales de las escuelas y los estudiantes. En ese sentido, el propósito de la investigación ha consistido en determinar la incidencia aplicativa de un programa socioemocional direccionado a la mejora

continua de la autoestima en escolares de enseñanza básica regular de la ciudad de Trujillo. Se tuvo una metodología cuantitativa cuasi experimental con grupos de control y experimental, conformado por 30 estudiantes a quienes se le pudo aplicar el Test de Autonomía que fue validado por expertos. En cuanto a los hallazgos, se puede mencionar que el programa ha mejorado de forma significativa la autoestima escolar mediante actividades vivenciales y de permanente desarrollo de las emociones, empatía y habilidades sociales. Se concluyó que cada realidad educativa podrá implementar programas viables que permitan a los escolares fortalecer las capacidades actitudinales, valoración personal y hacia los demás mediante la convivencia y acciones de sensibilización recíproca.

Por otro lado, el estudio de Rosas (2021) se enfocó en la relevancia de los instrumentos psicométricos utilizados en los planes de intervención psicopedagógica. El objetivo consistió en evaluar las publicaciones relacionadas con las habilidades sociales a nivel nacional entre los años 2011-20. Se tuvo una revisión sistemática y quedaron establecidos 17 artículos de la base de datos scopus. Los resultados evidenciaron que las publicaciones incidían en la implementación extracurricular con programas para escolares y docentes sobre temáticas de autoestima, habilidades blandas, sociales entre otras. Por ello, se concluyó en la relevancia del uso pertinente de los instrumentos psicométricos, así como el fortalecimiento respectivo de su uso para una efectiva ejecución de un programa de intervención educacional.

Es fundamental considerar la investigación realizada por Echegaray (2019) en el ámbito educativo básico regular de una realidad educativa urbana de Lima Metropolitana y su objetivo principal consistió en evaluar los efectos principales de la aplicación de un programa educativo entorno al Bullying para la mejora continua de las habilidades sociales de estudiantes del nivel secundaria. Se tuvo una metodología cuantitativa cuasi experimental y se contó con la participación 36 escolares tanto para el grupo experimental como el de control a quienes se le aplicó el instrumento de habilidades sociales adaptado y validado por expertos. Los resultados del estudio han evidenciado significancia del programa en la mejora de las habilidades sociales. Por ello, se concluyó la eficacia de estos programas en la

reducción de la violencia escolar siempre que su aplicabilidad sea de forma óptima y pertinente en la realidad educativa.

Con respecto a la fundamentación teórica, son interesantes los aportes de Coopersmith investigador entorno a los factores representativos para formular la conceptualización de autoestima. En ese sentido, en primer término, el sentido aprobatorio, desazón y consideraciones efectivas en los individuos, la relevancia en su vida cotidiana. También, la posición individual en su ámbito cotidiano, sumado con la valoración que percibe de los demás sobre su devenir, así como la forma pertinente de reacción ante toda situación conflictiva y de toma de decisiones. Sin lugar a duda, la puesta en común de este investigador se direcciona hacia un dinamismo continuo, en su progreso cotidiano y en su impacto presente y prospectivo de su desenvolvimiento contextual.

La propuesta teórica de Coopersmith (1989 citado por Lane et al, 2016) especifica que la autoestima es concebida como una acción meritoria que los individuos disponen a la percepción que se tiene de uno mismo. Así, la autoestima guardaría vinculación con el parecer individualizado y se manifiesta de forma concreta en el aspecto socio emocional de valoración de las fortalezas y cualidades de las personas. La autoestima es fundamental como punto de inicios del reconocimiento valorativo de una persona, aunada por el conjunto de convicciones, comportamientos evidenciados que permite reafirmar estas descripciones en la aprobación o no de las mismas en un nivel que la persona se considere apto o en proceso de mejora.

En este caso, se manifiesta una sensación ausente de apreciación personal, signos de desaliento y problemas de comunicación e interacción. También, se evidencia debilidad de carácter para afrontar adversidades y solucionar problemas simples. La persona experimenta miedo y disgusto hacia los demás, desinterés cotidiano. La inferioridad se manifiesta y suscita envidia a las personas que no se encuentran como el mismo en inseguridad y ausencia valorativa de sus facultades. Del mismo modo, este planteamiento teórico es permanente y experimenta cambios de mejora entorno a los individuos y su proceso formativo mediante dos niveles que los denominó el bajo y alto (Elizalde et al., 2016).

En este caso, se sostiene en percepciones resaltables de su personalidad y la labor que realizan en la cotidianidad con emoción y prestancia. Los individuos poseen un alto conocimiento valorativo de sus cualidades, fortalezas y amor propio, se encuentran en un continuo aprendizaje. Del mismo modo, su imagen se predispone en criterios relacionados con la significación de su reconocimiento, la competencia como habilidad para ser eficaz, la virtud como eje básico en la disposición de propósitos en su proyecto de vida, el poder como factor de apoyo en la consecución de sus objetivos y la tranquilidad en su devenir cotidiano.

Así se asume para este estudio, la Teoría de Maslow (citado por Castro, 2018) una propuesta teórica muy difundida, en parte porque este investigador propuso un modelo de jerarquías entorno a las principales necesidades humanas que han servido de base a las diferentes disciplinas como el ámbito organizacional, educativo. Es interesante considerar que suele ser llamada como la teoría motivacional predispuesta en las actividades de las personas (Lévy-Leboyer, 2013). Para este investigador el propósito fundamental era la demostración que los individuos en su mayoría buscan satisfacción entorno a sus necesidades. Es por ello, que las conductas, actitudes se encuentran relacionadas por la acción de satisfacer las principales necesidades humanas que son propias de las personas. Maslow agrupó en cinco bloques de necesidades que se encuentran dispuestas de forma jerárquica piramidal en concordancia con su conducta y entorno a dos niveles bien diferenciados tal como se visualiza en la Figura 1.

La particularidad de esta propuesta teórica para Spector (2016) reside en la presencia de los diversos vínculos que se evidencian en las principales necesidades visualizadas en la figura. De esta manera, al ascender cada una de estas necesidades se vuelven indispensables para la persona y se direcciona en la conciliación, explicación específica de las diferencias individuales debido en gran medida por los diferentes niveles mostrados en concordancia con la secuencia general para todos.

Se expone también la Teoría de Pope, McHale y Craighead (1996 citado por Cheng y Furnham, 2017) propuesta que enfoca en considerar la autoestima como evaluación informativa del autoconcepto de las personas que derivan en gran medida de los aspectos socio emocionales. De esta manera, la autoestima surge

como resultado de la percepción externa y la autopercepción como eje valorativo ideal. Esta forma medible acontece en diversos ámbitos de la existencia humana en concordancia con los intereses individuales. Así, la autoestima está conformada por diversos factores relacionados con los aspectos físico, familiar, académico, individual entre otros (Ross, 2013). En el caso del primero, hace referencia a la satisfacción ideal de la imagen corpórea acorde a los estándares sociales. En el ámbito familiar, este se relaciona con los sentimientos y actitudes del círculo que conforman la familia a la que pertenece. En lo académico, se direcciona en la evaluación y desempeño como estudiante pensante. En lo individual, como sujeto proclive a ejecuta grandes acciones y la capacidad de solucionar situaciones problemáticas mediante decisiones pertinentes.

Las aportaciones teóricas de Pope et al. (1996 citado por Cheng y Furnham, 2017), se predisponen en estrategias adecuadas para la implementación y fortalecimiento continuo de la autoestima, puesto que se afianza en la atención de un ámbito en general mostrando a las personas las acciones de mejora de su rendimiento, las diversas desavenencias entre las percepciones externas y las idealizadas por uno mismo, lo que permite la ayuda específica para la modificación de las expectativas y la consecución de los objetivos en una direccionalidad positiva. Sin lugar a duda, la identificación de las habilidades del individuo permite el desarrollo de sus competencias de forma integral, incluyendo aspectos cognitivos y actitudinales como las habilidades sociales entre pares.

Con respecto al marco conceptual, definen en primera instancia, Tacca et al. (2020) un programa que involucre intervención en el ámbito educacional es aquel conjunto de acciones organizadas en pasos o etapas específicas que permite la ayuda psicopedagógica a los educandos de una manera extracurricular enfocado en la solución y mejora de las dificultades de aprendizaje. Esta intervención es usual en áreas como matemáticas y comunicación sin descartar a otras que la escuela considera pertinentes. También, es preciso considerar que desde la perspectiva de Wardetzki (2015) es una herramienta indispensable de mejora para el proceso formativo de los educandos que se direcciona hacia una lógica de trabajo pedagógico y de calidad educacional enfocado en el desarrollo de los aprendizajes y su implementación pertinente mediante actividades significativas y vivenciales.

En cuanto, a su aplicabilidad, Sungur (2015) lo define como el variado conjunto de estrategias que se afianzan a enfrentar una problemática suscitada en una realidad educativa. En ese sentido, el programa pretende una intervención a la situación con el propósito de intentar solucionarla y fortalecer las competencias cognitivas y actitudinales de los educandos. Toda propuesta de programa para su aplicación en la comunidad de enseñanza debe cumplir algunos criterios específicos como viable y relacionado con el problema, el impacto que puede ejercer a mediano y largo plazo (Hurtado et al., 2022). Por lo tanto, los programas surgen del diagnóstico situacional y se formulan acciones de significancia pedagógica para ser aplicados a la realidad, luego de su procedimiento es indispensable realizar la evaluación del problema como evidencia del cumplimiento efectivo de las acciones y del impacto generado en el ámbito educacional.

Al abordar la autoestima como estudio científico, es interesante lo que Coopersmith (1989 citado por Lane et al, 2016) propone al definirlo como la diversidad de percepciones, ideas, puntos de vista, evaluaciones, perspectivas y aspectos sentimentales relacionados con el comportamiento y encaminados a uno mismo. En ese sentido, es aquella percepción evaluable de forma individual que realizan cada persona, es una actividad compleja puesto que aborda creencias, expectativas y actitudes de uno mismo. Del mismo, Robson (citado por Zuckerman et al, 2016) ha explicado que la autoestima es la confianza que tiene el individuo para enfrentar situaciones y desafíos en su devenir diario, es aquella seguridad que posee de acción y el sentimiento responsable de afrontar sus expectativas y alcanzar logros en base a su esfuerzo personal.

Por otro lado, Branden (2014) ha considerado que la autoestima se predispone en la evaluación individualizada de uno mismo, tratando de abordar la plena conciencia valorativa de la persona en concordancia con su integridad física, emocional, fortalezas, cualidades, falencias, creencias, actitudes, aspectos motivacionales entre otros. De esta manera, la autoestima es percibida como el conjunto de facultades que dispuestos bajo la confianza y seguridad efectiva evidencia un juicio de valor sobre el accionar de cada persona para poder afrontar retos y situaciones problemáticas contextuales. Por ello, Voli, (2014), también ha referido sobre la autoestima al considerarla como la apreciación individualizada en

relación con la interacción hacia los demás. Así, esta apreciación personal de valía de su accionar compromete al individuo a desenvolverse de forma autónoma, asumir riesgos y ausencia de temor ante una situación, lo que implica colaboración y participación continua en las actividades educacionales planificadas.

La autoestima posee cuatro dimensiones de acuerdo a lo propuesto por Coopersmith (citado por Lane et al, 2016) y estos comprenden: el Área personal, es aquella evaluación que la persona efectúa de sí misma de manera frecuente entorno con su imagen física que proyecta, así como sus principales cualidades, su capacidad productiva que se evidencia en una apreciación hacia uno mismo (Zabalza, 2015). También, es importante considerar que esta área la mayoría de los individuos poseen la capacidad de evaluarse por ellos mismos, poder visualizarse y alcanzar objetivos de vida propuestos. Esta área pone particular énfasis a la valoración interna de cada persona y como debe encaminarse para consolidarse como eje fundamental de la evaluación que se hace de cada uno (Wilhelm et al, 2015)

También el Área académica, para Parada et al (2016) este nivel de autoestima es aquella evaluación que la persona realiza de manera continua en relación con su desempeño académico en un entorno educacional, considerando en gran medida la capacidad de acción metódica reflexiva, la productividad, la relevancia de los estudios que se circunscriben en una valoración actitudinal propia acorde con su realidad. Del mismo modo, San Martín (2018) menciona que esta área guarda estrecha vinculación con el quehacer educativo, los avances teóricos, estrategias de aprendizaje, actividades y proyectos escolares con fines científicos que son elaborados en el proceso formativo y en las fortalezas cognitivas que posee el estudiante y el desarrollo efectivo de sus aprendizajes

De igual forma, el Área familiar, al abordar el área familiar y el contexto donde se desenvuelve y habitan a diario los individuos, Enrique y Muñoz (2014) consideraron que este nivel corresponde a la evaluación personal continua que se manifiesta entorno a la reciprocidad e interacción de la persona con el círculo familiar que pertenece, implicando una valoración predispuesta en las actitudes que se asumen de manera individual. También, es importante manifestar que este nivel de autoestima tiende a direccionarse hacia la capacidad de acción en concordancia

con la familia y como esta influye en la construcción de la personalidad individualizada de apreciación personal (Mirana, 2015).

Asimismo, el Área social, esta área para Chilca (2017) se predispone en el accionar individual frecuente que las personas mantienen en concordancia con las interacciones recíprocas con sus pares en valoración de situaciones cotidianas que involucran un juicio valorativo que se pone de manifiesto en las actitudes correspondientes que son asumidas por los individuos. Se logra destacar en este nivel de autoestima el comportamiento que se asume ante el grupo escolar de manera interna y ante la sociedad de forma externalizada, lo que se coincide es la coordinación adecuada y evitar situaciones que no se pueda tomar contacto con la mayoría de individuos (Gonzales y Quispe, 2016).

Al definir las habilidades sociales, Goldstein (2018) al igual que Caballo (2015), ponen énfasis en que son consideradas conductas que suelen aprenderse de manera contextual y son muy característicos en las personas. Del mismo modo, constituyen el componente seguro entorno al comportamiento de los individuos en un entorno que puede evidenciarse desde una perspectiva asertiva, introvertida, agresiva, indiferente según su posicionamiento en la realidad socio cultural y el desenvolvimiento de las acciones respectivas.

Es interesante lo sustentado por Monjas (2016), en relación con las habilidades sociales, son un variado conjunto de aspectos individualizados entorno a lo cognitivo, socio emocional, actitudinal que consiente la interacción mutua de forma grata entre los individuos. Son conductas características indispensables para comunicarse de forma asertiva entre pares, puesto que involucra actividades de buen trato y reciprocidad en que la persona actúa, imagina entorno a su ser y lo relaciona con el ámbito emocional y las sensaciones explícitas en torno al comportamiento humano. También, el Ministerio de Educación (2020) ha manifestado que las habilidades sociales son el conjunto de conductas propias para la mantención de la convivencia social de forma óptima, que son aprendidas y complementadas entre las personas con el propósito de hacer más llevadero las actividades cotidianas, la puesta en práctica tiende a disminuir situaciones de conflicto y facilita el diálogo, el respeto y buen trato entre los participantes.

Según Cisneros (2020), estas habilidades son aquellas conductas que se ponen de manifiesto en eventos o situaciones de corte interpersonal, se encuentran orientadas a obtener refuerzos e incluso auto esfuerzos para que las acciones se evidencien desde una perspectiva social adecuada y aceptable. Por ello, las habilidades sociales, permiten a los educandos desenvolverse de forma saludable en cualquier contexto en el que tengan que efectuar acciones de convivencia e incluya la presencia organizativa de individuos. Sin lugar a duda, las habilidades sociales constituyen el potencial humano entorno a la interacción y al desarrollo de las actitudes e integración entre las personas ante una determinada situación u acción suscitada.

Las principales dimensiones de las habilidades sociales tomando como referencia la propuesta de Gismero (2010 citado por Rosas, 2021) se clasifican en: dimensión 1 Autoexpresión de situaciones sociales, se pone de manifiesto según Ramón (2016) a la forma de expresión natural y mesurada de los individuos en los diferentes entornos socio culturales en la que se encuentra participando como las reuniones conjuntas, entrevistas laborales, diálogos entre pares. En ese sentido, es pertinente considerar que esta dimensión es percibida como la capacidad expresiva de uno mismo y en la espontaneidad propia sin presión alguna ante las diferentes situaciones y vicisitudes cotidianas. Cabe resaltar que estas circunstancias forman parte de la interacción continua y recíproca que se desarrolla en un entorno determinado y como la persona lo afronta de manera conveniente (Dávila, 2018).

La dimensión 2 Defensa de los propios derechos, para Torres (2014), esta dimensión hace expresión acerca de la asertividad de las conductas en concordancia con la interacción de los demás individuos con el propósito de proteger los derechos en el trato cotidiano y evitar situaciones de conflicto, violencia entre las personas. Sin lugar a duda, hechos como el aprovechamiento de unos sobre otros, el engaño sobre las bondades de un producto o bien constituyen situaciones que debe primar la defensa del bien común y los derechos individuales. Por otro lado, Zabala et al (2018) considera que es aquella capacidad expresiva que amerita defensa propia ante situaciones que atenten contra los derechos en hechos cotidianos como saltarse una fila de personas para ingresar a una entidad sin respeto de los demás, solicitar silencio a alguien, pedir rebaja en algunos costos

de productos entre otras de similar función. La defensa constituye un mecanismo de fortalecimiento crítico, toma de decisiones y capacidad de solucionar problemas ante situaciones ambiguas que pueden desencadenar en conflicto entre los participantes.

El tercer componente la Expresión de enfado o disconformidad, al abordar esta dimensión, González et al. (2012) lo direccionan hacia la forma expresiva en manifestar molestias y hechos nada agradables suscitados por algún evento, pero que pueden subsanarse sin ampliarse la intensidad de su problemática, sin embargo, una conducción inadecuada desencadena conflictos, pugnas y riñas entre los individuos. Del mismo modo, Redondo et al. (2015) sustenta que es la capacidad de manifestar molestia o enfado justificado e incluso desavenencias entre los demás, lo que implica la dificultad de expresar las diferencias y mantener el silencio ante situaciones determinadas con un propósito práctico de evitar desencadenar conflictos entre los individuos a pesar de que sean amistades cercanas o del entorno familiar.

La cuarta dimensión Decir no y cortar interacciones, esta habilidad se pone de manifiesto ante las diferentes interacciones suscitadas y que se prefieren evitar o negarse a la prestancia de algún objeto cuando no se desea hacerlo. Así, lo relevante es mantener la negatividad hacia los otros (Caballo, 2015). Es por ello, que esta habilidad es utilizada para detener las interacciones que no son deseable o implican fastidio como el diálogo con un vendedor, con una amistad sobre un tema trillado que se desea interrumpir. Así, algunas personas al negarse a dialogar pueden desencadenar riñas, lo importante es saber en qué momento se debe mantener la inacción de la interacción y decir no ante diálogos poco convencionales. También implica que habilidades como asertividad, empatía y otras similares servirán de referente preciso para cortar diversas situaciones de interacción social que no se desean mantener por mucho tiempo (Castaño et al, 2016).

El quinto componente Hacer peticiones, esta dimensión es concreta, puesto que según Isaza (2015) refleja la expresividad entorno a formulación de peticiones con los demás de alguna acción que se desea realizar en los círculos de amistad, familiares y otras, tales como el pedimiento de un favor, la solicitud en los cambios

de lugares de ubicación en un recinto, pedir préstamo financiero a alguien entre otras acciones características. Del mismo modo, las peticiones se suscitan debido a las circunstancias cotidianas y la acción de realizarla hacia los demás implica grado de confianza y seguridad de su procedimiento. Sin lugar a duda, la interacción en esta dimensión se direcciona hacia la prestación de situaciones de solicitud de algún servicio o que involucre la necesidad de aceptarlo de forma inmediata (Caballo, 2015).

La dimensión 6 Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, para Gresham y Elliott (2014) esta dimensión guarda estrecha relación con el dialogo e interacción con hombres y mujeres son considerar la priorización del sexo, es decir, la facilidad de entablar comunicación, solicitud de datos y números de contacto, petitorio de alguna cita, formular un halago o cumplido significativo. También, Salavera et al. (2022), es muy preciso al acotar que es la habilidad para iniciar un diálogo personal, selectivo y de interés propio con el sexo opuesto, manifestando simpatía y sentimientos de atracción entre ambos que puede desencadenar en intercambios positivos de percepciones e ideas específicas.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación es aplicada, porque su propósito se direcciona a la solución de un problema identificado. Asimismo, conduce a la utilización de los saberes previos, aplicarlos para darle una solución efectiva (Bernal, 2014). Del mismo modo, los contenidos sistematizados y desarrollados son aplicables en la implementación del programa de autoestima de manera secuencial y ordenada de la realidad contextual en la que fue escenario de investigación.

En cuanto al enfoque del estudio, correspondió al cuantitativo, este según Valderrama (2015) tiende a utilizar datos recolectados del entorno que son analizados de forma estadística para dar respuesta al planteamiento del estudio. Asimismo, permite la contrastación de las hipótesis planteadas en el estudio.

3.1.2 Diseño de investigación

El diseño corresponde a experimental, debido que se aplican en estudios de corte educacional y se conforman en dos grupos claramente definidos que se denominan grupo experimental y de control, se les aplica las pruebas de pretest y posttest respectivamente (Hernández y Mendoza, 2018). Del mismo modo, este estudio ha correspondido a un nivel cuasiexperimental, de método hipotético deductivo, se pretende identificar las causas, circunstancias y vinculaciones con los eventos que son abordados por las categorías de estudio. En ese sentido, su intencionalidad es demostrar que el programa de autoestima mejora las habilidades sociales de los educandos (Palella y Martins, 2017).

La propuesta de este estudio se enfoca en el fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales de los educandos del nivel secundario de una escuela de la zona Lurigancho – Chosica, que se encuentra basada en la propuesta teórica de Coopersmith (citado por Lane et al, 2016) que abordó la autoestima como la valoración propia de una persona en concordancia con la influencia del entorno familiar donde habita y se desenvuelve a diario. Del mismo modo, se propone cuatro dimensiones fundamentales: académica, familiar, social y personal.

Figura 1

Esquema de la investigación cuasi experimental

G.E - O1	X	O2

G.C - O3	-	O4

Fuente: Hernández, et. al. (2014).

Donde:

G.E = grupo experimental

G.C = grupo control

O1 = pre-test de grupo experimental de la investigación

O3 = pre-test de grupo control de la investigación

O2 = post-test del grupo experimental de la investigación

O4 = post-test del grupo control de la investigación

X = variable experimental (mejora de las habilidades sociales)

3.2. Variables y operacionalización

Variable independiente: Programa de autoestima

El programa de autoestima busca mejorar las habilidades sociales en estudiantes de 3er año de secundaria, para ello se diseñaron dos módulos con cinco sesiones cada una. Cada sesión tuvo una duración aproximada de 45 minutos y fueron realizadas mediante la plataforma zoom. Cada semana se trabajaron dos sesiones, aplicando un pequeño cuestionario finalizando cada sesión sobre el tema tratado. Anexo 11.

Variable dependiente: Habilidades sociales.

Definición conceptual Es una variedad de conductas propias de un individuo que manifiestan de forma expresiva las actitudes, percepciones, sentimientos, expectativas, deseos que se predisponen para la búsqueda de solución ante situaciones problemáticas cotidianas (Caballo, 2015).

Definición operacional. La variable habilidades sociales es cualitativa, de escala ordinal, politómica, tiende a evaluar la actitud propia de los participantes en relación con las respuestas formuladas. De esta manera, le confiere un orden y clasificación en cuanto a los datos sin el establecimiento de las variaciones. Estos datos estadísticos son de la misma naturalidad y se pueden agrupar de forma adecuada (Barrantes, 2016). La variable se mide con el test de habilidades sociales de Elena Gismero el cual se compone de seis dimensiones en base a 33 ítems que brindan un panorama de medición.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

La población para Soto (2015) la constituyen el grupo total de personas, elementos, situaciones, casos, objetos que se asocian a criterios establecidos con el objetivo de generar resultados evidenciables en el estudio.

Para la presente investigación se está tomando como población a 250 estudiantes de todo el nivel secundario, entre varones y mujeres que pertenecen a una institución educativa de la zona de Lurigancho - Chosica, 2022.

Criterio de Inclusión: Se encuentran considerados los educandos matriculados en 3er año de secundaria de una institución educativa de Lurigancho - Chosica, 2022, los que contaban con conectividad y podían trabajar por zoom, quienes recibieron el consentimiento de sus padres.

