



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

Tesis

Programa de inteligencia emocional para mejorar
las relaciones interpersonales de los estudiantes
de primer año de secundaria del I.E. 14791 -
Cieneguillo Norte, Sullana 2016

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la
Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

Autora:

FALLA ROQUE VERÓNICA

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

Programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones
interpersonales de los estudiantes de primer año de secundaria del I.E.
14791 - Cieneguillo Norte, Sullana 2016

Verónica Falla Roque
Autora

Dr. Julio César Sevilla Exebio
Asesor

Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro
Ruiz Gallo, para obtener el Grado de Maestra en Ciencias de la Educación
con mención en. Psicopedagogía Cognitiva

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Presidente

M. Sc. Martha Ríos Rodríguez
Secretaria

Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías
Vocal

Lambayeque, 2018

DEDICATORIA

A Dios todopoderoso por darme la fortaleza para salir siempre adelante, iluminando cada paso de mi vida.

A mi padre que fue ejemplo de trabajo y esfuerzo, a mi madre por su fortaleza, amor y dedicación, a mi esposo e hijos por motivarme a alcanzar mis metas.

Verónica

AGRADECIMIENTO

A los docentes de la Unidad de post grado de la Universidad Nacional
Pedro Ruiz Gallo por su contribución al desarrollo de la presente
investigación

INDICE	Pág.
DEDICATORIA	03
AGRADECIMIENTO	04
INDICE	05
RESUMEN	06
ABSTRACT	07
INTRODUCCIÓN	08
I. ANALISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	
1.1. Ubicación	12
1.2. Como surge el problema	17
1.3. Como se manifiesta y qué características tiene	28
1.4. Descripción detallada de la metodología empleada	29
II. MARCO TEÓRICO	
2.1. Relaciones interpersonales	32
2.1.1. Definición	32
2.1.2. Relaciones interpersonales: relaciones con los iguales	33
2.1.3. Interacción entre personas y organizaciones	35
2.2. Inteligencia emocional	38
2.2.1. Definición	38
2.2.2. Funciones de las emociones	39
2.3. Desarrollo emocional en la adolescencia	52
III. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1. Análisis e interpretación	55
3.2. Propuesta teórica	76
CONCLUSIONES	161
RECOMENDACIONES	162
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	163
ANEXOS	169

RESUMEN

El problema de investigación surgió al observarse en los estudiantes dificultades en las relaciones interpersonales, no respetándose de manera mutua, se maltrataban psicológicamente con palabras fuertes, escaso diálogo, pocas manifestaciones de afecto, así como la desatención de los docentes en el uso de estrategias de aprendizaje para mejorar las relaciones interpersonales. El objetivo de la investigación fue diseñar un Programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Cieneguillo Norte. La hipótesis de la Investigación fue: Si se diseña un Programa de inteligencia emocional sustentado en la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman entonces contribuye a mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes de primer año de secundaria del I.E. 14791 - Cieneguillo Norte, Sullana.

Los resultados indican que el nivel de las interrelaciones personales es Bajo , existe escasa preocupación de los padres de familia por desarrollarlas y los docentes no utilizan estrategias metodológicas y tienen desinterés por el aprendizaje de las relaciones interpersonales. El programa propuesto plantea actividades didácticas, estrategias y recursos didácticos que permita orientar a través de experiencias significativas a los estudiantes a valorarse a sí mismos y fortalecer sus habilidades socioemocionales

Palabras Clave: Programa - inteligencia emocional- relaciones interpersonales.

ABSTRACT

The research problem arose when the students observed difficulties in interpersonal relationships, not respecting each other in a mutual way, they were psychologically abused with strong words, poor dialogue, few manifestations of affection, as well as teachers' inattention in the use of strategies of learning to improve interpersonal relationships. The objective of the research was to design an Emotional Intelligence Program to improve interpersonal relationships in the first year of high school students of the Cieneguillo Norte Educational Institution. The research hypothesis was: If an emotional intelligence program based on the theory of emotional intelligence of Daniel Goleman is designed then it contributes to improve the interpersonal relationships of the first year high school students of the I.E. 14791 - Cieneguillo Norte, Sullana.