Criterios de exclusión: Constituido por los estudiantes que no deseen participar en los test propuestos.

3.3.2 Muestra

En cuanto a la muestra, para Sánchez (2019) es una parte segmental, una porción poblacional que se tiende a considerar como la representatividad del total y que se le denomina representativa.

La muestra de la presente investigación estuvo conformada por 36 educandos seleccionados por el docente para el grupo de experimentación y un número similar para el grupo de control también seleccionado igualmente por el docente de una I.E. Pública de la zona de Lurigancho – Chosica.

3.3.3. Muestreo

El tipo de muestreo es no probabilístico por conveniencia, puesto que desde la perspectiva de Hernández y Mendoza (2018) permite al investigador realizar la selección de los participantes. Es considerado no probabilístico debido que no todos son seleccionados y la conveniencia se predispone entorno a la disposición para realizar el recojo de información. En el tercer año de secundaria existen tantos salones conformados por la relación de matrícula, por conveniencia se determinó trabajar con el salón 3° A y 3° B, donde uno es experimental y el otro de control.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Técnica:

Es un conjunto de reglas y pautas que guía las actividades que realizan los investigadores en cada una de las etapas de estudio (Carrasco, 2018)

Según Hernández et al. (2014) las técnicas de recolección de datos en estudios cuantitativos permiten un tratamiento organizado de la información para su posterior evaluación. La técnica utilizada es la encuesta que permitirá dar respuesta oportuna a la relación de la variables u afines en concordancia con el diseño establecido por el investigador.

Instrumentos:

Según Hernández y Mendoza (2018) el cuestionario es un listado ordenado de ítems que permite la obtención de datos útiles para un estudio científico. En el caso de la variable habilidades sociales se usó el test denominado Escala de habilidades

sociales elaborada por Gismero (2010) que fue adaptado a la realidad nacional por Rosas (2021). Ver Anexo 4.

Validez: La validez de contenido según Carrasco (2018) aborda la precisión efectiva de las pruebas de fiabilidad en base a los instrumentos validados por juicio de experticia a cargo de reconocidos especialistas metodólogos quienes corroboraron los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de las preguntas formuladas en el cuestionario. Ver Anexo 5

Fiabilidad: Para Hernández y Mendoza (2018) hace referencia a la precisión que brinda las pruebas en la aplicabilidad de un grupo de individuos ocasionó resultados válidos, seguros y confiables. En relación con los instrumentos de recojo de información se procedió a ejecutar una prueba piloto a 18 sujetos cuyo resultado al aplicar la prueba de confiabilidad de Cronbach fue de 0,823, determinándose una alta fiabilidad. Ver Anexo 6.

3.5. Procedimientos

Para realizar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario, se solicitó autorización del director de la Institución Educativa ubicada en la zona de Lurigancho – Chosica. Luego, con la venia de la dirección se coordinó con los tutores de las aulas a aplicar el programa, los días y horas para que puedan efectuarse los cuestionarios validados en un aula adecuada como es la de innovación pedagógica. Los educandos realizaron la encuesta el día estipulado por única ocasión. Tanto el grupo de control como el grupo experimental. Se detalló los objetivos del estudio y la confidencialidad de sus respuestas dadas. Ver Anexo 9

3.6. Método de análisis de datos

Análisis descriptivo

El análisis estadístico descriptivo, desde la perspectiva de Rendón et al. (2016) dispone la indicación pertinente para la abreviación de forma ordenada los diversos datos recopilados de un estudio científico en cuadros, figuras, gráficos, tablas con el propósito se elabora un documento Excel como base de datos en la que se podrá agrupar las respuestas formuladas en los cuestionarios de acuerdo a los niveles, rangos y escala establecidas presentando tablas y figuras con las frecuencias o

recuento, además de los porcentajes que son indispensables en este procesamiento inicial.

Análisis inferencial

En cuanto al análisis inferencial, para Acosta et al. (2021) se tiende a circunscribir a una parte de la estadística dispuesta a los procesos de estimación (puntual y por intervalos), y pruebas hipótesis. En ese sentido, se pretende obtener una deducción que brinde una conveniente base para decidir entorno a los datos recogidos y la muestra correspondiente. Del mismo modo, los datos corresponden a una distribución normal y se aplica la prueba T, teniendo en cuenta que las muestras eran independientes; luego se efectuó la contrastación de hipótesis. Se pudo identificar la presencia de la variable en torno al programa de autoestima sobre la variable dependiente, habilidades sociales; además de conocer cómo mejoró a cada una de las dimensiones.

3.7. Aspectos éticos

En cuanto a las consideraciones éticas, la presente investigación buscó contribuir de forma académica en el fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una I. E. Pública en Chosica, 2022. Así, se realizó la búsqueda en la base de datos de referencias actualizadas respetando las autorías mediante la redacción parafraseada en concordancia con el estilo APA 7. Cabe resaltar que la información recopilada fue con un consentimiento informado donde se priorizara el respeto por el anonimato de las personas encuestadas y la confidencialidad de sus percepciones, la disposición del rigor científico en el proceso del presente estudio se está fundamentando, basándose en los criterios de objetividad, calidad y originalidad, así como la capacidad del investigador para abordar cada etapa de forma pertinente. También, se respetó el proceso documentario de trámites solicitados, relacionado con los permisos y autorizaciones en la DREC donde se aplicaron los instrumentos y el programa respectivo.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Habilidades Sociales Pre Control	47,94	18	6,620	1,560
Habilidades Sociales Post Control	47,39	18	6,853	1,615
Habilidades Sociales Pre Experimental	47,94	18	6,620	1,560
Habilidades Sociales Post Experimental	82,44	18	6,981	1,645

Fuente: Matriz de datos.

Como se puede apreciar el grupo experimental no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 47,94% en la variable Habilidades Sociales, posteriormente la toma de muestra hecha mediante el post test arrojó un promedio de 47.39%, lo que significa que hubo una disminución en esta variable del 0.55%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 47,94% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 88.44%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 34.50%.

Tabla 2

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión autoexpresión en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Autoexpresión Pre Control	6,83	18	1,654	,390
Autoexpresión Post Control	6,50	18	1,505	,355
Autoexpresión Pre Experimental	6,83	18	1,654	,390
Autoexpresión Post Experimental	8,94	18	2,817	,664

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Autoexpresión, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 6,83% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 6.50%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.33%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 6,83% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 8.94%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 2.11%.

Tabla 3

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión defensa de los estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Defensa Pre Control	9,33	18	2,351	,554
Defensa Post Control	9,11	18	2,471	,582
Defensa Pre Experimental	9,33	18	2,351	,554
Defensa Post Experimental	14,22	18	3,422	,807

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Defensa, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 9,33% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 9,11%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.22%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 9,33% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 14.22%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 4.89%.

Tabla 4

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión expresión de enfado en estudiantes en secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Expresión del enfado Pre Control	7,44	18	,856	,202
Expresión del enfado Post Control	7,44	18	,984	,232
Expresión del enfado Pre Experimental	7,44	18	,856	,202
Expresión del enfado Post Experimental	12,72	18	2,516	,593

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Expresión de enfado, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 7,44% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 7.44%, lo que significa que el promedio se mantuvo sin presentar ninguna mejora o disminución en esta dimensión, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 7,44% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 12.72%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 5.28%.

Tabla 5

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión decidir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Decidir no y cortar interacciones Pre Control	8,56	18	1,886	,444
Decidir no y cortar interacciones Post Control	8,33	18	1,879	,443
Decidir no y cortar interacciones Pre Experimental	8,56	18	1,886	,444
Decidir no y cortar interacciones Post Experimental	16,94	18	4,094	,965

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Decidir no y cortar interacciones, se pudo apreciar que el grupo control no evidencio una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 8,56% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 8.33%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.23%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 8,56% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 16.94%, lo que evidencio una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 8.38%.

Tabla 6

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión hacer peticiones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Hacer peticiones Pre Control	7,56	18	1,294	,305
Hacer peticiones Post Control	7,44	18	1,294	,305
Hacer peticiones Pre Experimental	7,56	18	1,294	,305
Hacer peticiones Post Experimental	13,83	18	2,792	,658

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Hacer peticiones, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 7,56% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 7.44%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.12%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 7,56% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 13.83%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 6.27%.

Tabla 7

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

				Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Iniciar interacciones positivas	Control	Pre	8,22	18	1,927	,454	
Iniciar interacciones positivas	Control	Post	8,56	18	2,202	,519	
Iniciar interacciones positivas	Experimental	Pre	8,22	18	1,927	,454	
Iniciar interacciones positivas	Experimental	Post	15,78	18	3,135	,739	

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, se pudo apreciar que el grupo control evidenció una mejora mínima, poco significativa, dado que en el pre test arrojó una media de 8,22% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 8.56%, lo que significa que hubo un incremento en esta dimensión del 0.34%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 8,22% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 15.78%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 7.56%.

4.2 Resultados inferenciales

A fin de elegir el estadístico adecuado para la contratación de las hipótesis, se requiere intervenir mediante la aplicación de la prueba estadística de normalidad de Shapiro Wilk, esta es usada para muestras menores a 50 unidades. Los coeficientes encontrados fueron menores que 0.05 (**las 4 normalidades**)

Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H₀: El programa de autoestima no mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 8

Prueba de Wilcoxon para verificar la aplicación del programa de autoestima

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-4.02	5.13	0.26	17	0.80
Pre y Post test Experimental	-40.03	-28.97	-13.16	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.80 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo experimental, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 1

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 9

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 1

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-0.85	1.52	0.60	17	0.56
Pre y Post test Experimental	-3.85	-0.37	-2.56	17	0.02

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.56 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.02, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo de experimentación aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de experimentación, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Autoexpresión de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 10

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 2

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-1.65	2.10	0.25	17	0.81
Pre y Post test Experimental	-7.16	-2.62	-4.55	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.81 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo de experimentación aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de control, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión defensa en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Expresión de enfado o disconformidad de estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 11

Prueba de Wilcoxon, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 3

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-0.59	0.59	0.00	17	1.00
Pre y Post test Experimental	-6.75	-3.80	-7.55	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 1.00 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de control, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Expresiones de enfado en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 4

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022

Tabla 12

Prueba de Wilcoxon, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 4

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-1.00	1.45	0.38	17	0.71
Pre y Post test Experimental	-10.86	-5.92	-7.18	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.71 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de control, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

Prueba de hipótesis específica 5

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Hacer peticiones de estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 13

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 5

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-0.63	0.85	0.32	17	0.76
Pre y Post test Experimental	-7.68	-4.87	-9.43	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.76 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo experimental, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Hacer peticiones de los estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 6

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 6

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-1.78	1.11	-0.49	17	0.63
Pre y Post test Experimental	-9.70	-5.41	-7.43	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.63 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo experimental, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

V. DISCUSIÓN

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos y se comparan contra los resultados de otros autores ubicados en nuestros antecedentes, en este sentido se expone lo siguiente:

La hipótesis general indicaba que, el programa de autoestima mejora las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo encontrar una mejora en el grupo experimental, pasando de una medida inicial en el pre test de 47,94%, a una medida en post test de 88.44%, lo que indica un claro incremento de 34.50%.en sus medias, así mismo el modelo estadístico Wilcoxon permitió determinar que la diferencia hallada entre el pre y post test es estadísticamente significativa, dado que se halló un p valor = 0.00.

Lo hallado guarda relación con lo encontrado por González y Molero (2022) quienes mediante el programa de habilidades sociales mejoraron el factor emocional, las habilidades de autoexpresión y la autoestima en los adolescentes, el autor agregó además, que la etapa de entre 12 a 14 años y de 15 a 17 años es donde más relevancia tiene el desarrollo de estas habilidades, puesto que los jóvenes muestran comportamientos inestables en esta edad, los datos mostrados coinciden con los expuestos en los resultados generales de la presente investigación, puesto que el autor en mención uso el contexto de las habilidades sociales, para mejorar la autoestima en los adolescentes.

Po tal motivo elevar la autoestima es una acción meritoria, dado que mejorar la percepción que se tiene de uno mismo, aumenta el valor que uno tiene como persona, en tal sentido la forma concreta de mejorarla continuamente, es mediante la atención del aspecto socio emocional y de la valoración de las fortalezas y cualidades de las personas (Coopersmith, 1989).

Por otro lado, la hipótesis específica 1 indicaba que, el programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que el grupo experimental paso de un 6.83%, a un 8.94%, lo que indica un claro incremento de

2.11%.en sus medias, asimismo, mediante la prueba Wilcoxon se vio que medias halladas son estadísticamente significativas, puesto a que se encontró un p valor= 0.02.

Lo hallado guarda relación con encontrado por Bautista et al. (2022) quienes, mediante un programa de mejoramiento en habilidades sociales, incrementaron la autoestima escolar, de 15.37% a 19.23% esto gracias a que propicia las buenas actividades vivenciales y de autocontrol, así también, permite el permanente desarrollo de las emociones, empatía y habilidades sociales, en este sentido implementar programas como estos, permitan a los escolares fortalecer las capacidades actitudinales, valoración personal, convivencia y acciones de sensibilización recíproca.

Por tal motivo, la autoexpresión de situaciones sociales, se pone de manifiesto como un tema importante para la autoestima, según Ramón (2006) esta autoexpresión es la forma de expresión natural y mesurada de los individuos en los diferentes entornos socio culturales en la que se encuentra participando como las reuniones conjuntas y diálogos entre pares.

Asimismo, la hipótesis específica 2 indicó que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se acepta esta hipótesis, ya que se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión en los estudiantes del grupo experimental, quienes pasaron de un 9.33%, a un 14.22%, lo que indica un incremento de 4.89%.así mismo esto es fue contrastado por el modelo estadístico Wilcoxon que nos permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$. Lo hallado guarda relación con lo abordado por Hurtado et al. (2022) quienes encontraron una que la falta de atención de la autoestima se vinculación significativamente con la agresividad verbal (Sig. 0.002), la agresividad física (0.008), la hostilidad (Sig.0.00) y la ira (Sig. 0.001) en tal sentido los planes de mejora ayudan al entorno de la autoestima de los estudiantes, y previene posibles situaciones de bullying.

Por tal motivo la defensa de los propios derechos es de vital importancia, así lo manifiesta Torres (2014), quien indica que esta dimensión hace expresión acerca de la asertividad de las conductas en concordancia con la interacción de los demás individuos con el propósito de proteger los derechos en el trato cotidiano y evitar situaciones de conflicto, violencia entre las personas.

Asimismo, la hipótesis específica 3 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.44%, a una medida en post test de 12.72%, lo que indica un claro incremento de 5.28%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras emparejadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Echegaray (2019) quien encontró que su programa mejoró de un 49.03% a un 95.97% las habilidades sociales de los estudiantes, así mismo reduce de la violencia escolar, siempre que su aplicabilidad sea de forma óptima y pertinente en la realidad educativa, agrega también que la realidad actual en los centros educativos es que los estudiantes no saben cómo expresar su enfado o disconformidad en este sentido es de vital importancia brindar herramientas que ayuden el manejo de estas emociones, en este sentido un programa de habilidades sociales brinda soporte y ayuda para la falta de estas habilidades.

En tal sentido, González et al. (2012) nos dice que la expresión de enfado o disconformidad, direccionan hacia la forma expresiva en manifestar molestias y hechos nada agradables suscitados por algún evento, pero que pueden subsanarse sin ampliarse la intensidad de su problemática, sin embargo, una conducción inadecuada desencadena conflictos, pugnas y riñas entre los individuos. Por otro lado, la hipótesis específica 4 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Decir no y cortar interacciones en

estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.56%, a una medida en post test de 16.94%, lo que indica un claro incremento de 8.38%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras emparejadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Paricahua et al. (2022) quien encontró que la autoestima de los estudiantes se vincula directamente a las bases socio familiares (Sig. 0.000) que dan la seguridad de decir no a aspectos negativos, los autores también hallaron evidencia que un programa de autoestima ayuda significativamente, a la estabilidad de los escolares, a su vez esto brinda soporte y promueve seguridad en los mismos, quienes están diariamente expuestos a situaciones en las cuales deben decir no y cortar interacciones, sobre todo en situaciones que no son adecuadas para su integridad o salud mental. Por consiguiente, decir no y cortar interacciones, es la habilidad que se pone en manifiesto ante las diferentes interacciones suscitadas y que se prefieren evitar o negarse a la prestancia de algún objeto cuando no se desea hacerlo. Así, lo relevante es mantener la negatividad hacia los otros (Caballo, 2005).

Por otro lado, la hipótesis específica 5 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.56%, a una medida en post test de 13.83%, lo que indica un claro incremento de 6.27%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras emparejadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Hidalgo et al. (2022) quien encontró que la dimensión hacer peticiones, influye en el comportamiento de los alumnos, puesto que la respuesta que se da a estas peticiones (rechazo o aceptación) es traducida por el alumno como un futuro indicador que manifiesta si se puede o no solicitar algo al docente o a sus compañeros, en este sentido es necesaria fortalecer las habilidades sociales que encierra esta dimensión, mediante la formulación de planes efectivos para la mejora continua y aumento significativo de la autoestima y la seguridad en los estudiantes escolares. Por tal motivo (Caballo, 2005, citado en Isaza, 2015), indica que hacer peticiones, refleja la expresividad entorno a formulación de petitorios con los demás de alguna acción que se desea realizar en los círculos de amistad, familiares y otras, tales como el pedimiento de un favor.

Por otro lado, la hipótesis específica 6 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.22%, a una medida en post test de 15.78%, lo que indica un claro incremento de 7.56%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras relacionadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Méndez et al. (2022) quienes encontraron que el conjunto de acciones que refuerza la autoestima de los escolares, los apoya en la mejora de la interacción con sus pares y al diálogo pertinente, asimismo, desarrollan mejores aptitudes relacionadas el autoconcepto, y mejora en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes. Por lo antes expuesto es importante abordar los aspectos de Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, dado que Gresham y Elliott (2014) nos refieren que esta dimensión guarda estrecha relación con el dialogo e interacción con hombres y mujeres, es decir, tiene que ver con la facilidad de entablar comunicación, solicitud

de datos y números de contacto, petitorio de alguna cita, formular un halago o cumplido significativo sobre un tema que se desea comunicar.

VI. CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones determinadas para la investigación:

Primero: Se concluye que el programa de autoestima si mejora las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 47,94%, a una medida en post test de 88.44%, lo que indica un claro incremento de 34.50%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.00.

Segundo: Se finaliza indicando que el programa de autoestima si mejora la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 6.83%, a una medida en post test de 8.94%, lo que indica un claro incremento de 2.11%, incluso esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.02.

Tercero: Se concluye que el programa de autoestima si mejora la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 9.33%, a una medida en post test de 14.22%, lo que indica un claro incremento de 4.89%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.00.

Cuarto: Se resuelve que el programa de autoestima si mejora la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.44%, a una medida en post test de 12.72%, lo que indica un claro incremento de 5.28%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.00.

Quinto: Se decide que el programa de autoestima si mejora la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.56%, a una medida en post test de 16.94%, lo que indica un claro incremento de 8.38%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un p . valor de 0.00.

Sexto: Se cierra indicando que el programa de autoestima si mejora la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.56%, a una medida en post test de 13.83%, lo que indica un claro incremento de 6.27%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un p . valor de 0.00.

Séptimo: Se concluye que el programa de autoestima si mejora la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.22%, a una medida en post test de 15.78%, lo que indica un claro incremento de 7.56%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un p . valor de 0.00.

VII. RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan las recomendaciones para la presente investigación:

Primero: Se recomienda dar continuidad al programa de autoestima, puesto que se evidencio que suma de manera positiva a la mejora de las habilidades sociales de estudiantes de secundaria, en este sentido se sugiere hacerlo mediante talleres mensuales a los docentes, donde se aborden todos los temas que implican cada una de las dimensiones estudiadas en la investigación, una vez cubierta esta etapa se podría abordar también talleres de liderazgo y empoderamiento, puesto que estas variables están vinculadas indirectamente con el tema en mención.

Segundo: Se sugiere agregar actividades de comunicación, dado que estas fortalecen la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria, esto se puede hacer mediante talleres de creatividad, danza, dibujo, oratoria, pintura, música, narración entre otros, el tema es integrar a los estudiantes hacia las actividades que fomenten la autoexpresión.

Tercero: Se recomienda diseñar capacitaciones que contengan temas específicos de la Defensa de los propios derechos como consumidor de los estudiantes, esto se puede hacer tomando en cuenta asuntos que contengan contenido de respeto en ideas y opiniones, así como también, contenido de formas o maneras, de cómo expresar los errores cometidos, esto se propone, ya que frecuentemente se ve que la defensa de los derechos está ligada a la falta de respeto que existe por las ideas, así como a no tolerar los errores cometidos por otras personas.

Cuarto: Se sugiere realizar un estudio más profundo con respecto a la dimensión Expresión de enfado o disconformidad de estudiantes, ya que es preciso determinar con más detalle factores que provocan estas reacciones, si bien es cierto la literatura, nos brinda evidencia que esto sucede por no estar de acuerdo con cierto tipo de situaciones, puede que existan otros factores ocultos, como por ejemplo la falta de tolerancia, o conflictos personales dentro de la escuela.

Quinto: Se recomienda fortalecer la dimensión Decir no y cortar interacciones de estudiantes de secundaria, mediante la ayuda de algún artista público juvenil, esto ya que por lo general los estudiantes escuchan más a personas que admiran y siguen, el asunto en mención, trataría de solo proponer un video muy corto, quizás un par de minutos, en donde este personaje público mande un mensaje a los estudiantes de los motivos y beneficios de desarrollar la habilidad de romper interacciones con personas con quien no los hacen sentir cómodos.

Sexto: La sugerencia con respecto a la dimensión Hacer peticiones de los estudiantes, va en razón de crear un mecanismo, que se encargue de informar de manera frecuente a los alumnos, que los maestros y los responsables del colegio facilitan los canales de comunicación y están dispuestos aceptar las peticiones de los estudiantes, a su vez es necesario no solo escuchar, sino que también atender la solicitud, mediante la determinación de poner fecha tentativa para la atención de la misma.

Séptimo : Se sugiere realizar un sondeo por salón, para determinar el perfil de cada estudiante, esto responde a la necesidad de saber el nivel de alumnos que no maneja de manera adecuada el inicio de interacciones positivas con el sexo opuesto, teniendo este dato, se puede pasar a fortalecer las habilidades sociales, comunicativas de este grupo, así como también relajar más estudios de los aspectos que engloban la timidez, paralelamente esto nos permitirá atender a los estudiantes que presentan dificultad de interactuar con sexo opuesto.

REFERENCIAS

- Acosta, S., Laines, B., & Piña, G. (2021). *Estadística inferencial*. UPC. <http://hdl.handle.net/10757/316022>
- Alcocer, C. (2022). *Programa de robótica básica para mejorar el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes de secundaria, Huaycán, 2021* [Tesis de Maestro. Universidad Cesar Vallejo. Lima]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79122>
- Bautista, J., Mendoza, O., & German, D. (2022). Programa de educación emocional para mejorar el nivel de autoestima de los estudiantes del 2do. grado de Educación Primaria de la I.E. 80822 "Santa María de La Esperanza". *Revista Ciencia y Tecnología*, 18(1), 43-58. <https://doi.org/10.17268/rev.cyt.2022.01.03>
- Barrantes, R. (2016). *Investigación: Un Camino al Conocimiento. Un Enfoque Cuantitativo, Cualitativo y Mixto (2a)*. EUNED.
- Benedan, L., Powell, M. B., Zajac, R., Lum, J. A. G., & Snow, P. (2018). Suggestibility in neglected children: the influence of intelligence, language, and social skills. *Child Abuse & Neglect*, 79, 51–60. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.01.005>
- Bernal, C. (2014). *Metodología de la Investigación*. Cuarta edición. Pearson Educación.
- Branden, N. (2014). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós
- Caballo, V. (2015). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Ediciones UBA.
- Carrasco, S. (2018). *Metodología de investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. San Marcos
- Castaño, E., Lázaro, S., León, B., Palacios, V. & Polo, I. (2016). Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social, *Revista de Psico didáctica*, 21(1), 139-156. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5295482>
- Castro, J. (2018). Abraham Maslow, las necesidades humanas y su relación con los cuidadores profesionales. *Cultura de los Cuidados*, 22(52): 102-108. <https://doi.org/10.14198/cuid.2018.52.09>
- Coopersmith, S. (1989). *Escala de autoestima de niños y adultos*. ACP.