The results indicate that the level of interpersonal relations is low, there is little concern of parents to develop them and teachers do not use methodological strategies and have a lack of interest in learning interpersonal relationships. The proposed program proposes didactic activities, strategies and didactic resources that allow to guide students through meaningful experiences to value themselves and strengthen their social-emotional skills

Keywords: Program - emotional intelligence - interpersonal relationships.

INTRODUCCION

Los incidentes violentos son cada vez más frecuentes en las escuelas de nuestro país, este es un problema grave de convivencia y relaciones interpersonales que afecta a los estudiantes de muchas escuelas; situación que no es ajena a la Institución Educativa “14791” de Cieneguillo Norte - Sullana. Por lo tanto, existe la necesidad de investigar sobre tal problemática para comprender sus características y razones por las que está ocurriendo, así como para comprobar la afectividad de algunas acciones pedagógicas para enfrentarla.

Las que se puede analizar a partir de la variable inteligencia emocional que constituye parte imprescindible en el desarrollo humano, por lo que resulta necesario en nuestros días para que los niños y adolescentes estén preparados para enfrentar positivamente los diversos problemas, tener confianza en sí mismo y que aprendan a valorarse. Por ello, es importante y significativo trabajar desde las instituciones educativas propuestas que atiendan la formación de la emocionalidad de los adolescentes.

La investigación nos llevó a diseñar un programa de inteligencia emocional, en la que se integraron técnicas pedagógicas de trabajo en equipo, discusión de ideas por contraposición y afirmación de valores ciudadanos y familiares, lo que sirvió para favorecer la formación afectiva de los adolescentes, algo que no se hace o se hace mal en la educación secundaria. En tal sentido, la propuesta de un programa de inteligencia emocional resulta novedosa porque permitió articular y validar estrategias y

herramientas para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes en su salón de clase.

El problema se manifiesta en las carencias de las relaciones interpersonales que tienen los alumnos, no respetándose de manera mutua, se maltratan psicológicamente con palabras fuertes a sus compañeros, falta de diálogo, afecto, y también la desatención de los docentes en el uso de estrategias de aprendizaje que sirvan para una mejoría de las relaciones interpersonales que les permita alcanzar el éxito en la escuela, en concreto formarlo de manera integral. Esta es nuestra apuesta como docente.

El Objeto de la Investigación fue el proceso formativo de alumnos de la Institución Educativa Cieneguillo Norte.

El Campo de Acción fue el programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales.

En la diversificación curricular, que se realiza en muchas instituciones educativas, se presentan una serie de contenidos conceptuales, que no son atendidos adecuadamente, y la carencia de un conjunto sistemático de estrategias que accedan a la formación integral de los estudiantes en su aspecto emocional.

La investigación se origina de la premisa que el estudiante debe ser educado, donde el docente cumple el rol más importante de la sociedad que es educar a personas sanas y saludables en capacidades emocionales.

El objetivo general de la Investigación fue diseñar un Programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales en los

estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Cieneguillo Norte .y los objetivos específicos: Identificar el nivel de relaciones interpersonales de los alumnos (as) del primer grado de educación secundaria; Determinar las estrategias metodológicas que usan los docentes en el desarrollo de las relaciones interpersonales ; Elaborar el programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales.

La hipótesis de la Investigación se sustentó: Si se diseña un Programa de Inteligencia Emocional sustentado en la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, entonces contribuye a mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Cieneguillo Norte-Sullana.

La presente investigación se ha estructurado de la siguiente manera:

Capítulo I: Análisis del objeto de estudio, aquí se encuentra la ubicación donde se desarrolló la investigación, la evolución del problema, la característica del objeto de estudio, como se manifiesta el problema, la metodología, los instrumentos, la recolección de datos, el tratamiento de la información y el rendimiento de la muestra.

Capítulo II: Denominado Marco teórico., se encuentran los antecedentes, la teoría base y enfoques relacionados a las variables de estudio.

Capítulo III: Análisis e interpretación de los datos, se encuentran los resultados en tablas y gráficos de barras, los cuales fueron analizados con

otros estudios de tal manera que se pueda encontrar coincidencias o discrepancias; también contiene la propuesta teórica como solución al problema de investigación.

Finalmente se arriban a las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPITULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN:

La Comunidad de San Juan de Cieneguillo Norte, está ubicada en la margen izquierda de la provincial de Sullana, comprendida entre el Asentamiento Humano “Villa La Paz” y el canal de irrigación “Daniel Escobar”, teniendo como vía principal la carretera Sullana-Tambogrande en el km. 7.

Límites:

Por el norte: con el caserío Virgen de las Mercedes

Por el Sur: con Cieneguillo Centro

Por el este: con San Vicente

Por el oeste: con “Villa María” de Cieneguillo Centro

Extensión

Según datos del Ministerio de Agricultura tiene una extensión de 1 823 has brutas y 1 723 has netas.

Población:

Cuenta con una población aproximada de 500 familias, siendo las más representativas las familias: Imán, Silva, Vásquez, Navarro, Chiroque, etc.

Organizaciones:

- ✓ EDUCATIVAS: Instituto Superior Tecnológico Público “Sullana
Institución Educativa N° 14791 (inicial, primaria y secundaria)
- ✓ POLÍTICAS: Tenencia de Gobernación
- ✓ JUDICIALES: Juzgado de Paz de Única Nominación

- ✓ SOCIALES: está organizada en Comités de Vaso de Leche, Comité de Rondas Campesinas, clubes deportivos
- ✓ RELIGIOSAS: Hermandad del “Señor Cautivo “ (se celebra en octubre)

Actividades económicas:

Su principal actividad económica es la agricultura cuya producción mayor es el limón y otros frutales como mango, papaya y productos de pan llevar. La producción de limón genera actividades comerciales, así como su industrialización. En los últimos años se está promoviendo la agro-exportación del mango y otros frutales en menor escala.

Reseña histórica:

A raíz de la construcción de la represa de Poechos, reubicaron a los pobladores afectados a la localidad de Cieneguillo (cuyo origen es Ciénagas).

La comunidad de Cieneguillo comenzó a poblarse en el año 1978 con las familias Yanayacu, Flores, Lima y Encalada, quienes instalaron sus pequeños negocios de picanterías en construcciones precarias (ranchos) para atender a los agricultores reubicados. Posteriormente en el año 1983 se instalaron las familias Rodríguez Elías, Navarro Yovera,

Pedreira Sunción, Farfán Esteves. Cada familia se posesionó en ranchitos, por ello es la denominación a la comunidad llamada “Los Ranchos”.

Actualmente lleva el nombre de San Juan de Cieneguillo Norte, denominado así porque en este lugar funcionaba el centro de rehabilitación para enfermos mentales “San Juan de Dios”.

Reseña histórica de la institución:

La institución educativa 14791 marca sus inicios en el año 1984, ante la necesidad de la población de enviar a sus hijos/as a instituciones educativas de Cieneguillo Sur teniendo que caminar entre 10 y 15 kilómetros pasando muchas dificultades, ocasionando desgaste de energía y pérdida de tiempo.

Estos inconvenientes motivaron a que los pobladores de Cieneguillo Norte se organizaran formando un comité de tres personas presidido por el señor Cristino Navarro Tinoco. Este comité acudió a las autoridades de la zona de educación de Sullana (hoy Unidad de Gestión Educativa Local) para solicitar la apertura de un centro educativo para su caserío. Después de muchas gestiones se consigue la creación de la institución educativa 14791 mediante resolución directoral N° 0324 de fecha 07 de Mayo de 1985, nombrándose como directora a la profesora Jojana Abad, quien matricula a 20 alumnos para el primer grado y empieza su labor en ambiente improvisado en material rústico. La profesora organizó a los padres de familia y se elaboró un plan de trabajo, quedando formada la primera junta directiva.

En el año 1987 la profesora Jojana Abad es trasladada a la ciudad de Sullana y en su reemplazo llega el profesor Peter Sulca Huamán Monzón, quien en el mes de agosto fue reasignado a otro lugar y llega el profesor Luis Castillo Valdivieso, que conjuntamente con el presidente de APAFA firma el primer convenio para la construcción de una aula de material noble.