- Gros, B. (2011). *Evolución y retos de la Educación Virtual. Construyendo el E-learning del siglo XXI*. Editorial UOC
- Cheng, H., & Furnham, A. (2017). Early indicators of self-esteem in teenagers: Findings from a nationally representative sample. *Personality and Individual Differences*, 116, 139– 143. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.037>
- Chilca, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71 – 127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5904759>
- Cisneros, E. (2020). *Programa de habilidades de procesamiento emocional en el incremento de la inteligencia emocional de estudiantes de secundaria* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/40170>
- Dávila, R. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Revista Hacedor*, 2(1), 77-87. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/979/839>
- Echegaray, K. (2019). *Programa Alto al Bullying para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de una institución educativa de Comas, 2018* [Tesis de Maestra. Universidad César Vallejo. Lima]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/31923>
- Efek E, & Eryigit H. (2022). The effect of the 12 week judo physical activity program on the self-esteem of secondary school students during the COVID-19 period. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 26(3), 182-187. <https://doi.org/10.15561/26649837.2022.0306>
- Elizalde, A., Martí, M., & Martínez, F.A. (2016). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona Polis, *Revista de la Universidad Bolivariana*, 5, 15, 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/305/30517306006.pdf>
- Enrique, M., & Muñoz, R. (2014). El problema de la autoestima basado en la eficacia *PSOCIAL*, 1(1), 52-58. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/168>

- Esteves, A.R., Paredes, R.P., Calcina, C.R., & Yapuchura, C.R. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comuni@cción*, 11(1), 16-27. <http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Gálvez, L. (2017). *Programa de habilidades sociales en adolescentes de la Institución Educativa "Luis Armando Cabello Hurtado" Manzanilla - Cercado de Lima* [Tesis de Maestra. Universidad César Vallejo. Lima]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/8626>
- García, A., & Méndez, C. (2018). El entrenamiento en habilidades sociales y su impacto en la convivencia escolar de estudiantes dentro de un grupo de primaria. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(30), 151-164. <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243150283009.pdf>
- Gismero, E. (2010). *EHS Escala de Habilidades Sociales*. Tea
- Goldstein, A. (2018). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Martínez Roca.
- González, A., & Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15 (1), 113-123. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/2186>
- Gonzales, A., & Quispe, P. (2016). Autoestima y Rendimiento Académico en Estudiantes de La Facultad de Ingeniería Estadística e Informática de la Universidad Nacional del Altiplano Puno. *Revista Investigación Altoandina*, 18(1) 103-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5763173>
- González, C., Ampudia, A., & Guevara, Y. (2012). Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta colombiana de Psicología*, 5, 44-47. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79825836008.pdf>
- Gresham, F. M., & Elliott, S. (2014). Social skills assessment and training in emotional and behavioral disorders. In H. M. Walker & F. M. Gresham (Eds.), *Handbook of evidence-based practices for emotional and behavioral disorders*, 152–172. Guilford
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5ta edición). McGraw Hill.

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Editorial Mc Graw Hill Education
- Hidalgo, S., Martínez, I., & Sospedra, M. J. (2022). Autoestima y procrastinación en el ámbito académico: un meta-análisis. *Revista Fuentes*, 24(1), 77–89. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19907>
- Hurtado, K., Estrada, E. G., & Gallegos, N. A. (2022). Self-esteem and aggressiveness in students of a state educational institution in Puerto Maldonado, Peru. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 15(34), e16947. <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16947>
- Isaza, L. (2015). Habilidades sociales en pre-adolescentes y su influencia en las prácticas educativas. *Investigium IRE: ciencias sociales y humanas*.5(1), 14-29. <https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/71>.
- Lane, S., Raymond, M. R., Haladyna, T. M. & Downing, S. M. (2016). Test development process. En S. Lane, M. R. Raymond & T. M. Haladyna, *Handbook of test development*, 2. a ed, 3-18. Routledge.
- Lantieri, L. (2018). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Santillana
- Lévy-Leboyer, C. (2013). *La motivación de la empresa: modelos y estrategias*. Gestión 2000.
- Llamazares, A., & Urbano, A. (2020). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes: el papel de variables familiares y escolares. *Pulso: Revista de Educación*, 43, 99-117. <https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/385>
- Méndez, A., De la Yncera, N., & Cabrera, I. (2022). Premisas y reflexiones teóricas para fundamentar un Programa de Entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes. *Revista Dilemas Contemporáneos*, 9(3), 1-41. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i3.3208>
- Ministerio de Educación (2018). *Desarrollando nuestras habilidades sociales*. Minedu
- Ministerio de Educación (2015). *Paz Escolar: Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar*. Minedu.
- Mirana, C. (2015). La autoestima profesional: Una competencia mediadora para la innovación en las prácticas pedagógicas, *REICE. Revista Electrónica*

- Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 3(1), 858-873. <http://hdl.handle.net/10486/660961>
- Monjas, I. (2016). *Programa de entrenamiento en habilidades de interacción social*. Editorial Trilce.
- Novoa, K., & Romero, W. (2020). *Fortalecimiento de la Autoestima y las Habilidades Sociales de Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa San José Para el Mejoramiento de la Convivencia Escolar* [Tesis de Maestría. Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33595>
- Parella, S., & Martins, F. (2017). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. FEDUPEL
- Parada, N., Valbuena, P., & Ramírez, G. (2016). La autoestima en el proceso educativo, un reto para el docente. *Educación y Ciencia*, (19). <https://doi.org/10.19053/01207105.7772>
- Paricahua, J. N., Lazo, T. A., Espinoza, B. P., & Velásquez, L. (2022). Clima social familiar en la autoestima de estudiantes del sudeste de la Amazonía peruana. *Apuntes Universitarios*, 12(2), 147–161. <https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1038>
- Pinazo, D., García, L., & García, R. (2020). Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psico didáctica*, 25(1), 30-35. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.004>
- Pope, A.W., McHale, S.M., & Craighead, W.E. (1996). *Mejora de la autoestima. Técnicas para niños y adolescentes*. Martínez Roca.
- Ramón, M. (2016). *El juego de las habilidades sociales*. Ateneo
- Redondo, J., Parra, J. S. & Luzardo, M. (2015). Efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad. *Pensando Psicología*, 11(18), 45-58. <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v11i18.1003>
- Rendón, M.E, Villasís, M.Á, & Miranda, M.G. (2016). Estadística descriptiva. *Rev Alerg Mex.* 63(4), 397-407. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755026009.pdf>
- Rivera, J., Lay, N., Moreno, M., Pérez, A., Rocha, G., Parra, M., Duran, S., García, J., Redondo, O., & Torres, E. (2019). Programa de entrenamiento para

- desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Espacios*, 40(31), 10-24. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/19403110.html>
- Rosas, A. (2021). Habilidades sociales: Instrumentos de evaluación. *Polo del Conocimiento*, 6(4), 337-357. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2565>
- Robson, P.J. (1988). Self steem. A psychiatry view. *British Journal of Psychiatry*, 153, 6-15. <https://doi.org/10.1192/bjp.153.1.6>
- Ross, M. (2013) *El mapa de la autoestima*. Editorial Bubok Plubishing
- Salavera C, Usán P, & Quilez, A. (2022). Exploring the Effect of Parental Styles on Social Skills: The Mediating Role of Affects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6):3295. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063295>
- Sánchez, F. (2019). *Guía de tesis y proyectos de investigación*. (1ra ed.) Centrum Legalis.
- San Martin, E. (2018). Autoestima y desempeño académico, *PSOCIAL*, 4(2), 15.20. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/download/15/2802>.
- Spector, P.E. (2016). *Industrial and Organizational Psychology*. John Wiley & Sons.
- Soto, R. (2015). *La tesis de maestría y doctorado en 4 pasos*. Colección Nuevo Milenio.
- Sungur, G. (2015). The effect of online self-esteem and awareness training program on university students. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 197, 476-481. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.171>
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. *Revista Creative Commons* 2.5. https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf
- Tacca, D.R., Cuarez, R, & Quispe, R. (2020). Habilidades Sociales, Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes Peruanos de Educación Secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324 <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>

- Teng, Z., Liu, Y., & Guo, C. (2015). A meta-analysis of the relationship between self-esteem and aggression among Chinese students. *Aggression and Violent Behavior, 21*, 45-54. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.01.005>
- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en educación Secundaria Obligatoria*. Universidad de Granada
- Trigueros, R., Sánchez, E., Mercader, I., Aguilar-Parra, J.M., López, R., Morales, M.J., Fernández, J.M., & Rocamora, P. (2020). Relationship between Emotional Intelligence, Social Skills and Peer Harassment. A Study with High School. *Students. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(12), 4208. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124208>
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica cuantitativa, cualitativa y mixta*. (3a edición). San Marcos.
- Voli, F. (2014). *La autoestima en las personas*. Editorial Misimusal.
- Wardetzki, B. (2016). *No te lo tomes de forma personal: superar con serenidad las ofensas y las humillaciones*. Urano.
- Wilhelm, K., Martin, G., & Miranda, C. (2015). Autoestima profesional: competencia mediadora en el marco de la evaluación docente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 1*(10), 339-350. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77323982020.pdf>
- Zabala, M., Valadez, M., & Vargas, M. (2018). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 6* (2), 319-338. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924004.pdf>
- Zabalza, M. (2015). *La autoestima en los educadores*. Universidad de Santiago de Compostela
- Zamani Sani SH, Fathirezaie Z, Brand S, Pühse U, Holsboer-Trachsler E, Gerber M, Talepasand S. (2016). Physical activity and self-esteem: testing direct and indirect relationships associated with psychological and physical mechanisms. *Neuropsychiatric Disease and Treatment, 12*, 2617–2625. <https://doi.org/10.2147/NDT.S116811>
- Zuckerman, M., Li, C., & Hall, J.A. (2016). When Men and Women Differ in Self-Esteem and When They Don't: A Meta-Analysis. *Journal of Research in Personality, 64*, 34-51. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrp.2016.07.007>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA								
TÍTULO: Programa de Autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022. AUTORA: Nancy Mariana Tafur Castromonte.								
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE INDEPENDIENTE: PROGRAMA DE AUTOESTIMA					
<p>Problema general: ¿En qué medida el programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022?</p> <p>Problemas específicos: ¿En qué medida el programa de autoestima mejora la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022?</p> <p>¿En qué medida el programa de autoestima mejora la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022?</p> <p>¿En qué medida el programa de autoestima mejora en la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022?</p> <p>¿En qué medida el programa de autoestima mejora la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022?</p> <p>¿En qué medida el programa de autoestima mejora en la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022?</p>	<p>Objetivo general: Demostrar que el programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>Objetivos específicos: Demostrar que el programa de autoestima mejora la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>Demostrar que el programa de autoestima mejora la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>Demostrar que el programa de autoestima mejora la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p>	<p>Hipótesis general: El programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>Hipótesis específicas: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022</p>	Dimensiones		Indicadores			
			Talleres		10 sesiones semanales de 45 min,			
			Escuelas de Padres de Familia		2 veces por mes			
			Variable dependiente: Habilidades sociales: SEGÚN ELENA GISMERO GONZALES.					
			Autoexpresión de situaciones sociales.	Expresión de uno mismo en forma espontánea Sin ansiedad en distintas situaciones sociales.	1,2,10,11,19,20,28, 29	Ordinal	Escala de Likert	
			Defensa de los propios derechos como consumidor	Conductas asertivas frente a desconocidos	3,4,20,21,30,13,22, 31, 32			
			Expresión de enfado o disconformidad	Evitar conflictos Confrontación con otras personas	13,22,31,32			
			Decir no y cortar interacciones	saber decir no Cortar las interacciones de un amigo o relación	5, 14, 15, 23, 24			
			Hacer peticiones	Devolver algo que se presta Pedir algún favor Situaciones de consumo	6,7,16,25, 26			
			Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.	Conversación con el sexo opuesto Interés por el sexo opuesto Intercambios positivos con el sexo opuesto	8,9,17, 18,27			

<p>¿En qué medida el programa de autoestima mejora la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p>	<p>Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>Demostrar que el programa de autoestima mejora la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>Demostrar que el programa de autoestima mejora la dimensión hacer peticiones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>Demostrar que el programa de autoestima mejora la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022</p>	<p>El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022</p> <p>El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022</p>					
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA		INSTRUMENTOS		MÉTODO DE ANALISIS		
<p>Enfoque: cuantitativo</p> <p>Tipo: Aplicada</p> <p>Diseño: experimental</p> <p>Nivel: cuasi experimental</p> <p>Método: Hipotético deductivo</p>	<p>Población: todos los estudiantes del nivel secundario de un colegio de Chosica, con un total de 250 estudiantes.</p> <p>Tamaño de muestra: 36 estudiantes 18 grupo experimental y 18 grupo de control</p> <p>Muestreo: No probabilístico intencional</p>		<p>Variable: habilidades sociales</p> <p>Técnica: test psicológicos</p> <p>Instrumento: escala habilidades sociales</p> <p>Autores originales Elena Gismero</p> <p>Adaptación: Ruiz :2006</p> <p>Año de publicación</p> <p>Estructura.Dimensiones: D1(8 ítems), D2 (9 ítems), D3 (4 ítems), D4 (5 ítems), D5 (5 ítems), D6 (5 ítems)</p>		<p>Trabajo en Excel</p> <p>Procesamiento de información en SPSS</p> <p>Descripción pre y post test</p> <p>Prueba T de Student</p>		

Anexo 2. Operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	ESCALA DE MEDICIÓN
Habilidades sociales	Caballo (2015) define las habilidades sociales como: “Un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (p.6).	La variable habilidades sociales es cualitativa, de escala ordinal, politómica. Se compone de seis dimensiones: en base . Se han diseñado 33 ítems para medirla.	Autoexpresión De situaciones sociales.	<ul style="list-style-type: none"> Expresión de uno mismo en forma espontánea Sin ansiedad en distintas situaciones sociales 	1,2,10,11,19,20,28,29	Escala Ordinal Bajo Medio Alto
			Defensa de los propios derechos de la persona	Conductas asertivas frente a desconocidos	3,4,20,21,30,13,22,31,32	
			Expresión de enfado o disconformidad	<ul style="list-style-type: none"> Evitar conflictos Confrontación con otras personas 	13,22,31,32	
			Decir no y cortar interacciones	<ul style="list-style-type: none"> saber decir no Cortar las interacciones de un amigo o relación 	5, 14, 15, 23, 24	
			Hacer peticiones Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	<ul style="list-style-type: none"> Devolver algo que se presta Pedir algún favor Situaciones de consumo 	6,7,16,25,26	

Anexo 3. Cálculo de muestra

Cálculo de la muestra fue muestreo no probabilístico, de tipo por conveniencia, en este sentido no se usó ninguna fórmula matemática para el calculo



Anexo 4. Instrumentos

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES EHS

Adaptado por: Ruiz, 2006

Nombres y

Apellidos:.....Edad:.....

Nivel:.....Grado:.....Nombre del Colegio:.....

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

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

1.	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A	B	C	D
2.	Me cuesta telefonar a tienda, oficinas, etc.	A	B	C	D
3.	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A	B	C	D
4.	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	A	B	C	D
5.	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle "No"	A	B	C	D
6.	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado.	A	B	C	D
7.	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo.	A	B	C	D
8.	A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A	B	C	D
9.	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.	A	B	C	D
10.	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A	B	C	D
11.	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A	B	C	D
12.	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucha pena pedirle que se calle.	A	B	C	D
13.	Cuando un amigo expresa alguna opinión con la que no estoy de acuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que pienso.	A	B	C	D
14.	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por el teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A	B	C	D
15.	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero i me las piden, no sé cómo negarme.	A	B	C	D
16.	Si salgo de una tienda, y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso ahí a pedirle el cambio correcto.	A	B	C	D
17.	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A	B	C	D

18.	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar una conversación con ella.	A	B	C	D
19.	Me cuesta expresar mis sentimientos con los demás.	A	B	C	D
20.	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal.	A	B	C	D
21.	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A	B	C	D
22.	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes de expresar mi enfado.	A	B	C	D
23.	Nunca se cómo " cortar " a un amigo que habla mucho.	A	B	C	D
24.	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A	B	C	D
25.	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A	B	C	D
26.	Me es difícil pedir a un amigo que me haga un favor	A	B	C	D
27.	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A	B	C	D
28.	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A	B	C	D
29.	Me cuesta expresar mi opinión en grupo, (en clase, en reuniones, etc.)	A	B	C	D
30.	Cuando alguien se me adelanta n una fila, hago como si no me diera cuenta.	A	B	C	D
31.	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados.	A	B	C	D
32.	Muchas veces prefiero ceder, callarme o quitarme del medio para evitar problemas con otras personas.	A	B	C	D
33.	Hay veces que no se negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A	B	C	D

Muchas gracias

Anexo 5: certificado de validez

Experto 1:

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES								
Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1 AUTOEXPRESION DE SITUACIONES SOCIALES								
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido	X		X		X		
2	Me cuesta telefonar a tienda, oficina, etc.	X		X		X		
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo	X		X		X		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	X		X		X		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos con los demás	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico	X		X		X		
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupo, en clase, en reuniones, etc.	X		X		X		
DIMENSION 2 DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR								
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo	X		X		X		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me callo	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	X		X		X		
30	Cuando alguien se me adelanta n una fila, hago como si no me diera cuenta	X		X		X		
13	Cuando un amigo expresa alguna opinión con la que no estoy de acuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que pienso	X		X		X		
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes de expresar mi enfado	X		X		X		
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o quitarme del medio para evitar problemas con otras personas	X		X		X		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES								
Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1 AUTOEXPRESION DE SITUACIONES SOCIALES								
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido	X		X		X		
2	Me cuesta telefonar a tienda, oficina, etc.	X		X		X		
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo	X		X		X		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	X		X		X		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos con los demás	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico	X		X		X		
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupo, en clase, en reuniones, etc.	X		X		X		
DIMENSION 2 DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR								
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo	X		X		X		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me callo	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	X		X		X		
30	Cuando alguien se me adelanta n una fila, hago como si no me diera cuenta	X		X		X		
13	Cuando un amigo expresa alguna opinión con la que no estoy de acuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que pienso	X		X		X		
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes de expresar mi enfado	X		X		X		
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados	X		X		X		
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o quitarme del medio para evitar problemas con otras personas	X		X		X		

27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita	X		X		X	
----	---	---	--	---	--	---	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [_] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. D.r.: Menacho Carhuamaca, Jaime David DNI: 40219932

Especialidad del validador: Doctor en Educación

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de mayo del 2022

Firma 

Experto 2:

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1 AUTOEXPRESIÓN DE SITUACIONES SOCIALES								
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido	X		X		X		
2	Me cuesta telefonar a tienda, oficina, etc.	X		X		X		
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo	X		X		X		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	X		X		X		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos con los demás	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico	X		X		X		
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupo, en clase, en reuniones, etc.	X		X		X		
DIMENSION 2 DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR								
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo	X		X		X		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me callo	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	X		X		X		
30	Cuando alguien se me adelanta n una fila, hago como si no me diera cuenta	X		X		X		
13	Cuando un amigo expresa alguna opinión con la que no estoy de acuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que pienso	X		X		X		
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes de expresar mi enfado	X		X		X		
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o quitarme del medio para evitar problemas con otras personas	X		X		X		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS HABILIDADES SOCIALES



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1 AUTOEXPRESION DE SITUACIONES SOCIALES							
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido	X		X		X		
2	Me cuesta telefonar a tienda, oficina, etc.	X		X		X		
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mi mismo	X		X		X		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	X		X		X		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos con los demás	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico	X		X		X		
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupo, en clase, en reuniones, etc.	X		X		X		
	DIMENSION 2 DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR							
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo	X		X		X		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me callo	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por una entrevista personal	X		X		X		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	X		X		X		
30	Cuando alguien se me adelanta n una fila, hago como si no me diera cuenta	X		X		X		
13	Cuando un amigo expresa alguna opinión con la que no estoy de acuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que pienso	X		X		X		
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes de expresar mi enfado	X		X		X		
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados	X		X		X		
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o quitarme del medio para evitar problemas con otras personas	X		X		X		

27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita	X		X		X		
----	---	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [_] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. D: Fernando Alexis Nolazco Labajos DNI: 40086182

Especialidad del validador: Metodología de la investigación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de mayo del 2022

Firma del Experto Informante.

Experto 3

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ...AUTOESTIMA..

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1 AREA PERSONAL								
1	Las cosas mayormente no me preocupan	X		X		X		
3	Hay muchas cosas sobre Mí mismo que cambiaría si pudiera	X		X		X		
4	Puedo tomar decisiones sin dificultades	X		X		X		
7	Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo	X		X		X		
10	Me rindo fácilmente	X		X		X		
12	Es bastante difícil ser yo mismo	X		X		X		
13	Mi vida está lleno de problemas	X		X		X		
15	Tengo una mala opinión acerca de mí mismo	X		X		X		
18	Físicamente no soy tan simpático	X		X		X		
19	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo	X		X		X		
24	Desearía ser otra persona	X		X		X		
25	No se puede confiar en mí	X		X		X		
27	Estoy seguro de mí mismo	X		X		X		
30	Paso bastante tiempo soñando despierto	X		X		X		
31	Desearía tener menos edad de la que tengo	X		X		X		
47	Puedo tomar una decisión y mantenerla	X		X		X		
48	Realmente no me gusta ser un niño	X		X		X		
51	Generalmente me avergüenzo de mí mismo	X		X		X		
55	No me importa lo que me pase	X		X		X		
56	Soy un Fracaso	X		X		X		
57	Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención	X		X		X		
DIMENSION 2 AREA ACADEMICA								
2	Me es difícil hablar frente a la clase	X		X		X		
17	Mayormente me siento fastidiado en la escuela	X		X		X		
23	Mayormente siento como si mis padres me estuvieran presionándome	X		X		X		
33	Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela	X		X		X		
37	Alguien siempre tiene que decirme lo que debo hacer	X		X		X		
42	Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra	X		X		X		
46	No me esta yendo tan bien en la escuela como yo quisiera	X		X		X		
54	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz	X		X		X		
DIMENSION 3 AREA FAMILIAR								
		Si	No	Si	No	Si	No	

6	En mi casa me molesto muy fácilmente	X		X		X		
9	Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos	X		X		X		
11	Mis padres esperan mucho de mí	X		X		X		
16	Muchas veces me gustaría irme de casa	X		X		X		
20	Mis padres me comprenden	X		X		X		
22	Mayormente siento como si mis padres estuvieran presionándome	X		X		X		
29	Mis padres y yo nos divertimos mucho	X		X		X		
44	Nadie me presta mucha atención en casa	X		X		X		
DIMENSION 4 AREA SOCIAL								
5	Soy una persona muy divertida	X		X		X		
8	Soy conocido entre los chicos de mi edad	X		X		X		
14	Los chicos mayormente aceptan mis ideas	X		X		X		
21	La mayoría de personas caen mejor de o que yo calgo	X		X		X		
28	Me aceptan fácilmente en un grupo	X		X		X		
40	Preferiría jugar con los niños mas pequeños que yo	X		X		X		
49	No me gusta estar con otras personas	X		X		X		
52	Los chicos generalmente se la agarran conmigo	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: CORDOVA RIOS JUANA TERESA DNI: 16125775

Especialidad del validador: ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

23 de julio del 2022



Firma del Experto Informante.

Anexo 6. Análisis de fiabilidad

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	18	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	18	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,823	4

Item	Control		Experimental	
	pre	post	pre	post
1	71	94	71	76
2	69	89	69	70
3	76	88	76	69
4	70	79	70	84
5	75	87	75	76
6	91	88	91	76
7	69	81	69	71
8	76	90	76	69
9	70	87	70	76
10	69	86	69	70
11	71	91	71	75
12	69	86	69	70
13	76	88	76	88
14	70	88	70	76
15	69	89	69	76
16	84	83	84	83
17	76	85	76	85
18	76	90	76	80

Anexo 7. Consentimiento informado.

Preguntas Respuestas Configuración

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por favor lee esta información cuidadosamente antes de decidir su participación en la investigación.

Beneficios: Mediante su participación contribuirá al conocimiento general sobre la motivación de logro y la práctica de una correcta organización del tiempo en los estudiantes del 5to año de secundaria de la Institución Educativa, lo cual es relevante para un mejor desarrollo educativo, social y personal de cada uno de los estudiantes.