En el año 1987, la escuela ya tenía alumnos matriculados en los seis grados. En el mes de octubre del mismo año se nombró oficialmente de director al profesor Jaime Otero Quispe, quien gestionó el nombramiento de tres profesores más. El director junto con el presidente de APAFA firmó un segundo convenio para la construcción de otra aula de material noble. En el mismo año los padres de familia y el director solicitan la ampliación de servicios del nivel secundario, obteniéndose esta aprobación en el año 1988 mediante Resolución Directoral N. 0561 del 08 de Junio, nombrándose a la profesora de secundaria Roxana Gonzales Palacios, quien posteriormente se hace a cargo de la Dirección por el traslado del profesor Jaime Otero Quispe.

En el mes de Octubre de 1988 llegó como Director el profesor José Alberto Zevallos Espinoza, cubriendo la plaza por concurso público, mediante oficio 059 del mes de Abril de 1988 se actualiza el funcionamiento del primer grado de secundaria, desarrollándose las clases un grupo de alumnos en la propia institución y otro grupo en la I.E. N. 15071 a tres kilómetros de distancia. Los dos grupos estuvieron bajo la dirección del profesor José Alberto Zevallos Espinoza.

Ante el incremento de la población escolar, se necesitaron más plazas docentes en primaria y secundaria; asimismo como auxiliar de educación y personal administrativo.

En el año 2013 se apertura dos aulas en el nivel inicial (inicial de tres y cuatro años), contándose con cuarenta y dos alumnos aproximadamente y desde entonces funciona como un verdadero Complejo Educativo, hoy denominados Colegios integrados. Al cese del Prof. José Cevallos asume la encargatura de la dirección el Prof. Rodrigo Calle Saavedra. El año 2014 el Ministerio de Educación convoca al concurso Nacional de Directivos, asumiendo la dirección de la Institución Educativa el Prof. Sigifredo Sánchez Crisanto desde el 1° de Marzo de 2015 mediante Resolución Directoral 001013-2015. Ese año la Institución Educativa 14791 fue considerada dentro de la Jornada Escolar Completa para el nivel secundaria, contándose con el apoyo y acompañamiento pedagógico del Ministerio de Educación.

Actualmente la Institución Educativa cuenta con 22 aulas (3 de inicial, 11 primaria y 8 de secundaria), sirven a 487 alumnos y alumnas de los tres niveles de Educación Básica Regular y cuenta con 45 trabajadores (1 jerárquico, 33 docentes, 2 auxiliares de educación, 9 administrativos- Coordinadora administrativa secretaria, psicóloga, soporte pedagógico, servicio y vigilancia).

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA

Las relaciones interpersonales son parte esencial en el desarrollo psicosocial del ser humano y representa uno de los aspectos más significativos en su vida; demandan del respeto mutuo entre iguales, de comprensión, de apoyo, de diálogo y de afecto, exigen ayuda al momento de enfrentar un problema o de encontrar una adecuada solución. Sin embargo, en la realidad las personas viven en contextos donde las relaciones interpersonales están resquebrajadas y donde se han deteriorado tanto que terminan en desavenencias, conflictos e incluso violencia.

En el caso de las instituciones educativas, el tema de la agresividad y violencia es uno de los problemas más preocupantes de los últimos años. Utrech (1997), citado por La Comisión de Educación y de Organizaciones sin Fines de Lucro y Cooperativas (2011), sostiene que “El fenómeno está tan generalizado que se han realizado diversos foros y conferencias al respecto” lo que resulta indicativo de la creciente preocupación que hay en muchos países (incluyendo los desarrollados) sobre el asunto.”

En el caso, de los adolescentes, la edad que comprende representa un período de cambios, pero de grandes dificultades y de conflictos que muchas veces no saben enfrentar y terminan amenazando su integridad. Un reciente estudio (Gómez Bahillo, Puyal Español, Sanz Hernández, Elboj Saso, & Sanagustin Fons, 2006), sobre la violencia entre compañeros, señala que el 14,5% de los estudiantes españoles de

secundaria declaran haber sido víctima de “algún un tipo de violencia” en el centro escolar y se producen más situaciones de violencia en los centros privados donde el 14,6 % de los alumnos se consideran agresores, mientras que en el caso de los centros públicos esta proporción se reduce a la mitad.

Por otro lado, estudios realizados en diversos países destacan la existencia de manifestaciones de violencia en estudiantes. En Argentina, se estableció en el año 2009 que un 66,1% consideró que se presentan situaciones constantes de humillación, hostigamiento o ridiculización de alumnos en clase. UNICEF –FLACSO (2010), citado por (Eljach, Violencia escolar en América Latina y el Caribe superficie y fondo, 2011). En Brasil, en el 2009, se indica que alrededor del 70,0% de estudiantes ha visto por lo menos una vez a un compañero siendo intimidado. Pesquisa (2010), citado por (Eljach, Violencia escolar en América Latina y el Caribe, 2011). En Bolivia para el año 2009 se señala que 5 de cada 10 estudiantes son víctimas de acoso. Karenka Flores, citado por (Eljach, Violencia escolar en América Latina y el Caribe superficie y fondo, 2011). Tal como queda expuesto en la mayoría de los países de América Latina, entre los que está el Perú, se presentan la violencia en estudiantes.

A las estadísticas anteriores hay que sumar a México. Además de muchas vidas que se han perdido por la violencia escolar, una encuesta Nacional realizada en ese país en el año 2008, sobre las consecuencias de la discriminación, dio a conocer que: el 45,2% de las alumnas cree que su vida ha sido un fracaso tras sufrir discriminación; 35,7 % de los

hombres piensa lo mismo. El 30,5 % de las mujeres dice que ha pensado que vale más morir, 19,0 % de los hombres siente lo mismo tras ser segregado. El 16.8 % de las mujeres ha pensado en quitarse la vida; 8,5 de los hombres quiere hacer lo mismo. El 42,6 de las mujeres siente que tras ser agredidas no vale la pena vivir; 28,7 % de los hombres siente lo mismo (El Comercio, 2014).

Una de los casos más emblemáticos es el que ocurrió en el año 2014, cuando se difundió la noticia de Héctor, un estudiante que fue agredido físicamente por varios de sus compañeros, lo que lo dejó en coma unos días antes de perder la vida; este suceso conmocionó tanto a la sociedad mexicana que el propio presidente de la República, Enrique Peña Reto, se pronunció y dijo: “A veces el acoso escolar que se vive en las aulas refleja el nivel de violencia que se registra en las calles” (Hernández, 2014).

El Perú no es ajeno a la problemática que afecta a los otros países, pues también hay preocupantes casos de violencia escolar. Por ejemplo en una noticia difundida a través de El Comercio (2014) se da cuenta de mil casos de violencia escolar en el primer semestre del año 2014, de los cuales el 70,0% sucede entre escolares, incluso hay casos de escolares fallecidos por las golpizas o que decidieron suicidarse. Asimismo, en el diario Perú 21, se señala que las regiones con mayor cantidad de denuncias de agresiones en colegios son Lima, Ayacucho, Junín y Puno. (Perú 21, 2014, 26 de Agosto Ed. Regional)

Trigoso (2013), llevó a cabo una investigación que tituló: “Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas” la misma que presentó como tesis para obtener el grado de Doctor en la Universidad de León.

La investigación es descriptiva, su finalidad fue conocer y analizar la relación de la inteligencia emocional con variables psicológicas, educativas, rasgos de personalidad, estrategias de motivación y aprendizaje en alumnos de secundaria de España y Perú y universitarios de diferentes carreras de la Universidad de León. La muestra estaba compuesta 359 estudiantes universitarios de la Universidad de León, se consideraron como variables de agrupamiento el país, curso, género, país por curso, país por género, curso por género así como también conocimiento de la IE, conocimiento de las emociones y conocimiento de la IE, se usó como instrumento autoinforme y cuestionarios.