Confidencialidad: Toda opinión o información que Ud. entregue será tratada de manera confidencial. Nunca se revelará su identidad. En las próximas presentaciones de resultados de la investigación no se usará su nombre, ni se revelará al detalle sus respuestas. Sus datos serán resguardados en un archivo digital que será uso de la investigadora.

Participación voluntaria: Su participación es completamente voluntaria. Se puede retirar del estudio en el momento que estime conveniente. Para ello, basta que cierre o abandone la página web con el cuestionario.

Contacto: Si tiene alguna duda, puede contactar con la autora de esta investigación, [Stefanny Sánchez Hinojosa](mailto:stefanny.sanchez.hinojosa.95@gmail.com), al teléfono o WhatsApp 952713327 ó al siguiente email: sanchez.hinojosa.95@gmail.com

Nombres del papá, mamá o apoderado *

Texto de respuesta larga

DNI del papá, mamá o apoderado *

Texto de respuesta larga

Apellido y nombre del estudiante *

Texto de respuesta larga

DNI del estudiante *

Texto de respuesta larga

Autorización *

AUTORIZO QUE MI MENOR A CARGO PARTICIPE EN EL ESTUDIO

Anexo 8. Autorización para aplicación de instrumentos

"Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

Chosica 27 de mayo de 2022

OFICIO N° 212-2022/D. I. E. Nicolás de Piérola

Señora

Lic. Nancy Mariana Tafur Castromonte

Escuela de Postgrado Universidad César Vallejo-Ate

Presente. -



ASUNTO: RESPUESTA A CARTA N° 133 – 2022 – UCV – VA – EPG – F06L03/J

Referencia: Carta N° 133 – 2022 – UCV – VA – EPG – F06L03/J

Me es muy grato dirigirme a usted para saludarla cordial y atentamente en nombre de la Institución Educativa Nicolás de Piérola y en atención al documento de la referencia debo de manifestar que esta dirección autoriza a la Licenciada Nancy mariana Tafur CASTROMONTE a realizar el trabajo de investigación (tesis) denominado "Programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes de secundaria, Chosica, 2022" lo cual informo para su conocimiento y fines.

Aprovecho la oportunidad para reiterarle mi agradecimiento personal por el aporte que brindará a la comunidad educativa.

Muy atentamente



Lic. Miguel Fernando Pino Arancibia
DIRECTOR

Grupo Control																																								
Pre test																																								
	autoexpresion						defensa						expresion del enfado						dir no y cortar interaccio						hacer peticiones						cciones positivas con el									
estudiantes	1						2						3						4						5						6									
	1	2	3	4	5	sub	6	7	8	9	10	11	sub	12	13	14	15	16	sub	17	18	19	20	21	22	sub	23	24	25	26	27	sub	28	29	30	31	32	33	sub	Total
1	2	1	2	1	2	8	2	2	2	1	1	3	11	1	2	1	2	1	7	1	2	1	2	1	3	10	1	2	2	1	3	9	1	2	2	2	2	1	10	55
2	1	2	1	2	1	7	1	2	3	2	4	1	13	1	3	2	1	1	8	1	2	1	2	2	1	9	3	1	1	1	1	7	1	1	2	1	1	1	7	51
3	1	3	2	3	1	10	1	2	3	2	1	3	12	1	2	1	2	3	9	1	1	2	1	1	1	7	1	3	1	1	2	8	1	2	1	2	1	1	8	54
4	1	1	1	1	1	5	2	1	1	1	1	3	9	1	3	1	2	1	8	3	1	1	4	2	1	12	3	2	2	2	1	10	2	1	2	1	2	3	11	55
5	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	2	1	1	6	1	1	1	3	1	8	1	1	2	1	1	6	1	1	1	1	1	3	8	40	
6	1	1	2	1	1	6	1	2	1	1	1	1	7	1	1	3	1	1	7	1	2	1	1	1	1	7	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	39
7	1	2	1	2	1	7	1	2	2	1	1	3	10	1	2	1	2	1	7	1	2	1	2	1	3	10	1	2	2	1	3	9	1	1	2	1	1	1	7	50
8	1	3	2	3	1	10	1	2	3	2	4	1	13	1	3	2	1	1	8	1	2	1	2	2	1	9	3	1	1	1	1	7	1	2	1	2	1	1	8	55
9	1	1	1	1	1	5	2	2	3	2	1	3	13	1	2	1	2	3	9	1	1	2	1	1	1	7	1	3	1	1	2	8	4	1	1	3	1	3	13	55
10	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	3	8	1	3	1	2	1	8	3	1	1	4	2	1	12	3	2	2	2	1	10	1	1	1	1	1	3	8	52
11	1	1	2	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	2	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	2	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	36
12	1	2	1	2	1	7	1	1	1	2	4	1	10	1	3	1	1	1	7	1	2	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	7	1	1	2	1	1	1	7	45
13	1	1	2	1	1	6	1	2	1	1	1	1	7	1	2	1	1	3	8	1	1	2	1	1	1	7	1	3	1	1	2	8	1	2	1	2	1	1	8	44
14	1	1	1	1	1	5	2	1	1	1	1	3	9	1	3	1	1	1	7	3	1	1	4	1	1	11	3	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	3	9	48
15	2	2	2	2	2	10	2	2	1	2	1	2	10	1	1	2	2	1	7	2	1	2	1	3	1	10	1	2	2	1	2	8	1	2	2	1	2	3	11	56
16	1	1	2	1	1	6	1	2	1	1	1	1	7	1	1	3	1	1	7	1	2	1	1	1	1	7	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	39
17	1	2	1	2	1	7	1	1	1	2	3	1	9	1	3	1	1	1	7	1	2	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	7	1	1	2	1	1	1	7	44
18	1	1	2	1	1	6	1	2	1	1	2	1	8	1	2	1	1	3	8	1	1	2	1	1	2	8	1	2	1	1	2	7	1	2	1	2	1	1	8	45

Grupo Control																																								
Post test																																								
	autoexpresion						defensa						expresion del enfado						dir no y cortar interaccio						hacer peticiones						cciones positivas con el									
estudiantes	1						2						3						4						5						6									
	1	2	3	4	5	sub	6	7	8	9	10	11	sub	12	13	14	15	16	sub	17	18	19	20	21	22	sub	23	24	25	26	27	sub	28	29	30	31	32	33	sub	Total
1	1	3	2	1	4	11	1	2	2	1	4	4	14	1	4	4	1	4	14	1	4	1	4	3	4	17	1	4	3	3	3	14	4	4	4	1	3	2	18	88
2	3	2	1	2	1	9	1	3	1	3	4	1	13	1	3	1	4	1	10	3	2	3	3	4	3	18	3	2	4	3	4	16	3	4	2	1	4	2	16	82
3	1	4	2	3	1	11	1	2	4	1	4	4	16	1	2	1	4	3	11	4	1	2	3	4	4	18	1	3	2	2	4	12	1	2	1	2	3	1	10	78
4	3	3	3	1	3	13	2	1	4	4	4	3	18	1	3	4	4	1	13	3	4	4	4	1	4	20	3	2	4	4	3	16	2	2	2	2	1	3	12	92
5	3	2	3	3	1	12	4	3	3	3	3	1	17	4	4	2	3	1	14	4	4	4	4	3	1	20	3	3	2	3	1	12	2	3	1	3	4	3	16	91
6	1	1	2	1	1	6	3	2	4	4	4	4	21	4	4	3	4	1	16	4	4	4	3	3	3	21	1	2	3	1	3	10	3	3	3	2	4	4	19	93
7	1	2	1	2	1	7	1	1	1	2	3	1	9	1	4	4	1	4	14	1	2	1	1	1	1	7	1	4	4	3	3	15	4	4	4	1	3	2	18	70
8	1	1	2	1	1	6	1	2	4	1	2	1	11	1	3	1	4	1	10	1	1	2	1	1	2	8	3	2	4	3	4	16	3	4	2	1	4	2	16	67
9	1	3	2	1	4	11	2	1	4	4	1	2	14	1	2	1	4	3	11	1	4	1	4	3	4	17	1	3	4	4	4	16	1	2	1	2	3	1	10	79
10	3	2	1	2	1	9	1	1	4	1	4	1	12	1	3	4	4	1	13	3	2	3	3	4	3	18	3	2	4	4	3	16	2	2	2	2	1	3	12	80
11	1	4	2	3	1	11	1	2	2	1	1	1	8	4	4	2	3	1	14	4	1	2	3	4	4	18	3	3	2	3	1	12	2	3	1	3	4	3	16	79
12	3	3	3	1	3	13	1	1	1	2	4	1	10	1	3	1	1	1	7	3	4	4	4	1	4	20	3	3	4	4	3	17	3	3	3	3	3	2	17	84
13	3	2	3	3	1	12	1	2	2	1	4	4	14	4	2	1	1	3	11	4	4	4	4	3	1	20	1	4	4	1	2	12	3	2	3	2	3	3	16	85
14	1	1	1	1	1	5	1	3	1	3	4	1	13	4	4	4	1	4	17	3	1	1	4	1	1	11	3	3	3	3	3	15	2	4	4	1	3	3	17	78
15	1	2	1	1	1	6	1	2	4	1	4	4	16	4	3	4	4	1	16	1	4	4	4	3	4	20	1	1	2	1	1	6	4	2	4	3	4	3	20	84
16	1	1	2	1	1	6	2	1	4	4	4	3	18	1	2	1	4	3	11	1	2	1	4	4	4	16	1	2	4	4	4	15	4	4	4	4	1	4	21	87
17	1	2	1	2	1	7	4	3	3	3	3	1	17	1	3	4	4	1	13	3	2	3	3	3	4	18	3	4	1	4	4	16	1	4	2	1	4	4	16	87
18	1	1	2	1	1	6	3	3	3	3	2	1	15	4	4	2	3	1	14	3	1	2	4	4	4	18	1	2	4	4	2	13	1	2	1	2	4	4	14	80

Anexo 10. Prueba de normalidad

A fin de elegir el estadístico adecuado para la contratación de las hipótesis, se requiere intervenir mediante la aplicación de la prueba estadística de normalidad de Shapiro Wilk, esta es usada para muestras menores a 50, en este sentido se plantió las siguientes hipótesis:

Hipótesis nula: Los datos presentan distribución normal.

Hipótesis alterna: Los datos no presentan una distribución normal.

Regla de decisión:

Sig. < 0.05, se rechaza la Hipótesis nula.

Sig > 0.05, no se rechaza la Hipótesis nula.

Tabla A

Prueba de normalidad

Variable	Kolmogorov – Smirnov		Shapiro - Wilk			
	Estadístico	gl	Sig	Estadístico	gl	Sig
Habilidades sociales pre -control	,153	18	,200	,905	18	,000
Habilidades sociales post – control	,151	18	,200	,952	18	,000
Habilidades sociales pre - experimental	,153	18	,200	,905	18	,000
Habilidades sociales post- experimental	,166	18	,200	,905	18	,000

La prueba determinó que existe una distribución normal utilizándose la prueba no paramétrica Wilcoxon. Con esta prueba se demuestra que para ambos grupos cualquier diferencia en la respuesta sea debida al tratamiento o programa (o falta de tratamiento o programa) y no a otros factores.

Demostrado en el SPSS:

Resultado de tablas.spv ultimo.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resumen de procesamiento de casos

	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
HabilidadesSocialesPre Control	18	100,0%	0	0,0%	18	100,0%
HabilidadesSocialesPost Control	18	100,0%	0	0,0%	18	100,0%
HabilidadesSocialesPre Experimental	18	100,0%	0	0,0%	18	100,0%
HabilidadesSocialesPost Experimental	18	100,0%	0	0,0%	18	100,0%

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a				Sig.
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	
HabilidadesSocialesPre Control	,153	18	,200 [*]	,905	,000
HabilidadesSocialesPos tControl	,151	18	,200 [*]	,952	,000
HabilidadesSocialesPre Experimental	,153	18	,200 [*]	,905	,000
HabilidadesSocialesPos tExperimental	,166	18	,200 [*]	,893	,000

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.
a. Corrección de significación de Lilliefors

HabilidadesSocialesPreControl

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicoda O

15°C Parc. soleado 17:53 20/07/2022

Anexo 11. Programa de autoestima

Propuesta de programa de Autoestima

Nombre:

Programa de taller de implementación y soporte emocional *“Fortaleciendo nuestra autoestima en estudiantes del Nivel secundario de una Institución Educativa de Chosica”*.

Objetivo:

Fortalecer las dimensiones de la autoestima en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa de Chosica.

Datos informativos:

1. Institución Educativa Publica: Nivel Secundario

2. Lugar:

Lurigancho Chosica

3. Destinatarios:

Estudiantes del 3er año de Secundaria básica regular de la Institución Educativa Pública.

4. Duración: 10 sesiones

5. Tiempo por sesión: 60 minutos (de videoconferencia)

6. Turno: mañana (modalidad virtual)

7. Responsable: Nancy Mariana Tafur Castromonte

8. Periodo: 2022-1

Fundamentación:

Marco sustantivo teórico

La temática del taller de autoestima se sustenta en los autores Coopersmith (1989), Robson (1988) quienes direccionaron su conceptualización en el juicio personal de

valía de un individuo en concordancia con su entorno cotidiano. Asimismo, se apoya en las bases teóricas del constructivismo educacional predispuestas en el diseño de entornos de instrucción. Del mismo modo, la presencia del conectivismo de Siemens (2004); Gros (2011) es fundamental al disponer de un ambiente virtual como herramienta de enseñanza emergente e indispensable en estos tiempos como resultado de la emergencia sanitaria y la masificación de uso de dispositivos, plataformas móviles en los diferentes procesos de enseñanza como la secuencia didáctica, interacción educacional, acompañamiento docente. Antes de aplicar el programa de soporte emocional sobre autoestima, se suministrará el instrumento validado entorno a esta variable que medirá las dimensiones: personal, académica, familiar y social

La prueba de pretest a los participantes permitirá recolectar datos y conocer cómo se encuentran entorno a su autoestima, habilidades y sociales. Cabe resaltar que el presente programa estará conformado por 10 sesiones, cada una de ellas corresponde a un módulo semanal, con una videoconferencia (sincrónica o asincrónica) de 40 minutos.

Rol de la capacitadora de los módulos	Rol de los participantes
La capacitadora es la tutora virtual y acompaña a los participantes en el desarrollo de los módulos, contando con el apoyo de las TICS y materiales educativos activos, motivacionales y vivenciales para que puedan ser visto por los participantes (vídeos motivacionales, Diapositivas, material informativo).	El participante es el protagonista eje del programa, interactúa en la plataforma Zoom con los contenidos, visualiza los materiales, reflexiona sobre las temáticas abordadas y desarrolla las actividades de los módulos de manera individual o grupal según corresponda

Cuadro 1. Roles de la capacitadora y participantes. *Fuente.* Elaboración propia (2022)

Marco metodológico:

La capacitadora podrá utilizar aplicativos de apoyo al desarrollo de las sesiones de los módulos. En ese sentido, el uso del Padlet, Kahoo, Edpuzzle, Mentimeter

serán fundamentales. Asimismo, cada sesión, tendrá actividades motivacionales y vivenciales entorno a la autoestima y las habilidades sociales como soporte emocional para los participantes.

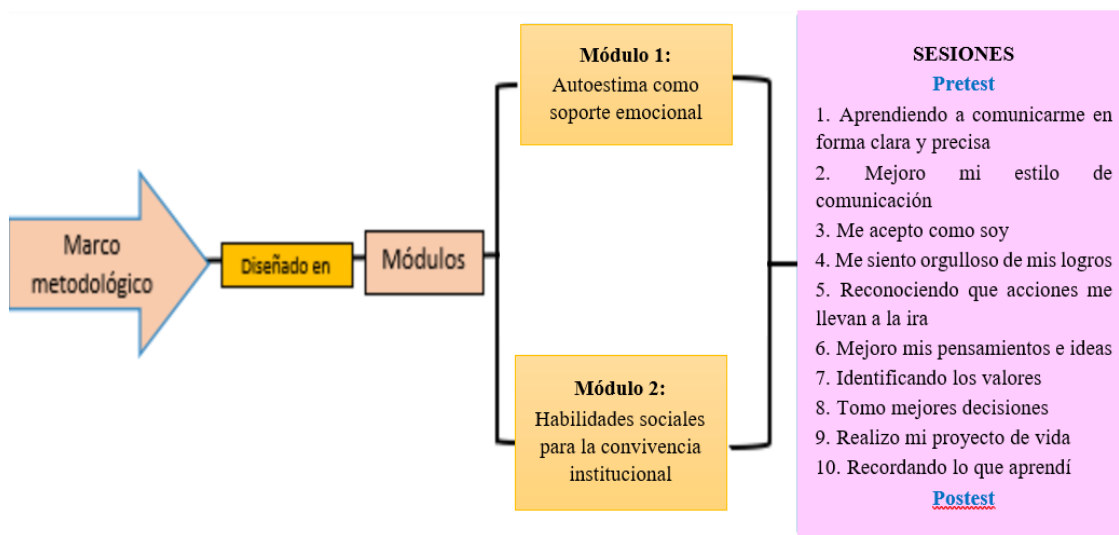


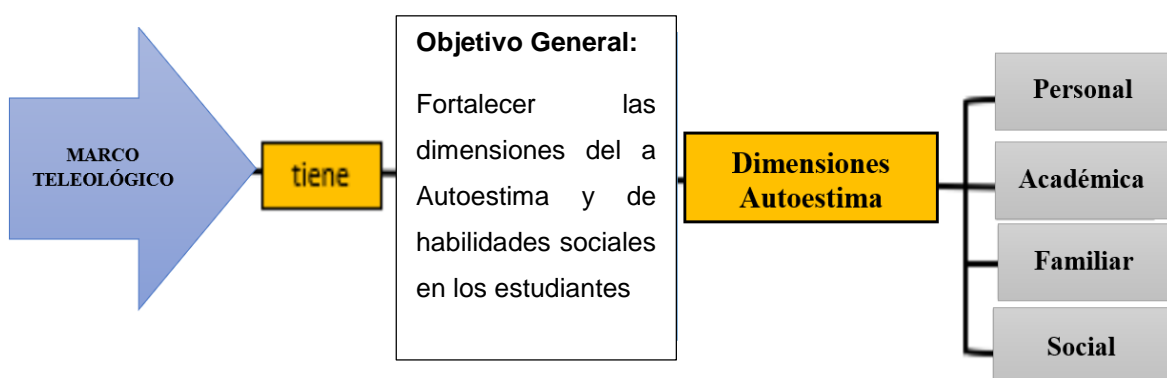
Figura 1. Marco metodológico del programa Fuente. Elaboración propia (2022)

Es importante tomar en consideración las siguientes acciones:

Fechas	Actividades
03 junio 2022	Inicio: aplicación de pretest al grupo participante
Del 03 junio 2022 – 10 agosto 2022	Proceso: desarrollo de los dos módulos y actividades programadas en las diez sesiones.
10 agosto 2022	Salida: aplicación del postest con la finalidad de evidenciar el fortalecimiento las dimensiones de la autoestima en los directivos y docentes de la Ugel 06

Cuadro 2. Acciones del programa taller de autoestima. Fuente. Elaboración propia (2022)

Marco teleológico



PROGRAMA DE TALLER DE AUTOESTIMA		
PROCESOS, MÓDULOS Y SESIONES		
Procesos pedagógicos	Módulos	Sesiones
INICIO:		Prueba de pretest
Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje	Módulo 1: Autoestima como soporte emocional	Sesión 1: Aprendiendo a comunicarme en forma clara y precisa Sesión 2: Mejoro mi estilo de comunicación Sesión 3: Me acepto como soy Sesión 4: Me siento orgulloso de mis logros
DESARROLLO		Sesión 5: Reconociendo que acciones me llevan a la ira
Gestión del aprendizaje		Sesión 6: Mejoro mis pensamientos e ideas
EVALUACIÓN	Módulo 2:	Sesión 7: Identificando los valores
Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.	Habilidades sociales para la convivencia institucional	Sesión 8: Tomo mejores decisiones
APLICACIÓN		Sesión 9: Realizo mi proyecto de vida
Transferencia		Sesión 10: Recordando lo que aprendí Prueba de postest

Cuadro 3. Programa del Taller de autoestima. Fuente. Elaboración propia (2022)

Cronograma de actividades

Cronograma de actividades													
N°	MES SESIONES	Junio				Julio				Agosto			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Aplicación del pre test "Aprendiendo a comunicarme en forma clara y precisa"	X	x										
2	"Mejoro mi estilo de comunicación"		x										
3	"Me acepto como soy"			x									
4	"Me siento orgulloso de mis logros"				x								
5	"Reconociendo que me acciones me lleva a la ira"					x							
6	"Mejoro mis pensamientos e ideas"						x						
7	"Identificando los valores"							x					
8	"Tomo mejores decisiones"								x				
9	"Realizo mi proyecto de vida"									x			
10	"Recordando todo lo que aprendí" Aplicación del post test											X	X

Cuadro 4. Cronograma del Taller de autoestima.
(2022)

Fuente. Elaboración propia

Implementación del programa de taller de autoestima

Sesión Taller 1

I. DATOS GENERALES

Título : “Aprendiendo a comunicarme en forma clara y precisa”

Módulo : Uno

Temática : Comunicación asertiva

Duración : 40 minutos

Responsable : Nancy Mariana Tafur Castromonte

Fecha : 03 de junio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante identificara las diversas formas comunicativas y asertivas de forma clara y precisa

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
INICIO: Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">▪ Se les da la bienvenida en la video conferencia a los participantes con mucho entusiasmo por compartir la primera sesión grupal▪ Se le pide a cada participante que se renombren en su cuenta de ingreso a la plataforma Zoom▪ Se les menciona el logro de aprendizaje a los participantes▪ Se presenta las diapositivas en video a los participantes con las siguientes imágenes referenciales de acción: <i>un estudiante está</i>

	<p><i>levantando la mano para intervenir, una estudiante está cruzando la pista para esperar el bus escolar, un estudiante está empujando a su compañero en el patio, un estudiante guarda silencio en el aula.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se dispone la intervención de los participantes levantando la manito entorno a su opinión sobre las acciones visualizadas ¿Qué sensación me trae...? ¿Qué siento cuando...? Se anotan las participaciones
<p>DESARROLLO Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se presenta las mismas imágenes del video, pero esta vez tendrán el título con color azul de comportamientos positivos y rojo negativos. ▪ Se pedirá a cada uno de los participantes ejemplos de comportamientos positivos o negativos resaltando lo bueno de lo malo. ▪ Se mostrará en el video conferencia la definición de comunicación asertiva.
<p>EVALUACIÓN Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se hace una retroalimentación, reunidos todos los participantes responden a las preguntas: ¿Qué es la comunicación asertiva?, ¿Para qué sirve? ▪ La pregunta final de la sesión: ¿Cómo se sintieron?, ¿Por qué?, ¿Qué aprendieron el día de hoy?"
<p>APLICACIÓN Transferencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agradecerles a los participantes por la atención brindada y recordarles la fecha y hora de la próxima sesión ▪ Se les pide que redacten un caso acontecido en su práctica educativo entorno a la sesion abordada para compartirla en la siguiente

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Plumones de colores, Cartulinas, Stickers, Hojas bond, Colores, Pizarra

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 2

I. DATOS GENERALES

Título : “Mejoro mi estilo de comunicación”
Módulo : Uno
Temática : Asertividad
Duración : 40 minutos
Responsable : Nancy Mariana Tafur Castromonte
Fecha : 10 de junio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante fortalecerá su autoestima entorno al estilo comunicativo con las demás personas

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
<p>INICIO: Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Se brinda la bienvenida a los participantes con algunas canciones que incluyen mensajes motivacionales▪ Se recuerda a los participantes los acuerdos de convivencia antes de empezar la sesión. De esta manera se formará grupos y deberán redactar algún lema alusivo, cada vez que un grupo salga se hará una reflexión de lo redactado y los demás compañeros deberán agregar algún aporte a lo realizado por los grupos▪ La capacitadora ejecuta la dinámica: “<i>Juego de cartas</i>”, en la que se reparte a cada uno de los participantes una carta,

	<p>que contiene la mitad de una imagen, se pedirá que se junten buscando la otra mitad, el reto será: <i>una vez juntos, elaborarán una historia sobre la imagen que se encuentra en la carta, para ello se les dará un tiempo significativo y luego lo compartirán con los demás participantes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se reflexionará entorno a la dinámica ejecutada, buscando la concientización entorno a los adecuados comportamientos
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se explicará a los participantes la dinámica “<i>abrazo del oso</i>”, dándoles el siguiente reto: “Los participantes deberán caminar por el aula, y agruparse para que puedan darse un largo abrazo al compás de una canción, luego caminarán hasta que se detenga la música, el objetivo es llegar a mas de cinco abrazos. ▪ Se reflexionará sobre la dinámica realizada, la importancia de realizarlo con estudiantes para que puedan expresar su afecto sin temor alguno. Se les preguntará: <i>¿Cómo se sintieron al recibir un abrazo?</i>, dando apertura solo al contenido más no el tema. ▪ Se les mostrará dos imágenes de caritas: una feliz y otra triste, se les preguntará: <i>¿Cuál de las dos caras escogerían para representar la dinámica realizada?</i>, luego se colocará cinco cuadrados de colores con frases entorno

	<p>a la temática a desarrollar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Deberán identificar el tema a tratar para obtener un sticker. Luego de esta actividad, se mostrará la definición de autoestima, así como sus características principales
<p>EVALUACIÓN</p> <p>Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se hace la retroalimentación con los participantes respondiendo a las interrogantes: <i>¿Qué es la autoestima?</i> <i>¿De qué palabras se deriva?</i> ▪ Se pregunta a los participantes: <i>¿Cómo se sintieron?</i>, <i>¿Por qué?</i>, <i>¿Qué aprendieron el día de hoy?</i>
<p>APLICACIÓN</p> <p>Transferencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión ▪ Luego, se repartirá una ficha a los participantes, con las siguientes indicaciones: deberás escribir en la ficha que se necesita para tener una alta autoestima.