Al tomar las variables de agrupamiento género, se obtuvieron resultados estadísticamente significativos en seis variables (demora en la gratificación, humor, tolerancia a la frustración, habilidades sociales, percepción y afrontamiento optimista de problemas). Las mujeres: dan mayor importancia a la capacidad de espera en búsqueda de logros futuros o satisfacción futura, presentan un estado del humor en el momento de afrontar los problemas y tolerar más situaciones extremas; sin embargo, los hombres: destacan 279 en la capacidad de percepción de las emociones, dan mayor importancia a la comprensión emocional, la cual implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de

señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en que categorías se agrupan los sentimientos.

Martín (2013) realizó una investigación titulada: “Análisis de un modelo estructural de inteligencia emocional y motivación auto determinada en el deporte” la que fue presentada para el título de Doctor en la Universidad de Valencia.

La investigación es descriptiva correlacional, su propósito fue analizar las relaciones establecidas en el modelo estructural donde las variables son: Inteligencia emocional, índice de autodeterminación, índice de satisfacción de las necesidades. En el estudio participaron un total de 327 estudiantes de educación secundaria de varios institutos públicos de Valencia, con edades comprendidas entre 12 y 20 años. 183 de ellos eran varones y 144 mujeres

La autora considera en su trabajo de investigación que existe una relación significativa entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de percepción de relaciones, es decir, que los alumnos que tienen más inteligencia emocional, tienen mayor percepción de relaciones y/o viceversa. Asimismo, se estableció que existe una relación significativa entre los niveles del índice de satisfacción de necesidades y los niveles de motivación auto determinada, es decir, que los alumnos que tienen mayores niveles de satisfacción deportiva, tienen mayores niveles de motivación auto determinada y/o viceversa.

Bazán (2012) realizó una investigación titulada: “La inteligencia emocional y su relación con el nivel de logro en el área de Personal Social de las niñas y niños de 5 años del Jardín de Niños N° 215, Trujillo, 2012”, para obtener la Licenciatura en Educación Inicial en la Universidad César Vallejo.

La investigación es cualitativa, descriptiva, correlacional, el propósito fue conocer las relaciones existentes entre las dimensiones de los niveles de logro en el área Personal Social y de la Inteligencia Emocional. La muestra estuvo conformada por 59 niños y niñas de las aulas Azul (10 hombres y 18 mujeres; total 28 niños) y verde (16 hombres y 15 mujeres; total 31 niños) del Jardín de Niños N° 215, se utilizó como instrumento la guía de observación y cuestionario de inteligencia emocional para preescolares.

En su estudio la autora establece que los niveles de inteligencia emocional de las niñas y niños de 5 años de las aulas azul y verde del Jardín de niños N° 215 de Trujillo, son: medio y alto; respectivamente; es decir que los niveles de correlación en esta variable es Regular.

En sus resultados, el estudio considera que los niveles de logro en el área Personal Social de las niñas y niños de 5 años de las aulas Azul y Verde del Jardín de niños N° 215 de Trujillo, son: Altos, en ambas aulas; es decir que los niveles de correlación en esta variable es buena. En lo que corresponde a la relación entre la Inteligencia Emocional con los niveles de logro en el Área Personal Social, de las niñas y niños de 5 años, del aula Azul es: Con desarrollo de la Psicomotricidad 0,63 (Franca

y Marcada), es decir en esta dimensión los niveles de relación es buena; en lo que corresponde a Construcción de la Identidad Personal y Autonomía 0,40 (Baja y moderada), es decir que en esta dimensión los niveles de relación es regular; en el desarrollo de las relaciones de convivencia democrática 0,23 (Baja y carente de significación), es decir que los niveles de correlación en esta dimensión es baja. En el aula Verde es: Con desarrollo de la Psicomotricidad 0,34 (Baja y carente de significación), con respecto a esta dimensión los niveles de relación es baja; en la construcción de la Identidad Personal y Autonomía 0,58 (Franca y marcada), con respecto a esta dimensión los niveles de relación es buena; en lo referente al desarrollo de las Relaciones de Convivencia Democrática 0,39 (Baja y moderada), finalmente, con respecto a esta dimensión los niveles de relación es Regular.

López (2008), llevó acabo un estudio titulado: "La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios", la que presentó para obtener el grado de Magister en Psicología en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

La investigación es de tipo no experimental, su finalidad fue determinar si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son predictoras del rendimiento académico en estudiantes universitarios, La muestra estuvo constituida por los 236 estudiantes ingresantes, se utilizó como instrumento el cuestionario.