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, USB, Micrófono, Plumones de colores, Cartulinas, Stickers, Hojas bond, Colores, Pizarra

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 3

I. DATOS GENERALES

Título : “*Me acepto como soy*”

Módulo : Uno

Temática : Autoconcepto

Duración : 40 minutos

Responsable : Nancy Mariana Tafur Castromonte

Fecha : 17 de junio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante identificara sus fortalezas y cualidades significativas como persona

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
INICIO: Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">▪ El docente muestra la siguiente situación: “<i>Silvana es una joven de 15 años, desde pequeña se avergonzaba de su peso corporal, al mirarse afirmaba que se encontraba con sobrepeso y se sentía triste por las burlas de sus compañeros, lo que la llevo a no probar alimento, aislarse en casa y alejarse de sus amistades</i>”▪ La capacitadora plantea las siguientes interrogantes: ¿Qué observado en este caso? ¿Por qué creen que la joven pensaría de esta manera sobre su físico?▪ Los participantes dan su opinión sobre

	<p>el caso leído y las ideas expresadas son apuntadas. Se informa el propósito de la presente sesión con el propósito de fortalecer la autoestima</p>
<p>DESARROLLO Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La docente dialogará sobre la importancia de aceptar nuestro cuerpo, con particular énfasis en el reconocimiento de nuestras particularidades físicas y acertarnos tal como somos, sin darle valoración a lo que dicen los demás, evitando crearnos complejos, ansiedades, inseguridades etc. ▪ Se entrega a cada grupo la imagen de un personaje celebre que triunfo en la vida, a modo de seguir sus ejemplos (De preferencia nacionales) ▪ Se socializa luego se entrega una ficha valorativa a cada estudiante que se denomina “Mi cuerpo es valioso “durante este trabajo se coloca música de relajación para que se puedan concentrar se llevará a cabo por unos minutos. ▪ Sentados los participantes, respiran profundamente, cierran los ojos y repiten frases motivacionales que la capacitadora ira mencionando. Se culmina la sesión dando fuertes palmas y abrazos entre todos.
<p>EVALUACIÓN Verificación del logro y</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se felicita a los participantes en la sesión de hoy. ▪ Los participantes evalúan si pusieron

reflexión cognitiva de lo aprendido.	<p>en práctica las actitudes acordadas para realizar la dinámica en un clima de orden y respeto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se invita a reflexionar y repetir la siguiente frase delante de todos sus pares: <i>Yo Soy Único, Nadie Como Yo ¡Qué Maravilla!</i>
<p style="text-align: center;">APLICACIÓN</p> <p>Transferencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión que puedan llevar anotado <i>¿Cuál es el mayor logro que has tenido en tu vida?</i>

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, USB, Plumones de colores, Cartulinas, Goma, Hojas bond, Colores, Pizarra, Herramientas digitales

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 4

I. DATOS GENERALES

Título : “Me siento orgulloso de mis logros”
Módulo : Uno
Temática : Autoestima
Duración : 40 minutos
Responsable : Nancy Mariana Tafur Castromonte
Fecha : 24 de junio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante identificara y valorara los principales logros obtenidos en su vida

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
INICIO: Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">▪ Se presenta la siguiente situación: <i>Darío y Stefany son compañeros de clase de quinto de secundaria, un día él le declara su amor, y le propone ser enamorados. Ella sorprendida se niega ante tal propuesta, diciéndoles que no es de su agrado, que es un don nadie y que no le vuelva a hablar</i>▪ La capacitadora formula las siguientes interrogantes: <i>¿Qué opinan de esta situación? ¿Darío habrá pensado en sus logros? ¿Los jóvenes piensan con frecuencia en sus logros obtenidos?</i>▪ El docente propiciará un dialogo sobre las respuestas dadas. Se pedirá a los

	<p>estudiantes que respondan cómo se sentirá si no reconocieran sus logros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se comunica el propósito de la sesión y se pide que lean la respuesta que se dejó como actividad la sesión anterior: <i>¿Cuál es el mayor logro que has tenido en tu vida?</i>
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora explicara entorno a la construcción de la autoestima, la valoración de las acciones como metas, expectativas alcanzadas. Este nivel satisfactorio influirá en la seguridad personal para continuar asumiendo nuevos desafíos en la vida cotidiana. Sin embargo, no se realiza una reflexión adecuada como: <i>Viaje al extranjero, pasar de grado invicto, haber ganado algún torneo deportivo entre otros eventos</i> ▪ Se les entregará a los participantes una ficha denominada indicándoles que escriban su experiencia de logros alcanzados en la escuela, el ámbito familiar y en la comunidad donde vive. ▪ Luego que hayan concluido la actividad, la capacitadora solicitará que los participantes puedan leerlo en voz alta, lo que se verá reforzado con algunas palabras de felicitación ▪ Para concluir, se le pedirá que cierren los ojos y evoquen lo que han redactado para experimentarlo en una satisfacción personal.

<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se felicita a los participantes por su accionar en la presente sesión ▪ Todos los participantes evalúan si pusieron en práctica los acuerdos de convivencia y responden a los siguientes planteamientos: <i>¿Qué aprendí hoy? ¿De qué manera me servirá en la vida diaria?</i> ▪ Se invita a la reflexión mediante la frase: <i>“Tengo que sentirme orgulloso de mis logros realizados, mi autoestima es positiva”</i>
<p style="text-align: center;">APLICACIÓN</p> <p>Transferencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión, se pide que lleven una foto de la persona más importante en su vida

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Diapositivas, USB, Plumones de colores, Cartulinas, Hojas bond, Colores, Pizarra

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 5

I. DATOS GENERALES

Título : “Reconociendo que acciones me llevan a la ira”

Módulo : Uno

Temática : Autoestima/Manejo de conflictos

Duración : 40 minutos

Responsable : Nancy Mariana Tafur Castromonte

Fecha : 1 de julio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante reconocerá la importancia de la convivencia y evitar acciones que conduzca a la ira y a la generación de conflictos.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
<p>INICIO:</p> <p>Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Saludo a los participantes mostrando satisfacción por su presencia en esta sesión▪ Se presenta el siguiente caso, luego se pide que redacten una situación similar ocurrida en su práctica educativa: <i>Gerardo es un estudiante de secundaria, que es llamado para declamar una poesía por parte de su tutora. Gerardo se pone nervioso, aturdido, sudoroso, comienza a tartamudear, no puede pronunciar palabra alguna. Sus compañeros ríen y le ponen apodos. Este accionar aumenta en Gerardo quedarse en silencio. La tutora ha procedido a desaprobarlo.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora realizará las siguientes preguntas: <i>¿Qué observamos de esta situación? ¿Por qué consideran que Gerardo no pudo declamar la poesía? ¿Qué valor se encuentra afectado?</i> ▪ Se escribe en la pizarra a modo de lluvia de ideas las respuestas que den los estudiantes. ▪ Se comunica el propósito de la sesión, entorno a las acciones que me llevan a la ira y la importancia de la convivencia conjunta.
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para iniciar el dialogo con los participantes se pide que compartan la historia similar redactada y se les plantea: <i>¿Por qué ocurren estas situaciones como la narrada? ¿Cómo podría ser abordado este evento por parte de los docentes y tutores?</i> ▪ Se muestran las diapositivas para explicar el valor del respeto, empatía, aprecio y consideración hacia los compañeros. Estas actitudes y valores son fundamentales en la convivencia diaria entre todos. El respeto es la base para una convivencia social sana y pacífica, para practicarlo es preciso tener una clara noción de nuestros deberes y derechos ▪ Los participantes realizan un listado de aquellas acciones que lo llevan a

	<p>amargarse, incomodarse <i>¿Qué podría amargarme con facilidad? ¿Cómo reaccionaría?</i> La capacitadora le pide compartir sus respuestas y consolida que los principales obstáculos son la pobre valoración personal, egoísmo, envidia y desidia en la puesta en práctica de las habilidades sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora propone que en grupos de cuatro participantes junten sus respuestas y agreguen la foto de la persona que más importante en su vida con la sugerencia de mejora ante la situación manifestada. Luego lo compartirán con los demás participantes
<p>EVALUACIÓN Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se realiza la felicitación por la participación en la sesión ▪ La capacitadora plantea: <i>¿Qué aprendí hoy? ¿De qué manera me servirá en la vida diaria?</i>
<p>APLICACIÓN Transferencia</p>	<p>Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión, se solicita que traigan algunos pensamientos o lemas que forman parte de tu proyecto de vida</p>

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Imágenes, USB, Plumones de colores, Cartulinas, Micrófono, Hojas bond, Colores, Pizarra

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 6

I. DATOS GENERALES

- Título** : “Mejoro mis pensamientos e ideas”
- Módulo** : Dos
- Temática** : Autoconcepto/Actitudes
- Duración** : 40 minutos
- Responsable** : Nancy Mariana Tafur Castromonte
- Fecha** : 8 de julio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante fortalecerá su autoestima entorno a la mejora de sus pensamientos e ideas como referente actitudinal en la convivencia escolar

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
<p>INICIO:</p> <p>Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none">La capacitadora lleva dos fragmentos de lectura que entrega a los participantes <p><i>Paris, 21 febrero 1829:</i> La ciudadana Flora Tristán ha sido golpeada sin piedad por su esposo Andre Chazal en la portada de la Facultad de Leyes de la Universidad La Soborna. Nadie le ayudo ni siquiera los futuros estudiantes de leyes</p> <p><i>Lima, 28 junio 2022:</i> Un hombre desquiciado ha atacado a su pareja con un fierro y luego la atropello con su auto en el cono norte de la capital. Nadie ayudo a la victima</p> <ul style="list-style-type: none">Se plantea las siguientes interrogantes: <i>¿Existen diferencias</i>

	<p><i>entre ambos casos? ¿Por qué el pensamiento autoritario masculino aun persiste? ¿Qué se puede hacer para erradicarlo?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora plantea que los participantes identifiquen pensamientos e ideas que deterioran la convivencia entre las personas
<p>DESARROLLO Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En grupos de cuatro a cinco integrantes se entrega un listado de pensamientos no acordes con la realidad: <i>Mujeres son débiles y los hombres fuertes, No aceptamos amistades de gente de color ni andina, Si salimos de paseo no lleves a las personas mayores porque retrasan las actividades, Los estudiantes inclusivos deben ir a una escuela especial.</i> La capacitadora pregunta <i>¿Suceden situaciones semejantes en nuestro salón, familia, amigos?</i> Pedir ejemplos, e iniciar un debate en el aula. ▪ La capacitadora entrega la siguiente ficha, donde indica a los participantes desarrollaran una reflexión crítica sobre los pensamientos e ideas mostradas

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al término de la actividad, un representante de cada grupo pronunciara una conclusión final entorno a la temática desarrollada
<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los participantes evalúan si pusieron en práctica las actitudes durante el desarrollo de la sesión ▪ Se invita a reflexionar individualmente a cada estudiante sobre su participación: ¿Cómo me servirá lo aprendido hoy? ¿Por qué es importante lo aprendido hoy?
<p style="text-align: center;">APLICACIÓN</p> <p>Transferencia</p>	<p>Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión, se solicita que lleven para la próxima clase una imagen plasme cual es el principal valor en su vida</p>

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Libros, Plumones de colores, Cartulinas, USB, Hojas bond, Colores, Pizarra

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 7

I. DATOS GENERALES

Título : “Identificando los valores”
Módulo : Dos
Temática : Actitudes/Valores
Duración : 40 minutos
Responsable : Nancy Mariana Tafur Castromonte
Fecha : 15 de julio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante identificará la relevancia de los valores en la convivencia social con sus pares

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
<p>INICIO: Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Se presenta la siguiente situación: <i>Karina estaba contenta con el nuevo celular que le había regalado su madrina desde el extranjero; lo llevó al salón para mostrarlo a sus amistades. En el recreo, Karina sale rápido del aula y olvida guardar el celular, puesto que lo deja en la carpeta. Cuando vuelve se dio cuenta que el celular ¡había desaparecido! Le cuenta a su tutora lo sucedido y se ordena: “nadie sale si el celular no aparece”. Algunos estudiantes sabían quién lo había tomado de la carpeta, pero se mantenían callados</i>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora realizará las siguientes preguntas: ¿Qué percibimos de ese caso? ¿Por qué los otros estudiantes no decían quien había tomado el celular? ¿Consideras que no es fácil decir la verdad? ¿Por qué? ▪ Se pide a los participantes que expresen sus puntos de vista para iniciar un debate. La capacitadora escribirá las ideas fuerza ▪ Se comunica el propósito de la sesión entorno a la importancia de identificar la importancia de nuestra escala de valores.
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora plantea: <i>¿Qué situaciones parecidas a la descrita suceden con frecuencia en el salón? ¿Qué sentirán las personas cuando son afectadas por estas situaciones?</i> Se solicitará ejemplos ▪ La capacitadora solicita que la imagen referencial solicitada en la sesión anterior sirva de referente para definir que son los valores y en grupos de cuatro a cinco integrantes elaboraran un organizador visual. Se pone énfasis que los valores son normas, pautas, principios que nos guían a vivir mejor, que mejoran nuestra calidad de vida. Entre los valores podemos mencionar: la libertad, la honestidad, la humildad, el amor, la

	<p>paz, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia, la justicia, la lealtad, la gratitud.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se pide compartir sus productos elaborados y la capacitadora consolida entorno que la práctica de los valores pone fin a actos deplorables como robar, mentir, cohechar y predispone a las personas a actuar con honestidad en su vida diaria.
<p>EVALUACIÓN Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se pide a los participantes que respondan a las interrogantes metacognitivas: ¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo me ayudara en la vida diaria? ▪ Los participantes evalúan el desarrollo de la sesión mediante una frase en el Padlet
<p>APLICACIÓN Transferencia</p>	<p>Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión, se solicita que reflexionen entorno a la decisión más complicada que han tomado en la vida</p>

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Plumones de colores, Cartulinas, USB, Hojas bond, Colores, Pizarra

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 8

I. DATOS GENERALES

- Título** : “Tomo mejores decisiones”
- Módulo** : Dos
- Temática** : Toma de decisiones
- Duración** : 40 minutos
- Responsable** : Nancy Mariana Tafur Castromonte
- Fecha** : 22 de julio del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante fortalecerá su ámbito actitudinal en la mejora de la toma de decisiones en su proyecto de vida

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
<p>INICIO:</p> <p>Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ La capacitadora pedirá a cinco participantes para llevar a escena el siguiente caso: <i>Diana fue a una fiesta de quince años con permiso de sus padres hasta la 2 de la mañana, la fiesta estaba en su punto, estaba entretenida, pero el tiempo para Diana se estaba cumpliendo, sus amistades le pedían que se quedara. Ella estaba indecisa, si seguir en la fiesta o volver a casa tal como se lo prometió a sus padres</i>▪ La capacitadora realizará los siguientes planteamientos: ¿Qué podemos observar de esta situación? ¿Qué decisión tomaría Diana? ¿Qué

	<p>alternativas tiene? Se escribe a modo de lluvia de ideas las respuestas que formulen los participantes</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se comunica el propósito de la sesión entorno a los pasos del proceso de toma de decisiones en la vida cotidiana
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para iniciar el desarrollo de la sesión se realizará las siguientes interrogantes: <i>¿En qué situaciones es difícil tomar una decisión? ¿Cuál es la decisión más difícil que has tomado? ¿Sucede esto con frecuencia en nuestra vida?</i> La capacitadora solicita ejemplos. Luego, cuando los individuos toman decisiones equivocadas, usualmente <i>¿Cómo se sienten?</i> ▪ La capacitadora explica acerca del análisis del problema antes de tomar una decisión, lo sistematiza en los siguientes pasos: definición de la situación a ser resuelta; propuesta de alternativas de solución; ventajas y desventajas de las alternativas; elección de la alternativa pertinente; puesta en práctica de la alternativa seleccionada; evaluación del resultado ▪ Se formará grupos de cinco integrantes luego se solicitará que se organicen. Se indicará que cada grupo deberá aplicar los pasos del

	<p>proceso de toma de decisiones para desarrollar el caso de Diana. Luego, de terminada la actividad se expondrán las alternativas seleccionadas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora concluirá reforzando los pasos para tomar la mejor decisión y enfatizará que: No siempre la primera reacción es la mejor opción a tomar. Es fundamental darse un tiempo para tomar una buena decisión.
<p>EVALUACIÓN Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se pide a los participantes que respondan a las interrogantes metacognitivas: ¿Qué aprendí hoy en la toma de decisiones? ¿Cómo me ayudara en la vida diaria? ▪ Los participantes evalúan el desarrollo de la sesión mediante una frase en el Mentimeter
<p>APLICACIÓN Transferencia</p>	<p>Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión, se solicita que reflexionen entorno a su proyecto de vida</p>

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Micrófono, Imágenes, Plumones de colores, Cartulinas, Hojas bond, Colores, Pizarra

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 9

I. DATOS GENERALES

- Título** : “Realizo mi proyecto de vida”
- Módulo** : Dos
- Temática** : Reflexión motivacional
- Duración** : 40 minutos
- Responsable** : Nancy Mariana Tafur Castromonte
- Fecha** : 3 de agosto del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante identificara la relevancia de la elaboración del proyecto de vida

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
<p>INICIO:</p> <p>Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ La capacitadora solicitará a los participantes que escenifiquen la siguiente situación, de acuerdo al estilo de cada uno: <i>Jaime no tenía claro lo que haría al terminar quinto de secundaria, sus padres le conminaron que si no estudia algo se ponga a trabajar. Algunas amistades le sugirieron que estudie computación. Jaime estaba en una completa confusión y no sabía que hacer</i>▪ La capacitadora formula las siguientes interrogantes <i>¿Qué nos manifiesta esta situación abordada? ¿Por qué estaba confundido Jaime?</i> Se escribe a modo de lluvia de ideas

	<p>las respuestas que formulen los participantes</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se comunica el propósito de la sesión en relación con la planificación para elaborar de forma adecuada el proyecto de vida.
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La capacitadora plantea las siguientes interrogantes: ¿situaciones como la abordada en la que no sabemos qué hacer, acontecen con frecuencia? Se consolida: ¿Si te encuentras en confusión por no saber qué hacer en un futuro próximo, ¿cómo se sentirán? ▪ Por medio de un video motivador el docente explicará que es el proyecto de vida es tomar la decisión del camino que debemos seguir en adelante y debe guiarse de acuerdo a los siguientes pasos: <p><i>Diagnóstico personal:</i> mis fortalezas (características positivas) y las oportunidades (apoyo de tu familia y/o familiares), que me ayudarán a lograr mis metas. También describir mis debilidades (características negativas) y/o amenazas o situaciones de mi entorno que podrían impedir el logro de mis metas.</p> <p><i>Visión personal:</i> es pensar qué me gustaría ser en mi futuro cercano (en 5 a 10 años).</p> <p><i>Misión Personal:</i> es ¿cómo hacer? realidad mi pensamiento (visión), ¿qué debo hacer para lograr mi meta?</p> ▪ Desarrollan una ficha denominada “Proyecto de vida” que será

	<p style="text-align: center;">compartido en la siguiente sesión.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%;">1. Diagnóstico Personal</th> <th style="width: 33%;">2. Visión</th> <th style="width: 33%;">3. Misión</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fortalezas (Ej. Soy hábil en matemáticas)</td> <td>¿Qué quiero ser?, ¿Cómo me veo en 5 años?, ¿Cuál es mi meta?)</td> <td>¿Cómo lograré esa meta? ¿Qué debo hacer?</td> </tr> <tr> <td>Oportunidades (Ej. Hay un concurso de becas)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Debilidades (Ej. No siempre soy puntual)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Amenazas (Ej. Despidieron a mi papá del trabajo)</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1. Diagnóstico Personal	2. Visión	3. Misión	Fortalezas (Ej. Soy hábil en matemáticas)	¿Qué quiero ser?, ¿Cómo me veo en 5 años?, ¿Cuál es mi meta?)	¿Cómo lograré esa meta? ¿Qué debo hacer?	Oportunidades (Ej. Hay un concurso de becas)			Debilidades (Ej. No siempre soy puntual)			Amenazas (Ej. Despidieron a mi papá del trabajo)		
1. Diagnóstico Personal	2. Visión	3. Misión														
Fortalezas (Ej. Soy hábil en matemáticas)	¿Qué quiero ser?, ¿Cómo me veo en 5 años?, ¿Cuál es mi meta?)	¿Cómo lograré esa meta? ¿Qué debo hacer?														
Oportunidades (Ej. Hay un concurso de becas)																
Debilidades (Ej. No siempre soy puntual)																
Amenazas (Ej. Despidieron a mi papá del trabajo)																
<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se pide a los participantes que respondan a las interrogantes metacognitivas: ¿Qué aprendí hoy en la toma de decisiones? ¿Cómo me ayudara en la vida diaria? ▪ Los participantes evalúan el desarrollo de la sesión mediante una frase en el Kahoo o Padlet 															
<p style="text-align: center;">APLICACIÓN</p> <p>Transferencia</p>	<p>Se agradece a los participantes por la atención brindada y se le invita a la siguiente sesión, se solicita que lleven ropa deportiva</p>															

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Plumones de colores, USB, Cartulinas, Imágenes, Hojas bond, Colores, Pizarra, Video

Nancy Mariana Tafur Castromonte
Responsable

Sesión Taller 10


I. DATOS GENERALES

- Título** : “Recordando lo que aprendí”
- Módulo** : Dos
- Temática** : Autonomía/Habilidades sociales
- Duración** : 40 minutos
- Responsable** : Nancy Mariana Tafur Castromonte
- Fecha** : 10 de agosto del 2022

II. LOGROS DE APRENDIZAJE

Al término de la sesión, el participante fortalecerá su autoestima mediante la puesta en común de las actividades desarrolladas en los módulos respectivos

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Estrategia/Actividad
<p>INICIO:</p> <p>Motivación/ Recuperación de conocimientos previos/ Disposición del logro de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none">La capacitadora presente las siguientes imágenes: Se plantea las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el mensaje de la imagen de la izquierda? ¿Por qué es importante? ¿Qué nos quiere dar a entender la imagen de la derecha?Se escriben las principales ideas de los participantes y la capacitadora lo

	consolida de forma pertinente entorno a la autoestima y las habilidades sociales
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Gestión del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se forman grupos de trabajo que escogerán una de las dos temáticas reflejadas en las imágenes ▪ La capacitadora informara que los grupos de trabajo elaboraran una infografía que puede ser física o virtual entorno de autoestima o las habilidades sociales como referentes de los talleres desarrollados ▪ Los participantes compartirán sus productos con sus demás compañeros
<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>Verificación del logro y reflexión cognitiva de lo aprendido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se pide a los participantes que respondan a las interrogantes metacognitivas: ¿Qué aprendí hoy en la toma de decisiones? ¿Cómo me ayudara en la vida diaria? ▪ Los participantes evalúan el desarrollo de la sesión mediante una frase o lema significativo en una hoja que lo anexaran al trabajo
<p style="text-align: center;">APLICACIÓN</p> <p>Transferencia</p>	Se agradece a los participantes por la atención brindada en el taller y se les invoca a continuar implementándose en diferentes áreas cognitivas y continuar de forma participativa con el soporte emocional