En su estudio determina que con respecto a la Inteligencia Emocional General, los estudiantes presentan una inteligencia promedio; de igual modo en las sub escalas: Intrapersonal, Interpersonal y Estado de Ánimo General. Mientras que las Sub Escalas de Adaptabilidad y Manejo de la Tensión, aún no se han desarrollado con regularidad en los jóvenes encuestados, ya que presentan un nivel muy bajo.

Se determinó que existen diferencias respecto de la inteligencia emocional, en cuanto al sexo, siendo las mujeres quienes presentan mayores niveles de desarrollo en comparación a los varones, sucediendo lo mismo en las sub escalas: Intrapersonal, Interpersonal y Adaptabilidad. No existiendo diferencias en el manejo de la tensión y estado de ánimo general.

Montoya (2011), realizó una investigación titulada: “Programa tutorial en control de emociones para el desarrollo de la asertividad en los estudiantes de 5º grado de educación primaria de la institución educativa privada Salesiano San José – Trujillo”, para obtener el grado de Magister en Educación en la Universidad César Vallejo.

La investigación es explicativa, con diseño pre experimental, su propósito fue demostrar que la aplicación de un programa tutorial en control de emociones influye en el desarrollo de la asertividad, basándose en realidades concretas. La muestra estuvo conformada por 22 alumnos que cursan el quinto grado de primaria de la IEP. Salesiano San José de la ciudad de Trujillo, se utilizó como instrumento la guía de observación.

En su investigación concluye, al evaluar la dimensión habilidades para resolver conflictos se confirmó la influencia del programa tutorial puesto que al iniciar la investigación y aplicar el Pre Test, se encontró en esta dimensión un promedio de 3,77 y una desviación estándar de 1,60. Después del desarrollo del programa tutorial en control de emociones se encontró en los resultados un promedio de 9,59 con una desviación estándar de 1,22 en lo cual se ve reflejado en el $T_{tab}=2,08$ y $T_c=30,6935$ $P<0,05$, rechazando la H_0 y aceptando la H_a . Presentando así un incremento significativo, lo que explica la relación existente entre el programa tutorial en control de emociones y la dimensión de las habilidades para resolver conflictos.

Damián, Reyes & Villarroel (2010), realizaron una investigación titulada: “Inteligencia emocional y desempeño docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en la Facultad de Agropecuaria y nutrición de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle Chosica, ciclo - 2010 -I - 2010 – II”, la que presentó en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle La Cantuta.

La investigación es de tipo descriptivo correlacional, la que realizó con el propósito de determinar la relación entre el nivel de inteligencia emocional y desempeño docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle Chosica, Ciclo 2010- I- 2010- II, contó con una muestra de 38 docentes nombrados y contratados, se utilizó como instrumento la encuesta.

En su estudio concluyó que el nivel de inteligencia emocional en los docentes de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición, es bueno pero falta aún desarrollar más las habilidades emocionales correspondientes a la autoconciencia, la empatía y las relaciones interpersonales. Respecto al nivel del desempeño docente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la Facultad de Agropecuaria y Nutrición es muy bueno. En la evaluación de la inteligencia emocional; en la autoconciencia, se observó la falta de confianza en sí mismo, el reconocimiento y aceptación como tal por parte de algunos docentes. El autocontrol es favorable en los docentes de la FAN, saben controlar sus emociones y actúan responsablemente en el desempeño laboral. La automotivación es positiva, muestran deseos de superación, iniciativa y optimismo frente a los obstáculos. En la empatía hay una deficiencia en el reconocimiento de las emociones en los demás. En las relaciones interpersonales falta practicar las estrategias y formas de relacionarse afectuosamente y efectivamente, comunicarse con asertividad sus sentimientos hacia los demás.

Castillo & Castillo (2009), realizaron una investigación que se tituló: “Aplicación de un plan de acción “Vivamos en armonía” utilizando estrategias afectivas en el mejoramiento del comportamiento escolar de los/as estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa Javier Pérez de Cuéllar del asentamiento humano Villa Primavera – Sullana – año 2008”, la que presentó para obtener el grado de Magister en Educación en la Universidad César Vallejo.