Recursos utilizados: Plataforma Zoom, Imágenes, Plumones de colores, Cartulinas, USB, Hojas bond, Colores, Pizarra

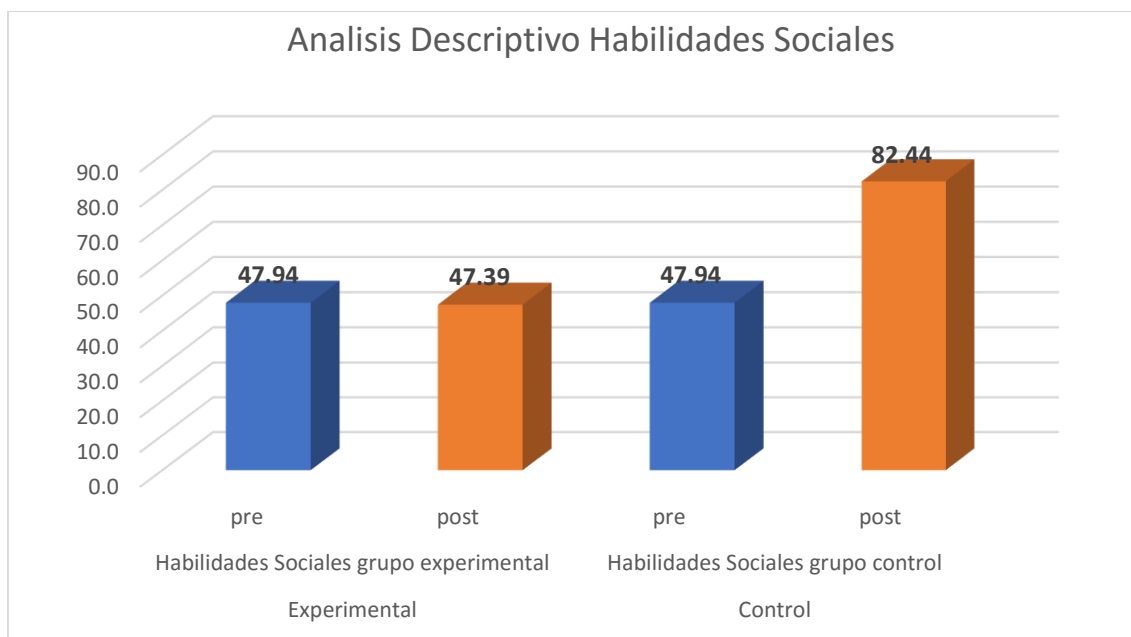
Nancy Mariana Tafur Castromonte

Anexo 12. Teoría de Maslow

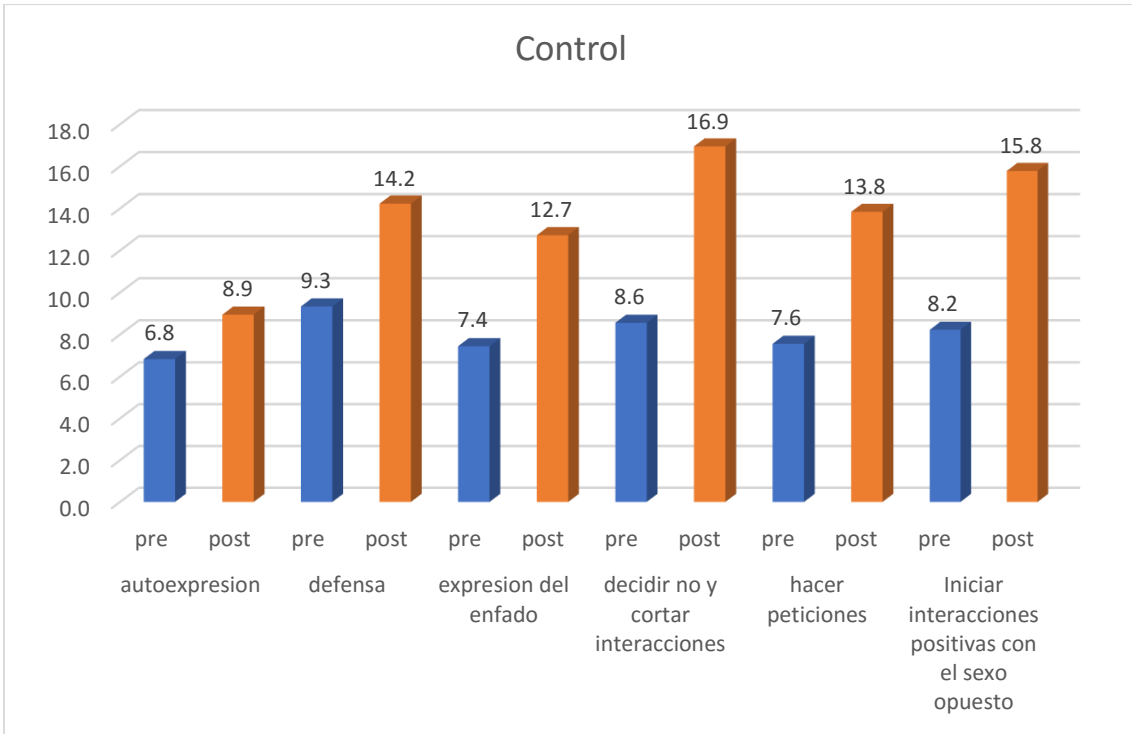


Fuente: Elaboración propia (2022).

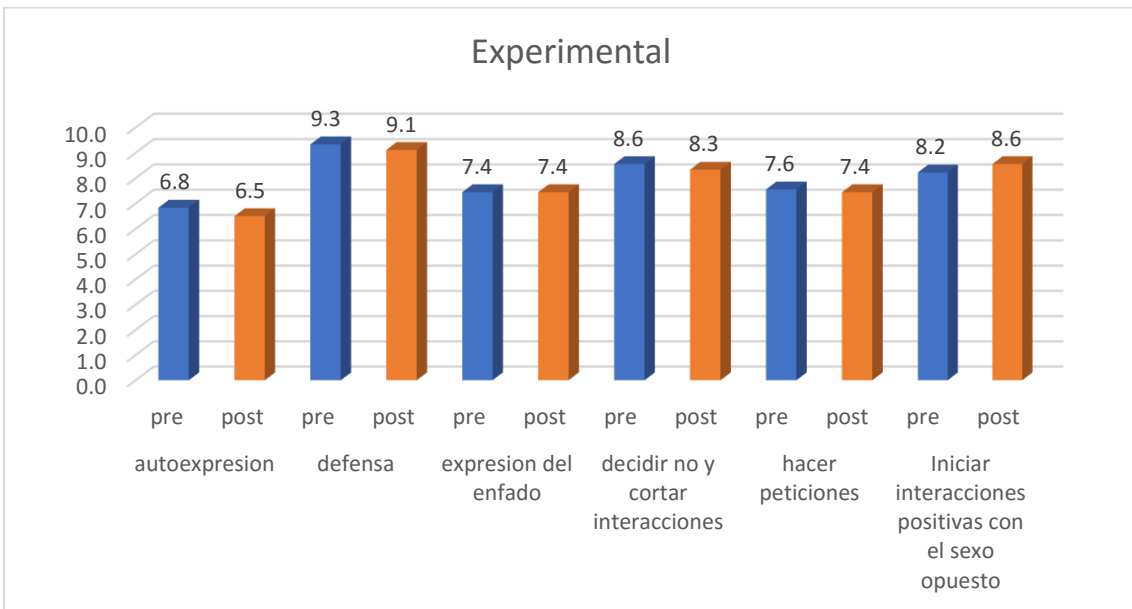
Anexo 13. Análisis descriptivo de Habilidades Sociales



Gráfica que evidencia la diferencia entre medias de las Habilidades Sociales antes y después de la aplicación del programa de autoestima en los estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022. Grupo Control



Gráfica que evidencia la diferencia entre medias de las Habilidades Sociales antes y después de la aplicación del programa de autoestima en los estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022. Grupo Experimental



Análisis para muestras relacionadas Pre y Post test

Resultadotablas.spv ultimo.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

de muestras emparejadas

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
HabilidadesSocialesPre Experimental - HabilidadesSocialesPostExperimental	,556	9,192	2,167	-4,016	5,127	,256	17	,801
HabilidadesSocialesPre Control - HabilidadesSocialesPostControl	-34,500	11,126	2,622	-40,033	-28,967	-13,155	17	,000

PAIRS=AutoexpresionPreExperimental AutoexpresionPreControl WITH AutoexpresionPostExperimental AutoexpresionPostControl (PAIRED) CRITERIA=CI (.9500) MISSING=ANALYSIS.

Tabla T

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
AutoexpresionPreExperimental	6,83	18	1,654	,390
AutoexpresionPostExperimental	6,50	18	1,505	,355
AutoexpresionPreControl	6,83	18	1,654	,390
AutoexpresionPostControl	8,94	18	2,817	,664

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

17:52 20/07/2022



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de
estudiantes de secundaria, Lurigancho - Chosica, 2022**

AUTORA:

Tafur Castromonte, Nancy Mariana (0000-0003-0480-5757)

ASESORA:

Dra. Alza Salvatierra, Silvia Del Pilar (0000-0002-7075-6167)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Educación de calidad educativa

LIMA – PERÚ

2022

I. INTRODUCCIÓN

La educación global del presente siglo no solo aborda asuntos académicos, formativos, tecnológicos, contenidos disciplinarios, sino cuestiones socioemocionales de índole actitudinal que incide en las conductas de los estudiantes (Zamani Sani et al., 2016). Sin lugar a duda, el contexto y su problemática ha evidenciado que cada vez los individuos al interactuar con sus pares en un entorno presencial y virtual experimentan diversas situaciones de competitividad, malestar, desasosiego, pugna generacional que se acentúa en un entorno educacional, puesto que el desarrollo del proceso formativo conceptual y actitudinal, involucra abordar aspectos de la valoración de la personalidad y reconocimiento de sus fortalezas como persona humana (Benedan et al., 2018).

Así, para Esteves et al. (2020) la autoestima constituye el referente preciso que deberá ser fortalecida mediante actividades vivenciales y de intencionalidad pedagógica en cada una de las realidades educativas del mundo. En la actualidad son numerosas las situaciones en que los adolescentes no conocen ni valoran sus cualidades, facultades en el devenir diario, se consideran un conjunto de problemas y de incompreensión socio familiar, por lo que optan por la indiferencia, rebeldía y hasta cierto punto por la deserción escolar como demostración contraria a las bases familiares de la que forma parte y se desenvuelve a diario.

Es por ello, que el problema de la autoestima cobra mayor relevancia según Teng et al. (2015) en la etapa adolescente, en cuyas características se adhiere el desarrollo de otros factores pertinentes en concordancia con la convivencia cotidiana y esto se direcciona en la presencia de las habilidades sociales como el conjunto de facultades indispensables para llevar una adecuada interacción entre las personas. De esta manera, la autoestima y su valoración debe comenzar desde el ámbito educativo familiar y su afianzamiento se evidenciaría en la vida diaria, en el dialogo contino entre las personas. Sin embargo, los índices de problemáticas entorno a la convivencia escolar en la mayoría de los centros de enseñanza a nivel interno y externo han llevado a la necesidad de implementar planes, programas efectivos que apunten a la solución de la mencionada problemática con acciones reconstructivas y de integración colectiva en donde la valoración y fortalecimiento de sus cualidades sean el eje complementario del proceso formativo escolar (Trigueros et al., 2020).

Es importante considerar que, en el ámbito internacional y latinoamericano, la autoestima en escolares constituye un factor socioemocional que no solo debe ser abordado por los psicopedagogos, tutores o docentes, sino por toda la comunidad educativa (Llamazares y Urbano, 2020). En ese sentido, en realidades educativas convulsionadas como algunos países centroamericanos y del Caribe apuntalan hacia la formulación de actividades extracurriculares que incluyan recreación, sensibilización, interacción cotidiana, viaje de estudios como estrategias pertinentes para potenciar la autoestima, la convivencia de los estudiantes y el desarrollo de habilidades sociales como asertividad, empatía, resiliencia, solución de problema, toma de decisiones entre otras. Así, el desarrollo de programas efectivos permitirá a los educandos el fortalecimiento de las habilidades sociales y la salud mental, evitando toda forma de depresión, estrés que conlleva al malestar de los escolares (Pinazo et al., 2020).

En el caso de la realidad nacional, existe una deficiencia en las habilidades sociales por la problemática de la convivencia escolar ha ido incrementándose de forma vertiginosa en las escuelas públicas y privadas. De esta manera, es indispensable prestar la atención requerida ante estos acontecimientos educacionales que involucra a todas las clases sociales y que pueden evidenciarse tanto presencial como virtual (Lantieri, 2018). Es relevante acotar que estos hechos acontecidos tienden a influenciar en el proceso de enseñanza de los escolares y causarle inestabilidad en su vida cotidiana en donde la ansiedad, depresión e intento de suicidio han sido los más característicos de esta situación. Las instituciones educativas constituyen el espacio de aprendizaje en que los educandos pasan gran parte del día y por ello deben ser lugares adecuados que generen confianza y motivación por aprender, asimismo que susciten interés e integración recíproca entre los estudiantes con su comunidad escolar (Ministerio de Educación [Minedu], 2015).

Por otro lado, la indiferencia de las autoridades educativas por velar el respeto de los derechos de los educandos se evidencia en los índices altos de violencia escolar, los amedrentamientos, las peleas continuas, las pugnas, el acoso y el deterioro de la salud mental como resultado de la vulneración de la estabilidad emocional de los escolares tanto física, sexual, psicológica en la comunidad de enseñanza (Gálvez, 2017). Frente a ello, cobra relevancia la predisposición de

planes de contingencia con intencionalidad educativa que permitan afrontar esta problemática y buscar una óptima solución en beneficio del desarrollo de los aprendizajes de los educandos (Minedu, 2018).

Por lo tanto, la formulación de planes, programas o propuestas efectivas de mejora relacionados con la autoestima o las habilidades sociales constituyen opciones pertinentes de cambio y de solución a la situación problemática contextual. De esta manera, se debe desarrollar en el diseño curricular acciones adecuadas que enfrenten los problemas identificados que aquejan al ámbito educativo a nivel nacional.

Es así que se formula el problema general: ¿En qué medida el programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria en una I.E. Pública de Lurigancho - Chosica, 2022?

Asimismo, se presenta los siguientes problemas específicos: ¿Cómo el programa de autoestima mejora la autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de estudiantes de secundaria en una I.E. Pública de Lurigancho - Chosica, 2022?

Este estudio se justifica teóricamente en la presencia de la temática de autoestima como las referencias investigativas de Coopersmith (1989 citado por Lane et al., 2016), Robson (1988 citado por Zuckerman et al., 2016) quienes direccionaron su conceptualización en el juicio personal de valía de un individuo en concordancia con su entorno cotidiano. Del mismo modo, el aporte teórico de los estudios realizados por Goldstein (2018), Caballo (2015) que constituyen referentes útiles en el ámbito socio emocional para desarrollar el presente estudio y su adaptación a la realidad educacional.

En cuanto a la justificación práctica, se observó que en la actualidad, los docentes carecen de mecanismos para mejorar las habilidades sociales, en este sentido se consideró que el desarrollo del programa de autoestima, puede validar la mejora del desarrollo de las habilidades sociales de los escolares, así como también, favorecer con su uso a cualquier docente, no solo en el centro educativo materia de estudio, sino en cualquier centro educativo donde exista la necesidad de una mejora en las habilidades sociales entre sus estudiantes.

Sin lugar a duda, el desarrollo formativo debe involucrar la capacidad de comunicación asertiva, valoración personal, resolución de conflicto, erradicación de toda forma de violencia escolar mediante la predisposición de una autoestima conveniente.

De la misma manera, el presente estudio evaluó la mejora aplicativa del programa de autoestima en educandos del nivel secundario que incluye el desarrollo de las habilidades sociales. En ese sentido, al diseñarse las acciones a ser ejecutadas durante el proceso formativo, estas constituirán el referente preciso que podrá ser consultado y utilizado por otros investigadores locales que pretendan ahondar la temática desarrollada. Así, el programa genera conocimientos actualizados, confiables y de alto nivel cognitivo.

El objetivo general de este estudio es: Demostrar que el programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una I. E. Pública de Lurigancho - Chosica, 2022, con respecto a los objetivos específicos se determinan los siguientes: Verificar que el programa de autoestima mejora la autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de estudiantes de secundaria en una I. E. Pública de Lurigancho-Chosica, 2022.

La hipótesis general de este estudio se describe así: El programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022. Finalmente, las hipótesis específicas se describen de la siguiente manera: El programa de autoestima mejora significativamente la autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria en una I. E. Pública de Lurigancho-Chosica, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

El primer antecedente internacional a considerar es el estudio de Méndez et al. (2022) en el sistema educativo mexicano y las principales acciones a considerar en el proceso de enseñanza actitudinal en los liceos y centros educativos del país norteamericano. El objetivo del estudio fue identificar los fundamentos teóricos entorno a programas educacionales relacionados con las habilidades sociales, las actividades vivenciales para que sean fortalecidas en la población adolescente. Se pudo contar con una metodología cuasi experimental en donde se desarrollará sesiones de implementación de las principales habilidades sociales como asertividad, resiliencia, trabajo colaborativo entre otros. La población estuvo conformada por 45 participantes tanto en el grupo experimental como control. Los resultados han mostrado que estas acciones apoyan a los escolares en la mejora de la interacción con sus pares y al diálogo pertinente, en la que desarrollan aptitudes relacionadas con la autoestima y autoconcepto. Se concluyó en la relevancia de implementar programas de mejora en el fortalecimiento de las habilidades sociales y de otros aspectos socio emocionales de los estudiantes.

Por otro lado, la investigación ejecutada por Pinazo et al. (2020) efectuado en el contexto educacional español se afianzó en la presencia de actividades de enseñanza para el desarrollo de actitudes y aprendizajes relevantes en la convivencia de niños en edad escolar. El propósito de la investigación fue evaluar la eficacia de un programa intervención basada en la convivencia del aula, autoestima y autoconcepto. Se tuvo una metodología cuasi experimental y se pudo contar con 82 participantes divididos en dos grupos, uno de control y otro experimental a quienes se le pudo aplicar un cuestionario adaptado y validados por expertos sin ningún inconveniente. Los hallazgos mostraron que en el grupo de control se mejora la convivencia entre los escolares debido a la presencia de actividades vivenciales y de integración significativa. Se concluyó que un programa de intervención educacional debería ser considerada como una herramienta para la mejora de la convivencia y autoestima escolar.

La investigación realizada por Rivera et al. (2019) en el ámbito educacional colombiano y se direccionó al desarrollo de la identidad de los estudiantes. Es por ello, el propósito de la investigación consistió en determinar la incidencia de un

programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en una entidad de enseñanza. Se ha considerado una metodología descriptiva con un diseño cuasi experimental de campo y en la que se contó con una participación de 45 estudiantes tanto los dos grupos a quienes se le aplicó instrumentos de recojo de datos validados como parte de la ejecución del programa formulado. Los resultados evidenciaron una incidencia menor entorno a las habilidades sociales que fueron subsanadas con la puesta en común del programa. Por lo tanto, se concluyó la pertinencia de formular planes efectivos para la mejora continua y aumento significativo de las habilidades sociales entorno a la convivencia en los estudiantes.

Es interesante el estudio efectuado por García y Méndez (2018) en el nivel primaria educacional del norte mexicano y estuvo predispuesto a abordar la relevancia de la convivencia escolar mutua y las habilidades sociales para su consolidación. En ese sentido, el objetivo principal de la investigación fue identificar los principales factores determinantes de las variables mencionadas. Se tuvo una metodología descriptiva y se pudo contar con un aula escolar de 15 participantes a quienes se le pudo aplicar un cuestionario validado, asimismo se complementó el recojo de los datos con una entrevista a los profesores a cargo del aula. Los hallazgos mostraron que las habilidades direccionadas con el factor emocional son más notorias en los educandos lo que refleja una adecuada disposición de autoestima. Se concluyó en la relevancia de diseñar programas pertinentes extracurriculares que promuevan el bienestar socio emocional de los jóvenes escolares.

En cuanto a la investigación realizada por Novoa y Romero (2020) en el ámbito educativo colombiano se direccionó en predisponer las condiciones adecuadas para la convivencia escolar. De este modo, el propósito del estudio fue diseñar un programa de intervención educacional para la mejora continua del buen trato entre escolares. Se tuvo una metodología cuantitativa fundamentada en la investigación acción en donde el diario de campo jugó un rol importante en el desarrollo del estudio. Los resultados mostraron un aumento significativo en la autoestima y autoconcepto de los educandos durante la participación activa y vivencial de las actividades formuladas en las sesiones del programa. Se concluyó

que la puesta en práctica de programas de intervención fortaleció la autoestima y las habilidades sociales de los estudiantes.

En cuanto al primer antecedente nacional es pertinente mencionar el estudio realizado por Alcocer (2022) en relación con la puesta en práctica de un programa educacional para el desarrollo socio emocional de estudiantes de enseñanza básica regular. El objetivo del estudio fue demostrar la aplicabilidad de un programa educacional para el nivel secundaria en concordancia con el desarrollo de la inteligencia emocional. Se tuvo una metodología tipo aplicada, diseño cuasi experimental con dos grupos, experimental y de control. El cuestionario utilizado fue el inventario de BarOn ICE que fue adaptado y luego validado por expertos. Los resultados evidenciaron que el grupo experimental tuvo un nivel destacado en contraparte del grupo de control. Se concluyó que el programa tuvo un efecto significativo en los educandos de enseñanza básica regular

En cuanto al siguiente antecedente, efectuado por Paricahua et al. (2022) en el ámbito educacional de la amazonia oriental peruana. De esta manera, el propósito fundamental del estudio consistió en establecer la relación existente entre programa de autoestima y el clima socio familiar. Se tuvo una metodología cuantitativa y se contó con la participación de 246 escolares de una institución de enseñanza pública de la ciudad de Puerto Maldonado a quienes se le pudo aplicar dos cuestionarios adaptados y validados por experticia entorno a las variables mencionadas. Los hallazgos como resultado del procesamiento en el programa estadístico SPSS han evidenciado que la autoestima presente relación significativa con las dimensiones del clima socio familiar y en especial con la estabilidad familiar. Se concluyó en la imperiosa necesidad de implementar diversos planes, programas con estrategias viables entorno a la mejora y aumento de la autoestima en los escolares, empoderándolos de forma pertinente en concordancia con la unidad familiar como eje fundamental del desarrollo integral del futuro ciudadano.

El tercer antecedente nacional ha correspondido a Bautista et al. (2022) se ha enfocado en la relevancia de los programas educacionales como medio de mejora de las diversas situaciones contextuales de las escuelas y los estudiantes. En ese sentido, el propósito de la investigación ha consistido en determinar la incidencia aplicativa de un programa socioemocional direccionado a la mejora

continua de la autoestima en escolares de enseñanza básica regular de la ciudad de Trujillo. Se tuvo una metodología cuantitativa cuasi experimental con grupos de control y experimental, conformado por 30 estudiantes a quienes se le pudo aplicar el Test de Autonomía que fue validado por expertos. En cuanto a los hallazgos, se puede mencionar que el programa ha mejorado de forma significativa la autoestima escolar mediante actividades vivenciales y de permanente desarrollo de las emociones, empatía y habilidades sociales. Se concluyó que cada realidad educativa podrá implementar programas viables que permitan a los escolares fortalecer las capacidades actitudinales, valoración personal y hacia los demás mediante la convivencia y acciones de sensibilización recíproca.

Por otro lado, el estudio de Rosas (2021) se enfocó en la relevancia de los instrumentos psicométricos utilizados en los planes de intervención psicopedagógica. El objetivo consistió en evaluar las publicaciones relacionadas con las habilidades sociales a nivel nacional entre los años 2011-20. Se tuvo una revisión sistemática y quedaron establecidos 17 artículos de la base de datos scopus. Los resultados evidenciaron que las publicaciones incidían en la implementación extracurricular con programas para escolares y docentes sobre temáticas de autoestima, habilidades blandas, sociales entre otras. Por ello, se concluyó en la relevancia del uso pertinente de los instrumentos psicométricos, así como el fortalecimiento respectivo de su uso para una efectiva ejecución de un programa de intervención educacional.

Es fundamental considerar la investigación realizada por Echegaray (2019) en el ámbito educativo básico regular de una realidad educativa urbana de Lima Metropolitana y su objetivo principal consistió en evaluar los efectos principales de la aplicación de un programa educativo entorno al Bullying para la mejora continua de las habilidades sociales de estudiantes del nivel secundaria. Se tuvo una metodología cuantitativa cuasi experimental y se contó con la participación 36 escolares tanto para el grupo experimental como el de control a quienes se le aplicó el instrumento de habilidades sociales adaptado y validado por expertos. Los resultados del estudio han evidenciado significancia del programa en la mejora de las habilidades sociales. Por ello, se concluyó la eficacia de estos programas en la

reducción de la violencia escolar siempre que su aplicabilidad sea de forma óptima y pertinente en la realidad educativa.

Con respecto a la fundamentación teórica, son interesantes los aportes de Coopersmith investigador entorno a los factores representativos para formular la conceptualización de autoestima. En ese sentido, en primer término, el sentido aprobatorio, desazón y consideraciones efectivas en los individuos, la relevancia en su vida cotidiana. También, la posición individual en su ámbito cotidiano, sumado con la valoración que percibe de los demás sobre su devenir, así como la forma pertinente de reacción ante toda situación conflictiva y de toma de decisiones. Sin lugar a duda, la puesta en común de este investigador se direcciona hacia un dinamismo continuo, en su progreso cotidiano y en su impacto presente y prospectivo de su desenvolvimiento contextual.

La propuesta teórica de Coopersmith (1989 citado por Lane et al, 2016) especifica que la autoestima es concebida como una acción meritoria que los individuos disponen a la percepción que se tiene de uno mismo. Así, la autoestima guardaría vinculación con el parecer individualizado y se manifiesta de forma concreta en el aspecto socio emocional de valoración de las fortalezas y cualidades de las personas. La autoestima es fundamental como punto de inicios del reconocimiento valorativo de una persona, aunada por el conjunto de convicciones, comportamientos evidenciados que permite reafirmar estas descripciones en la aprobación o no de las mismas en un nivel que la persona se considere apto o en proceso de mejora.

En este caso, se manifiesta una sensación ausente de apreciación personal, signos de desaliento y problemas de comunicación e interacción. También, se evidencia debilidad de carácter para afrontar adversidades y solucionar problemas simples. La persona experimenta miedo y disgusto hacia los demás, desinterés cotidiano. La inferioridad se manifiesta y suscita envidia a las personas que no se encuentran como el mismo en inseguridad y ausencia valorativa de sus facultades. Del mismo modo, este planteamiento teórico es permanente y experimenta cambios de mejora entorno a los individuos y su proceso formativo mediante dos niveles que los denominó el bajo y alto (Elizalde et al., 2016).

En este caso, se sostiene en percepciones resaltables de su personalidad y la labor que realizan en la cotidianidad con emoción y prestancia. Los individuos poseen un alto conocimiento valorativo de sus cualidades, fortalezas y amor propio, se encuentran en un continuo aprendizaje. Del mismo modo, su imagen se predispone en criterios relacionados con la significación de su reconocimiento, la competencia como habilidad para ser eficaz, la virtud como eje básico en la disposición de propósitos en su proyecto de vida, el poder como factor de apoyo en la consecución de sus objetivos y la tranquilidad en su devenir cotidiano.

Así se asume para este estudio, la Teoría de Maslow (citado por Castro, 2018) una propuesta teórica muy difundida, en parte porque este investigador propuso un modelo de jerarquías entorno a las principales necesidades humanas que han servido de base a las diferentes disciplinas como el ámbito organizacional, educativo. Es interesante considerar que suele ser llamada como la teoría motivacional predispuesta en las actividades de las personas (Lévy-Leboyer, 2013). Para este investigador el propósito fundamental era la demostración que los individuos en su mayoría buscan satisfacción entorno a sus necesidades. Es por ello, que las conductas, actitudes se encuentran relacionadas por la acción de satisfacer las principales necesidades humanas que son propias de las personas. Maslow agrupó en cinco bloques de necesidades que se encuentran dispuestas de forma jerárquica piramidal en concordancia con su conducta y entorno a dos niveles bien diferenciados tal como se visualiza en la Figura 1.

La particularidad de esta propuesta teórica para Spector (2016) reside en la presencia de los diversos vínculos que se evidencian en las principales necesidades visualizadas en la figura. De esta manera, al ascender cada una de estas necesidades se vuelven indispensables para la persona y se direcciona en la conciliación, explicación específica de las diferencias individuales debido en gran medida por los diferentes niveles mostrados en concordancia con la secuencia general para todos.

Se expone también la Teoría de Pope, McHale y Craighead (1996 citado por Cheng y Furnham, 2017) propuesta que enfoca en considerar la autoestima como evaluación informativa del autoconcepto de las personas que derivan en gran medida de los aspectos socio emocionales. De esta manera, la autoestima surge

como resultado de la percepción externa y la autopercepción como eje valorativo ideal. Esta forma medible acontece en diversos ámbitos de la existencia humana en concordancia con los intereses individuales. Así, la autoestima está conformada por diversos factores relacionados con los aspectos físico, familiar, académico, individual entre otros (Ross, 2013). En el caso del primero, hace referencia a la satisfacción ideal de la imagen corpórea acorde a los estándares sociales. En el ámbito familiar, este se relaciona con los sentimientos y actitudes del círculo que conforman la familia a la que pertenece. En lo académico, se direcciona en la evaluación y desempeño como estudiante pensante. En lo individual, como sujeto proclive a ejecuta grandes acciones y la capacidad de solucionar situaciones problemáticas mediante decisiones pertinentes.

Las aportaciones teóricas de Pope et al. (1996 citado por Cheng y Furnham, 2017), se predisponen en estrategias adecuadas para la implementación y fortalecimiento continuo de la autoestima, puesto que se afianza en la atención de un ámbito en general mostrando a las personas las acciones de mejora de su rendimiento, las diversas desavenencias entre las percepciones externas y las idealizadas por uno mismo, lo que permite la ayuda específica para la modificación de las expectativas y la consecución de los objetivos en una direccionalidad positiva. Sin lugar a duda, la identificación de las habilidades del individuo permite el desarrollo de sus competencias de forma integral, incluyendo aspectos cognitivos y actitudinales como las habilidades sociales entre pares.

Con respecto al marco conceptual, definen en primera instancia, Tacca et al. (2020) un programa que involucre intervención en el ámbito educacional es aquel conjunto de acciones organizadas en pasos o etapas específicas que permite la ayuda psicopedagógica a los educandos de una manera extracurricular enfocado en la solución y mejora de las dificultades de aprendizaje. Esta intervención es usual en áreas como matemáticas y comunicación sin descartar a otras que la escuela considera pertinentes. También, es preciso considerar que desde la perspectiva de Wardetzki (2015) es una herramienta indispensable de mejora para el proceso formativo de los educandos que se direcciona hacia una lógica de trabajo pedagógico y de calidad educacional enfocado en el desarrollo de los aprendizajes y su implementación pertinente mediante actividades significativas y vivenciales.

En cuanto, a su aplicabilidad, Sungur (2015) lo define como el variado conjunto de estrategias que se afianzan a enfrentar una problemática suscitada en una realidad educativa. En ese sentido, el programa pretende una intervención a la situación con el propósito de intentar solucionarla y fortalecer las competencias cognitivas y actitudinales de los educandos. Toda propuesta de programa para su aplicación en la comunidad de enseñanza debe cumplir algunos criterios específicos como viable y relacionado con el problema, el impacto que puede ejercer a mediano y largo plazo (Hurtado et al., 2022). Por lo tanto, los programas surgen del diagnóstico situacional y se formulan acciones de significancia pedagógica para ser aplicados a la realidad, luego de su procedimiento es indispensable realizar la evaluación del problema como evidencia del cumplimiento efectivo de las acciones y del impacto generado en el ámbito educacional.

Al abordar la autoestima como estudio científico, es interesante lo que Coopersmith (1989 citado por Lane et al, 2016) propone al definirlo como la diversidad de percepciones, ideas, puntos de vista, evaluaciones, perspectivas y aspectos sentimentales relacionados con el comportamiento y encaminados a uno mismo. En ese sentido, es aquella percepción evaluable de forma individual que realizan cada persona, es una actividad compleja puesto que aborda creencias, expectativas y actitudes de uno mismo. Del mismo, Robson (citado por Zuckerman et al, 2016) ha explicado que la autoestima es la confianza que tiene el individuo para enfrentar situaciones y desafíos en su devenir diario, es aquella seguridad que posee de acción y el sentimiento responsable de afrontar sus expectativas y alcanzar logros en base a su esfuerzo personal.

Por otro lado, Branden (2014) ha considerado que la autoestima se predispone en la evaluación individualizada de uno mismo, tratando de abordar la plena conciencia valorativa de la persona en concordancia con su integridad física, emocional, fortalezas, cualidades, falencias, creencias, actitudes, aspectos motivacionales entre otros. De esta manera, la autoestima es percibida como el conjunto de facultades que dispuestos bajo la confianza y seguridad efectiva evidencia un juicio de valor sobre el accionar de cada persona para poder afrontar retos y situaciones problemáticas contextuales. Por ello, Voli, (2014), también ha referido sobre la autoestima al considerarla como la apreciación individualizada en

relación con la interacción hacia los demás. Así, esta apreciación personal de valía de su accionar compromete al individuo a desenvolverse de forma autónoma, asumir riesgos y ausencia de temor ante una situación, lo que implica colaboración y participación continua en las actividades educacionales planificadas.

La autoestima posee cuatro dimensiones de acuerdo a lo propuesto por Coopersmith (citado por Lane et al, 2016) y estos comprenden: el Área personal, es aquella evaluación que la persona efectúa de sí misma de manera frecuente entorno con su imagen física que proyecta, así como sus principales cualidades, su capacidad productiva que se evidencia en una apreciación hacia uno mismo (Zabalza, 2015). También, es importante considerar que esta área la mayoría de los individuos poseen la capacidad de evaluarse por ellos mismos, poder visualizarse y alcanzar objetivos de vida propuestos. Esta área pone particular énfasis a la valoración interna de cada persona y como debe encaminarse para consolidarse como eje fundamental de la evaluación que se hace de cada uno (Wilhelm et al, 2015)

También el Área académica, para Parada et al (2016) este nivel de autoestima es aquella evaluación que la persona realiza de manera continua en relación con su desempeño académico en un entorno educacional, considerando en gran medida la capacidad de acción metódica reflexiva, la productividad, la relevancia de los estudios que se circunscriben en una valoración actitudinal propia acorde con su realidad. Del mismo modo, San Martín (2018) menciona que esta área guarda estrecha vinculación con el quehacer educativo, los avances teóricos, estrategias de aprendizaje, actividades y proyectos escolares con fines científicos que son elaborados en el proceso formativo y en las fortalezas cognitivas que posee el estudiante y el desarrollo efectivo de sus aprendizajes

De igual forma, el Área familiar, al abordar el área familiar y el contexto donde se desenvuelve y habitan a diario los individuos, Enrique y Muñoz (2014) consideraron que este nivel corresponde a la evaluación personal continua que se manifiesta entorno a la reciprocidad e interacción de la persona con el círculo familiar que pertenece, implicando una valoración predispuesta en las actitudes que se asumen de manera individual. También, es importante manifestar que este nivel de autoestima tiende a direccionarse hacia la capacidad de acción en concordancia

con la familia y como esta influye en la construcción de la personalidad individualizada de apreciación personal (Mirana, 2015).

Asimismo, el Área social, esta área para Chilca (2017) se predispone en el accionar individual frecuente que las personas mantienen en concordancia con las interacciones recíprocas con sus pares en valoración de situaciones cotidianas que involucran un juicio valorativo que se pone de manifiesto en las actitudes correspondientes que son asumidas por los individuos. Se logra destacar en este nivel de autoestima el comportamiento que se asume ante el grupo escolar de manera interna y ante la sociedad de forma externalizada, lo que se coincide es la coordinación adecuada y evitar situaciones que no se pueda tomar contacto con la mayoría de individuos (Gonzales y Quispe, 2016).

Al definir las habilidades sociales, Goldstein (2018) al igual que Caballo (2015), ponen énfasis en que son consideradas conductas que suelen aprenderse de manera contextual y son muy característicos en las personas. Del mismo modo, constituyen el componente seguro entorno al comportamiento de los individuos en un entorno que puede evidenciarse desde una perspectiva asertiva, introvertida, agresiva, indiferente según su posicionamiento en la realidad socio cultural y el desenvolvimiento de las acciones respectivas.

Es interesante lo sustentado por Monjas (2016), en relación con las habilidades sociales, son un variado conjunto de aspectos individualizados entorno a lo cognitivo, socio emocional, actitudinal que consiente la interacción mutua de forma grata entre los individuos. Son conductas características indispensables para comunicarse de forma asertiva entre pares, puesto que involucra actividades de buen trato y reciprocidad en que la persona actúa, imagina entorno a su ser y lo relaciona con el ámbito emocional y las sensaciones explícitas en torno al comportamiento humano. También, el Ministerio de Educación (2020) ha manifestado que las habilidades sociales son el conjunto de conductas propias para la mantención de la convivencia social de forma óptima, que son aprendidas y complementadas entre las personas con el propósito de hacer más llevadero las actividades cotidianas, la puesta en práctica tiende a disminuir situaciones de conflicto y facilita el diálogo, el respeto y buen trato entre los participantes.

Según Cisneros (2020), estas habilidades son aquellas conductas que se ponen de manifiesto en eventos o situaciones de corte interpersonal, se encuentran orientadas a obtener refuerzos e incluso auto esfuerzos para que las acciones se evidencien desde una perspectiva social adecuada y aceptable. Por ello, las habilidades sociales, permiten a los educandos desenvolverse de forma saludable en cualquier contexto en el que tengan que efectuar acciones de convivencia e incluya la presencia organizativa de individuos. Sin lugar a duda, las habilidades sociales constituyen el potencial humano entorno a la interacción y al desarrollo de las actitudes e integración entre las personas ante una determinada situación u acción suscitada.

Las principales dimensiones de las habilidades sociales tomando como referencia la propuesta de Gismero (2010 citado por Rosas, 2021) se clasifican en: dimensión 1 Autoexpresión de situaciones sociales, se pone de manifiesto según Ramón (2016) a la forma de expresión natural y mesurada de los individuos en los diferentes entornos socio culturales en la que se encuentra participando como las reuniones conjuntas, entrevistas laborales, diálogos entre pares. En ese sentido, es pertinente considerar que esta dimensión es percibida como la capacidad expresiva de uno mismo y en la espontaneidad propia sin presión alguna ante las diferentes situaciones y vicisitudes cotidianas. Cabe resaltar que estas circunstancias forman parte de la interacción continua y recíproca que se desarrolla en un entorno determinado y como la persona lo afronta de manera conveniente (Dávila, 2018).

La dimensión 2 Defensa de los propios derechos, para Torres (2014), esta dimensión hace expresión acerca de la asertividad de las conductas en concordancia con la interacción de los demás individuos con el propósito de proteger los derechos en el trato cotidiano y evitar situaciones de conflicto, violencia entre las personas. Sin lugar a duda, hechos como el aprovechamiento de unos sobre otros, el engaño sobre las bondades de un producto o bien constituyen situaciones que debe primar la defensa del bien común y los derechos individuales. Por otro lado, Zabala et al (2018) considera que es aquella capacidad expresiva que amerita defensa propia ante situaciones que atenten contra los derechos en hechos cotidianos como saltarse una fila de personas para ingresar a una entidad sin respeto de los demás, solicitar silencio a alguien, pedir rebaja en algunos costos

de productos entre otras de similar función. La defensa constituye un mecanismo de fortalecimiento crítico, toma de decisiones y capacidad de solucionar problemas ante situaciones ambiguas que pueden desencadenar en conflicto entre los participantes.

El tercer componente la Expresión de enfado o disconformidad, al abordar esta dimensión, González et al. (2012) lo direccionan hacia la forma expresiva en manifestar molestias y hechos nada agradables suscitados por algún evento, pero que pueden subsanarse sin ampliarse la intensidad de su problemática, sin embargo, una conducción inadecuada desencadena conflictos, pugnas y riñas entre los individuos. Del mismo modo, Redondo et al. (2015) sustenta que es la capacidad de manifestar molestia o enfado justificado e incluso desavenencias entre los demás, lo que implica la dificultad de expresar las diferencias y mantener el silencio ante situaciones determinadas con un propósito práctico de evitar desencadenar conflictos entre los individuos a pesar de que sean amistades cercanas o del entorno familiar.

La cuarta dimensión Decir no y cortar interacciones, esta habilidad se pone de manifiesto ante las diferentes interacciones suscitadas y que se prefieren evitar o negarse a la prestancia de algún objeto cuando no se desea hacerlo. Así, lo relevante es mantener la negatividad hacia los otros (Caballo, 2015). Es por ello, que esta habilidad es utilizada para detener las interacciones que no son deseable o implican fastidio como el diálogo con un vendedor, con una amistad sobre un tema trillado que se desea interrumpir. Así, algunas personas al negarse a dialogar pueden desencadenar riñas, lo importante es saber en qué momento se debe mantener la inacción de la interacción y decir no ante diálogos poco convencionales. También implica que habilidades como asertividad, empatía y otras similares servirán de referente preciso para cortar diversas situaciones de interacción social que no se desean mantener por mucho tiempo (Castaño et al, 2016).

El quinto componente Hacer peticiones, esta dimensión es concreta, puesto que según Isaza (2015) refleja la expresividad entorno a formulación de peticiones con los demás de alguna acción que se desea realizar en los círculos de amistad, familiares y otras, tales como el pedimiento de un favor, la solicitud en los cambios

de lugares de ubicación en un recinto, pedir préstamo financiero a alguien entre otras acciones características. Del mismo modo, las peticiones se suscitan debido a las circunstancias cotidianas y la acción de realizarla hacia los demás implica grado de confianza y seguridad de su procedimiento. Sin lugar a duda, la interacción en esta dimensión se direcciona hacia la prestación de situaciones de solicitud de algún servicio o que involucre la necesidad de aceptarlo de forma inmediata (Caballo, 2015).

La dimensión 6 Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, para Gresham y Elliott (2014) esta dimensión guarda estrecha relación con el dialogo e interacción con hombres y mujeres son considerar la priorización del sexo, es decir, la facilidad de entablar comunicación, solicitud de datos y números de contacto, petitorio de alguna cita, formular un halago o cumplido significativo. También, Salavera et al. (2022), es muy preciso al acotar que es la habilidad para iniciar un diálogo personal, selectivo y de interés propio con el sexo opuesto, manifestando simpatía y sentimientos de atracción entre ambos que puede desencadenar en intercambios positivos de percepciones e ideas específicas.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación es aplicada, porque su propósito se direcciona a la solución de un problema identificado. Asimismo, conduce a la utilización de los saberes previos, aplicarlos para darle una solución efectiva (Bernal, 2014). Del mismo modo, los contenidos sistematizados y desarrollados son aplicables en la implementación del programa de autoestima de manera secuencial y ordenada de la realidad contextual en la que fue escenario de investigación.

En cuanto al enfoque del estudio, correspondió al cuantitativo, este según Valderrama (2015) tiende a utilizar datos recolectados del entorno que son analizados de forma estadística para dar respuesta al planteamiento del estudio. Asimismo, permite la contrastación de las hipótesis planteadas en el estudio.

3.1.2 Diseño de investigación

El diseño corresponde a experimental, debido que se aplican en estudios de corte educacional y se conforman en dos grupos claramente definidos que se denominan grupo experimental y de control, se les aplica las pruebas de pretest y posttest respectivamente (Hernández y Mendoza, 2018). Del mismo modo, este estudio ha correspondido a un nivel cuasiexperimental, de método hipotético deductivo, se pretende identificar las causas, circunstancias y vinculaciones con los eventos que son abordados por las categorías de estudio. En ese sentido, su intencionalidad es demostrar que el programa de autoestima mejora las habilidades sociales de los educandos (Palella y Martins, 2017).

La propuesta de este estudio se enfoca en el fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales de los educandos del nivel secundario de una escuela de la zona Lurigancho – Chosica, que se encuentra basada en la propuesta teórica de Coopersmith (citado por Lane et al, 2016) que abordó la autoestima como la valoración propia de una persona en concordancia con la influencia del entorno familiar donde habita y se desenvuelve a diario. Del mismo modo, se propone cuatro dimensiones fundamentales: académica, familiar, social y personal.

Figura 1

Esquema de la investigación cuasi experimental

G.E - O1	X	O2

G.C - O3	-	O4

Fuente: Hernández, et. al. (2014).

Donde:

G.E = grupo experimental

G.C = grupo control

O1 = pre-test de grupo experimental de la investigación

O3 = pre-test de grupo control de la investigación

O2 = post-test del grupo experimental de la investigación

O4 = post-test del grupo control de la investigación

X = variable experimental (mejora de las habilidades sociales)

3.2. Variables y operacionalización

Variable independiente: Programa de autoestima

El programa de autoestima busca mejorar las habilidades sociales en estudiantes de 3er año de secundaria, para ello se diseñaron dos módulos con cinco sesiones cada una. Cada sesión tuvo una duración aproximada de 45 minutos y fueron realizadas mediante la plataforma zoom. Cada semana se trabajaron dos sesiones, aplicando un pequeño cuestionario finalizando cada sesión sobre el tema tratado. Anexo 11.

Variable dependiente: Habilidades sociales.

Definición conceptual Es una variedad de conductas propias de un individuo que manifiestan de forma expresiva las actitudes, percepciones, sentimientos, expectativas, deseos que se predisponen para la búsqueda de solución ante situaciones problemáticas cotidianas (Caballo, 2015).

Definición operacional. La variable habilidades sociales es cualitativa, de escala ordinal, politómica, tiende a evaluar la actitud propia de los participantes en relación con las respuestas formuladas. De esta manera, le confiere un orden y clasificación en cuanto a los datos sin el establecimiento de las variaciones. Estos datos estadísticos son de la misma naturalidad y se pueden agrupar de forma adecuada (Barrantes, 2016). La variable se mide con el test de habilidades sociales de Elena Gismero el cual se compone de seis dimensiones en base a 33 ítems que brindan un panorama de medición.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

La población para Soto (2015) la constituyen el grupo total de personas, elementos, situaciones, casos, objetos que se asocian a criterios establecidos con el objetivo de generar resultados evidenciables en el estudio.

Para la presente investigación se está tomando como población a 250 estudiantes de todo el nivel secundario, entre varones y mujeres que pertenecen a una institución educativa de la zona de Lurigancho - Chosica, 2022.

Criterio de Inclusión: Se encuentran considerados los educandos matriculados en 3er año de secundaria de una institución educativa de Lurigancho - Chosica, 2022, los que contaban con conectividad y podían trabajar por zoom, quienes recibieron el consentimiento de sus padres.

Criterios de exclusión: Constituido por los estudiantes que no deseen participar en los test propuestos.

3.3.2 Muestra

En cuanto a la muestra, para Sánchez (2019) es una parte segmental, una porción poblacional que se tiende a considerar como la representatividad del total y que se le denomina representativa.

La muestra de la presente investigación estuvo conformada por 36 educandos seleccionados por el docente para el grupo de experimentación y un número similar para el grupo de control también seleccionado igualmente por el docente de una I.E. Pública de la zona de Lurigancho – Chosica.

3.3.3. Muestreo

El tipo de muestreo es no probabilístico por conveniencia, puesto que desde la perspectiva de Hernández y Mendoza (2018) permite al investigador realizar la selección de los participantes. Es considerado no probabilístico debido que no todos son seleccionados y la conveniencia se predispone entorno a la disposición para realizar el recojo de información. En el tercer año de secundaria existen tantos salones conformados por la relación de matrícula, por conveniencia se determinó trabajar con el salón 3° A y 3° B, donde uno es experimental y el otro de control.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Técnica:

Es un conjunto de reglas y pautas que guía las actividades que realizan los investigadores en cada una de las etapas de estudio (Carrasco, 2018)

Según Hernández et al. (2014) las técnicas de recolección de datos en estudios cuantitativos permiten un tratamiento organizado de la información para su posterior evaluación. La técnica utilizada es la encuesta que permitirá dar respuesta oportuna a la relación de la variables u afines en concordancia con el diseño establecido por el investigador.

Instrumentos:

Según Hernández y Mendoza (2018) el cuestionario es un listado ordenado de ítems que permite la obtención de datos útiles para un estudio científico. En el caso de la variable habilidades sociales se usó el test denominado Escala de habilidades

sociales elaborada por Gismero (2010) que fue adaptado a la realidad nacional por Rosas (2021). Ver Anexo 4.

Validez: La validez de contenido según Carrasco (2018) aborda la precisión efectiva de las pruebas de fiabilidad en base a los instrumentos validados por juicio de experticia a cargo de reconocidos especialistas metodólogos quienes corroboraron los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de las preguntas formuladas en el cuestionario. Ver Anexo 5

Fiabilidad: Para Hernández y Mendoza (2018) hace referencia a la precisión que brinda las pruebas en la aplicabilidad de un grupo de individuos ocasionó resultados válidos, seguros y confiables. En relación con los instrumentos de recojo de información se procedió a ejecutar una prueba piloto a 18 sujetos cuyo resultado al aplicar la prueba de confiabilidad de Cronbach fue de 0,823, determinándose una alta fiabilidad. Ver Anexo 6.

3.5. Procedimientos

Para realizar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario, se solicitó autorización del director de la Institución Educativa ubicada en la zona de Lurigancho – Chosica. Luego, con la venia de la dirección se coordinó con los tutores de las aulas a aplicar el programa, los días y horas para que puedan efectuarse los cuestionarios validados en un aula adecuada como es la de innovación pedagógica. Los educandos realizaron la encuesta el día estipulado por única ocasión. Tanto el grupo de control como el grupo experimental. Se detalló los objetivos del estudio y la confidencialidad de sus respuestas dadas. Ver Anexo 9

3.6. Método de análisis de datos

Análisis descriptivo

El análisis estadístico descriptivo, desde la perspectiva de Rendón et al. (2016) dispone la indicación pertinente para la abreviación de forma ordenada los diversos datos recopilados de un estudio científico en cuadros, figuras, gráficos, tablas con el propósito se elabora un documento Excel como base de datos en la que se podrá agrupar las respuestas formuladas en los cuestionarios de acuerdo a los niveles, rangos y escala establecidas presentando tablas y figuras con las frecuencias o

recuento, además de los porcentajes que son indispensables en este procesamiento inicial.

Análisis inferencial

En cuanto al análisis inferencial, para Acosta et al. (2021) se tiende a circunscribir a una parte de la estadística dispuesta a los procesos de estimación (puntual y por intervalos), y pruebas hipótesis. En ese sentido, se pretende obtener una deducción que brinde una conveniente base para decidir entorno a los datos recogidos y la muestra correspondiente. Del mismo modo, los datos corresponden a una distribución normal y se aplica la prueba T, teniendo en cuenta que las muestras eran independientes; luego se efectuó la contrastación de hipótesis. Se pudo identificar la presencia de la variable en torno al programa de autoestima sobre la variable dependiente, habilidades sociales; además de conocer cómo mejoró a cada una de las dimensiones.

3.7. Aspectos éticos

En cuanto a las consideraciones éticas, la presente investigación buscó contribuir de forma académica en el fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una I. E. Pública en Chosica, 2022. Así, se realizó la búsqueda en la base de datos de referencias actualizadas respetando las autorías mediante la redacción parafraseada en concordancia con el estilo APA 7. Cabe resaltar que la información recopilada fue con un consentimiento informado donde se priorizara el respeto por el anonimato de las personas encuestadas y la confidencialidad de sus percepciones, la disposición del rigor científico en el proceso del presente estudio se está fundamentando, basándose en los criterios de objetividad, calidad y originalidad, así como la capacidad del investigador para abordar cada etapa de forma pertinente. También, se respetó el proceso documentario de trámites solicitados, relacionado con los permisos y autorizaciones en la DREC donde se aplicaron los instrumentos y el programa respectivo.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Habilidades Sociales Pre Control	47,94	18	6,620	1,560
Habilidades Sociales Post Control	47,39	18	6,853	1,615
Habilidades Sociales Pre Experimental	47,94	18	6,620	1,560
Habilidades Sociales Post Experimental	82,44	18	6,981	1,645

Fuente: Matriz de datos.

Como se puede apreciar el grupo experimental no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 47,94% en la variable Habilidades Sociales, posteriormente la toma de muestra hecha mediante el post test arrojó un promedio de 47.39%, lo que significa que hubo una disminución en esta variable del 0.55%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 47,94% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 88.44%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 34.50%.

Tabla 2

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión autoexpresión en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Autoexpresión Pre Control	6,83	18	1,654	,390
Autoexpresión Post Control	6,50	18	1,505	,355
Autoexpresión Pre Experimental	6,83	18	1,654	,390
Autoexpresión Post Experimental	8,94	18	2,817	,664

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Autoexpresión, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 6,83% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 6.50%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.33%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 6,83% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 8.94%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 2.11%.

Tabla 3

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión defensa de los estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Defensa Pre Control	9,33	18	2,351	,554
Defensa Post Control	9,11	18	2,471	,582
Defensa Pre Experimental	9,33	18	2,351	,554
Defensa Post Experimental	14,22	18	3,422	,807

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Defensa, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 9,33% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 9,11%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.22%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 9,33% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 14.22%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 4.89%.

Tabla 4

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión expresión de enfado en estudiantes en secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Expresión del enfado Pre Control	7,44	18	,856	,202
Expresión del enfado Post Control	7,44	18	,984	,232
Expresión del enfado Pre Experimental	7,44	18	,856	,202
Expresión del enfado Post Experimental	12,72	18	2,516	,593

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Expresión de enfado, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 7,44% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 7.44%, lo que significa que el promedio se mantuvo sin presentar ninguna mejora o disminución en esta dimensión, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 7,44% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 12.72%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 5.28%.

Tabla 5

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión decidir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Decidir no y cortar interacciones Pre Control	8,56	18	1,886	,444
Decidir no y cortar interacciones Post Control	8,33	18	1,879	,443
Decidir no y cortar interacciones Pre Experimental	8,56	18	1,886	,444
Decidir no y cortar interacciones Post Experimental	16,94	18	4,094	,965

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Decidir no y cortar interacciones, se pudo apreciar que el grupo control no evidencio una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 8,56% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 8.33%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.23%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 8,56% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales en estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 16.94%, lo que evidencio una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 8.38%.

Tabla 6

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión hacer peticiones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Hacer peticiones Pre Control	7,56	18	1,294	,305
Hacer peticiones Post Control	7,44	18	1,294	,305
Hacer peticiones Pre Experimental	7,56	18	1,294	,305
Hacer peticiones Post Experimental	13,83	18	2,792	,658

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión Hacer peticiones, se pudo apreciar que el grupo control no evidenció una mejora significativa en sus medias, dado que en el pre test arrojó una media de 7,56% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 7.44%, lo que significa que hubo una disminución en esta dimensión del 0.12%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 7,56% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 13.83%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 6.27%.

Tabla 7

Resultados descriptivos de la aplicación del Programa de Autoestima para mejorar la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

				Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Iniciar interacciones positivas	Pre	8,22	18	1,927	,454		
Control							
Iniciar interacciones positivas	Post	8,56	18	2,202	,519		
Control							
Iniciar interacciones positivas	Pre	8,22	18	1,927	,454		
Experimental							
Iniciar interacciones positivas	Post	15,78	18	3,135	,739		
Experimental							

Fuente: Matriz de datos.

Abordando la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, se pudo apreciar que el grupo control evidenció una mejora mínima, poco significativa, dado que en el pre test arrojó una media de 8,22% en esta dimensión, luego de aplicar el post test, se vio un promedio de 8.56%, lo que significa que hubo un incremento en esta dimensión del 0.34%, por otro lado, el grupo experimental dio como resultado en el pre test de 8,22% en su media, luego de aplicar el programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes, se halló mediante el post test, un resultado que arrojó un promedio de 15.78%, lo que evidenció una mejora significativa en sus medias, incrementado su promedio en 7.56%.

4.2 Resultados inferenciales

A fin de elegir el estadístico adecuado para la contratación de las hipótesis, se requiere intervenir mediante la aplicación de la prueba estadística de normalidad de Shapiro Wilk, esta es usada para muestras menores a 50 unidades. Los coeficientes encontrados fueron menores que 0.05 (**las 4 normalidades**)

Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H₀: El programa de autoestima no mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 8

Prueba de Wilcoxon para verificar la aplicación del programa de autoestima

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-4.02	5.13	0.26	17	0.80
Pre y Post test Experimental	-40.03	-28.97	-13.16	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.80 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo experimental, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 1

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 9

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 1

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-0.85	1.52	0.60	17	0.56
Pre y Post test Experimental	-3.85	-0.37	-2.56	17	0.02

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.56 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.02, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo de experimentación aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de experimentación, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Autoexpresión de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 10

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 2

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-1.65	2.10	0.25	17	0.81
Pre y Post test Experimental	-7.16	-2.62	-4.55	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.81 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo de experimentación aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de control, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión defensa en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Expresión de enfado o disconformidad de estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 11

Prueba de Wilcoxon, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 3

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-0.59	0.59	0.00	17	1.00
Pre y Post test Experimental	-6.75	-3.80	-7.55	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 1.00 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de control, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Expresiones de enfado en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 4

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022

Tabla 12

Prueba de Wilcoxon, para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 4

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-1.00	1.45	0.38	17	0.71
Pre y Post test Experimental	-10.86	-5.92	-7.18	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.71 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo de control, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022.

Prueba de hipótesis específica 5

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Hacer peticiones de estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla 13

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 5

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-0.63	0.85	0.32	17	0.76
Pre y Post test Experimental	-7.68	-4.87	-9.43	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.76 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo experimental, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Hacer peticiones de los estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

Prueba de hipótesis específica 6

H₀: El programa de autoestima no mejora significativamente la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022

H_A: El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022.

Tabla

Prueba de Wilcoxon para verificar si la aplicación del programa de autoestima mejora la dimensión 6

	IC 95%		t	gl	p
	Inferior	Superior			
Pre y Post test Control	-1.78	1.11	-0.49	17	0.63
Pre y Post test Experimental	-9.70	-5.41	-7.43	17	0.00

Fuente: Base de datos de la investigación.

La tabla expuesta líneas arriba, nos muestra los resultados de la prueba Wilcoxon para comprobar las hipótesis de estudio, en este sentido se pudo evidenciar que valor “*p*” para el grupo experimental es de Sig. = 0.63 mientras que el valor “*p*” para el grupo control es Sig. = 0.00, por tal motivo se acepta la Hipótesis del investigador y se rechaza la nula, dado que las medidas en el grupo experimental aumentaron, posterior a la aplicación del programa, además el “*p*” valor hallado nos refiere que las diferencias entre el pre y post test son significativas en el grupo experimental, en tal sentido se podría indicar que el programa de autoestima si mejora la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022

V. DISCUSIÓN

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos y se comparan contra los resultados de otros autores ubicados en nuestros antecedentes, en este sentido se expone lo siguiente:

La hipótesis general indicaba que, el programa de autoestima mejora las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo encontrar una mejora en el grupo experimental, pasando de una medida inicial en el pre test de 47,94%, a una medida en post test de 88.44%, lo que indica un claro incremento de 34.50%.en sus medias, así mismo el modelo estadístico Wilcoxon permitió determinar que la diferencia hallada entre el pre y post test es estadísticamente significativa, dado que se halló un p valor = 0.00.

Lo hallado guarda relación con lo encontrado por González y Molero (2022) quienes mediante el programa de habilidades sociales mejoraron el factor emocional, las habilidades de autoexpresión y la autoestima en los adolescentes, el autor agregó además, que la etapa de entre 12 a 14 años y de 15 a 17 años es donde más relevancia tiene el desarrollo de estas habilidades, puesto que los jóvenes muestran comportamientos inestables en esta edad, los datos mostrados coinciden con los expuestos en los resultados generales de la presente investigación, puesto que el autor en mención uso el contexto de las habilidades sociales, para mejorar la autoestima en los adolescentes.

Po tal motivo elevar la autoestima es una acción meritoria, dado que mejorar la percepción que se tiene de uno mismo, aumenta el valor que uno tiene como persona, en tal sentido la forma concreta de mejorarla continuamente, es mediante la atención del aspecto socio emocional y de la valoración de las fortalezas y cualidades de las personas (Coopersmith, 1989).

Por otro lado, la hipótesis específica 1 indicaba que, el programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que el grupo experimental paso de un 6.83%, a un 8.94%, lo que indica un claro incremento de

2.11%.en sus medias, asimismo, mediante la prueba Wilcoxon se vio que medias halladas son estadísticamente significativas, puesto a que se encontró un p valor= 0.02.

Lo hallado guarda relación con encontrado por Bautista et al. (2022) quienes, mediante un programa de mejoramiento en habilidades sociales, incrementaron la autoestima escolar, de 15.37% a 19.23% esto gracias a que propicia las buenas actividades vivenciales y de autocontrol, así también, permite el permanente desarrollo de las emociones, empatía y habilidades sociales, en este sentido implementar programas como estos, permitan a los escolares fortalecer las capacidades actitudinales, valoración personal, convivencia y acciones de sensibilización recíproca.

Por tal motivo, la autoexpresión de situaciones sociales, se pone de manifiesto como un tema importante para la autoestima, según Ramón (2006) esta autoexpresión es la forma de expresión natural y medida de los individuos en los diferentes entornos socio culturales en la que se encuentra participando como las reuniones conjuntas y diálogos entre pares.

Asimismo, la hipótesis específica 2 indicó que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se acepta esta hipótesis, ya que se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión en los estudiantes del grupo experimental, quienes pasaron de un 9.33%, a un 14.22%, lo que indica un incremento de 4.89%.así mismo esto es fue contrastado por el modelo estadístico Wilcoxon que nos permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$. Lo hallado guarda relación con lo abordado por Hurtado et al. (2022) quienes encontraron una que la falta de atención de la autoestima se vinculación significativamente con la agresividad verbal (Sig. 0.002), la agresividad física (0.008), la hostilidad (Sig.0.00) y la ira (Sig. 0.001) en tal sentido los planes de mejora ayudan al entorno de la autoestima de los estudiantes, y previene posibles situaciones de bullying.

Por tal motivo la defensa de los propios derechos es de vital importancia, así lo manifiesta Torres (2014), quien indica que esta dimensión hace expresión acerca de la asertividad de las conductas en concordancia con la interacción de los demás individuos con el propósito de proteger los derechos en el trato cotidiano y evitar situaciones de conflicto, violencia entre las personas.

Asimismo, la hipótesis específica 3 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.44%, a una medida en post test de 12.72%, lo que indica un claro incremento de 5.28%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras emparejadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Echegaray (2019) quien encontró que su programa mejoró de un 49.03% a un 95.97% las habilidades sociales de los estudiantes, así mismo reduce de la violencia escolar, siempre que su aplicabilidad sea de forma óptima y pertinente en la realidad educativa, agrega también que la realidad actual en los centros educativos es que los estudiantes no saben cómo expresar su enfado o disconformidad en este sentido es de vital importancia brindar herramientas que ayuden el manejo de estas emociones, en este sentido un programa de habilidades sociales brinda soporte y ayuda para la falta de estas habilidades.

En tal sentido, González et al. (2012) nos dice que la expresión de enfado o disconformidad, direccionan hacia la forma expresiva en manifestar molestias y hechos nada agradables suscitados por algún evento, pero que pueden subsanarse sin ampliarse la intensidad de su problemática, sin embargo, una conducción inadecuada desencadena conflictos, pugnas y riñas entre los individuos. Por otro lado, la hipótesis específica 4 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Decir no y cortar interacciones en

estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.56%, a una medida en post test de 16.94%, lo que indica un claro incremento de 8.38%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras emparejadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Paricahua et al. (2022) quien encontró que la autoestima de los estudiantes se vincula directamente a las bases socio familiares (Sig. 0.000) que dan la seguridad de decir no a aspectos negativos, los autores también hallaron evidencia que un programa de autoestima ayuda significativamente, a la estabilidad de los escolares, a su vez esto brinda soporte y promueve seguridad en los mismos, quienes están diariamente expuestos a situaciones en las cuales deben decir no y cortar interacciones, sobre todo en situaciones que no son adecuadas para su integridad o salud mental. Por consiguiente, decir no y cortar interacciones, es la habilidad que se pone en manifiesto ante las diferentes interacciones suscitadas y que se prefieren evitar o negarse a la prestancia de algún objeto cuando no se desea hacerlo. Así, lo relevante es mantener la negatividad hacia los otros (Caballo, 2005).

Por otro lado, la hipótesis específica 5 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.56%, a una medida en post test de 13.83%, lo que indica un claro incremento de 6.27%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras emparejadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Hidalgo et al. (2022) quien encontró que la dimensión hacer peticiones, influye en el comportamiento de los alumnos, puesto que la respuesta que se da a estas peticiones (rechazo o aceptación) es traducida por el alumno como un futuro indicador que manifiesta si se puede o no solicitar algo al docente o a sus compañeros, en este sentido es necesaria fortalecer las habilidades sociales que encierra esta dimensión, mediante la formulación de planes efectivos para la mejora continua y aumento significativo de la autoestima y la seguridad en los estudiantes escolares. Por tal motivo (Caballo, 2005, citado en Isaza, 2015), indica que hacer peticiones, refleja la expresividad entorno a formulación de petitorios con los demás de alguna acción que se desea realizar en los círculos de amistad, familiares y otras, tales como el pedimiento de un favor.

Por otro lado, la hipótesis específica 6 propuso la afirmación que, El programa de autoestima mejora significativamente la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, en este sentido se pudo ver una mejora significativa en esta dimensión, dado que los estudiantes, a los cuales se aplicó el programa de autoestima, pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.22%, a una medida en post test de 15.78%, lo que indica un claro incremento de 7.56%.en sus medias estadísticas, así mismo el modelo estadístico para muestras relacionadas Wilcoxon permitió revelar que la diferencia hallada entre medias es estadísticamente significativa, puesto a que se encontró un nivel de significancia de $p= 0.00$.

Lo hallado guarda relación con lo abordado por Méndez et al. (2022) quienes encontraron que el conjunto de acciones que refuerza la autoestima de los escolares, los apoya en la mejora de la interacción con sus pares y al diálogo pertinente, asimismo, desarrollan mejores aptitudes relacionadas el autoconcepto, y mejora en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes. Por lo antes expuesto es importante abordar los aspectos de Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, dado que Gresham y Elliott (2014) nos refieren que esta dimensión guarda estrecha relación con el dialogo e interacción con hombres y mujeres, es decir, tiene que ver con la facilidad de entablar comunicación, solicitud

de datos y números de contacto, petitorio de alguna cita, formular un halago o cumplido significativo sobre un tema que se desea comunicar.

VI. CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones determinadas para la investigación:

Primero: Se concluye que el programa de autoestima si mejora las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 47,94%, a una medida en post test de 88.44%, lo que indica un claro incremento de 34.50%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.00.

Segundo: Se finaliza indicando que el programa de autoestima si mejora la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 6.83%, a una medida en post test de 8.94%, lo que indica un claro incremento de 2.11%, incluso esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.02.

Tercero: Se concluye que el programa de autoestima si mejora la dimensión Defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 9.33%, a una medida en post test de 14.22%, lo que indica un claro incremento de 4.89%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.00.

Cuarto: Se resuelve que el programa de autoestima si mejora la dimensión Expresión de enfado o disconformidad en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.44%, a una medida en post test de 12.72%, lo que indica un claro incremento de 5.28%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un *p.* valor de 0.00.

Quinto: Se decide que el programa de autoestima si mejora la dimensión Decir no y cortar interacciones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.56%, a una medida en post test de 16.94%, lo que indica un claro incremento de 8.38%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un p . valor de 0.00.

Sexto: Se cierra indicando que el programa de autoestima si mejora la dimensión Hacer peticiones en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 7.56%, a una medida en post test de 13.83%, lo que indica un claro incremento de 6.27%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un p . valor de 0.00.

Séptimo: Se concluye que el programa de autoestima si mejora la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes de secundaria Lurigancho - Chosica, 2022, puesto que los estudiantes del grupo experimental pasaron de una medida inicial en el pre test de 8.22%, a una medida en post test de 15.78%, lo que indica un claro incremento de 7.56%. en sus puntuaciones porcentuales, además esta diferencia es estadísticamente significativamente, dado que se encontró un p . valor de 0.00.

VII. RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan las recomendaciones para la presente investigación:

Primero: Se recomienda dar continuidad al programa de autoestima, puesto que se evidencio que suma de manera positiva a la mejora de las habilidades sociales de estudiantes de secundaria, en este sentido se sugiere hacerlo mediante talleres mensuales a los docentes, donde se aborden todos los temas que implican cada una de las dimensiones estudiadas en la investigación, una vez cubierta esta etapa se podría abordar también talleres de liderazgo y empoderamiento, puesto que estas variables están vinculadas indirectamente con el tema en mención.

Segundo: Se sugiere agregar actividades de comunicación, dado que estas fortalecen la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes de secundaria, esto se puede hacer mediante talleres de creatividad, danza, dibujo, oratoria, pintura, música, narración entre otros, el tema es integrar a los estudiantes hacia las actividades que fomenten la autoexpresión.

Tercero: Se recomienda diseñar capacitaciones que contengan temas específicos de la Defensa de los propios derechos como consumidor de los estudiantes, esto se puede hacer tomando en cuenta asuntos que contengan contenido de respeto en ideas y opiniones, así como también, contenido de formas o maneras, de cómo expresar los errores cometidos, esto se propone, ya que frecuentemente se ve que la defensa de los derechos está ligada a la falta de respeto que existe por las ideas, así como a no tolerar los errores cometidos por otras personas.

Cuarto: Se sugiere realizar un estudio más profundo con respecto a la dimensión Expresión de enfado o disconformidad de estudiantes, ya que es preciso determinar con más detalle factores que provocan estas reacciones, si bien es cierto la literatura, nos brinda evidencia que esto sucede por no estar de acuerdo con cierto tipo de situaciones, puede que existan otros factores ocultos, como por ejemplo la falta de tolerancia, o conflictos personales dentro de la escuela.

Quinto: Se recomienda fortalecer la dimensión Decir no y cortar interacciones de estudiantes de secundaria, mediante la ayuda de algún artista público juvenil, esto ya que por lo general los estudiantes escuchan más a personas que admiran y siguen, el asunto en mención, trataría de solo proponer un video muy corto, quizás un par de minutos, en donde este personaje público mande un mensaje a los estudiantes de los motivos y beneficios de desarrollar la habilidad de romper interacciones con personas con quien no los hacen sentir cómodos.

Sexto: La sugerencia con respecto a la dimensión Hacer peticiones de los estudiantes, va en razón de crear un mecanismo, que se encargue de informar de manera frecuente a los alumnos, que los maestros y los responsables del colegio facilitan los canales de comunicación y están dispuestos aceptar las peticiones de los estudiantes, a su vez es necesario no solo escuchar, sino que también atender la solicitud, mediante la determinación de poner fecha tentativa para la atención de la misma.

Séptimo : Se sugiere realizar un sondeo por salón, para determinar el perfil de cada estudiante, esto responde a la necesidad de saber el nivel de alumnos que no maneja de manera adecuada el inicio de interacciones positivas con el sexo opuesto, teniendo este dato, se puede pasar a fortalecer las habilidades sociales, comunicativas de este grupo, así como también relajar más estudios de los aspectos que engloban la timidez, paralelamente esto nos permitirá atender a los estudiantes que presentan dificultad de interactuar con sexo opuesto.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ALZA SALVATIERRA SILVIA DEL PILAR, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "Programa de autoestima para mejorar las habilidades sociales de estudiantes de secundaria, Lurigancho - Chosica, 2022

", cuyo autor es TAFUR CASTROMONTE NANCY MARIANA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16.00%, 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 la 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.

LIMA, 02 de Febrero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ALZA SALVATIERRA SILVIA DEL PILAR DNI: 18110381 ORCID: 0000-0002-7075-6167	Firmado electrónicamente por: SALZAS el 02-02- 2023 08:38:17

Código documento Trilce: TRI - 0530428