Es una investigación acción, de carácter cuantitativo – cualitativo, cuya intencionalidad fue mejorar el comportamiento escolar de los/as alumnos/as del primer grado de educación secundaria en el área de Religión de la institución mencionada mediante la aplicación del programa “Vivamos en armonía” basado en la aplicación de estrategias afectivas como estrategias metodológicas. Se tuvo una muestra de cuarenta estudiantes, se utilizó como instrumentos: guías de observación antes y después de la aplicación del plan de acción en una muestra de cuarenta estudiantes seleccionadas en forma no aleatoria.

En sus resultados llegó a las siguientes conclusiones: A través de la aplicación de estrategias afectivas se logró promover la reflexión de los/as estudiantes acerca de sus actitudes en el aula para una buena convivencia, así mismo se estimuló el aprendizaje y prácticas de formas adecuadas de convivencia en el aula. A través de la investigación se logró mejorar entre los/as docentes la orientación estudiantil con respecto a la práctica de valores para una convivencia armoniosa en el aula.

Flores (2013), desarrolló una investigación titulada: “Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita, 2013”.

La investigación es acción participativa, la que llevó a cabo con el propósito de fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, a través de la aplicación de un programa de habilidades psicosociales. La muestra estuvo

constituida por estudiantes 67 (11 varones y 7 mujeres) del 3er. Grado de Primaria de la I.E.P. Marvista, se utilizó como instrumentos: la encuesta, lista de cotejos y diario de campo.

Se obtuvieron los siguientes resultados: al aplicar el programa el grupo de estudio logró efectos positivos en la mejora de las relaciones interpersonales, ya que se tomaron en cuenta situaciones de la vida escolar, para generar un clima de relación óptimo que permita a cada estudiante beneficiarse de los demás. Las relaciones interpersonales permiten al ser humano tener una vida feliz, un ambiente de estudio más idóneo, conocer a los demás, crear amistades momentáneas o para toda la vida, aprender y recibir apoyo de los demás, identificarnos con un determinado grupo social. Finalmente concluye que las relaciones interpersonales contribuyen al desarrollo y bienestar individual.

1.3. COMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE

En el caso de Piura, la Dirección Regional de Educación informó que en la provincia de Piura, en 2015, “se denunciaron 800 casos solo en los colegios de la zona urbana y que la cuarta parte de ellos estaban considerados muy graves” (Perú 21, 2015,5 setiembre. Ed Regional Piura.). La noticia previa permite confirmar la existencia de una problemática bastante preocupante que afecta a los adolescentes.

Tal como queda demostrado hay un problema de violencia y conflictividad en los estudiantes, producto de las malas relaciones interpersonales entre compañeros o grupos se han producido siempre,

pero en los últimos años esto ha ido en aumento. Y lo preocupante es que la violencia escolar produce mucho daño que incluso se ha llegado a perder vidas humanas. El problema de la violencia se produce por varios factores, siendo uno de ellos el asociado a la emocionalidad, pues se ha determinado que las personas que no controlan sus emociones derivan en una pésima convivencia.

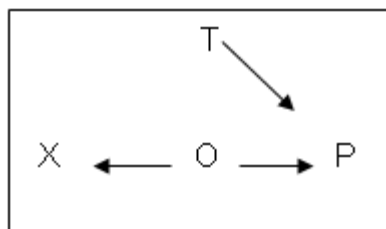
La problemática anterior también se evidencia en la Institución Educativa “14791” de Cieneguillo Norte - Sullana”, especialmente en las estudiantes del 1° grado “A” de educación secundaria quienes presentan serias dificultades en sus relaciones interpersonales, manifestado en sus actitudes de indiferencia, rivalidades entre grupos y desinterés por escuchar las opiniones de sus compañeros/as. Lo cual les impide obtener resultados satisfactorios a nivel personal, grupal, de aula y de institución educativa.

1.4. DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA

La presente investigación se corresponde con los fundamentos y orientaciones propios de la investigación cuantitativa, específicamente es una investigación descriptiva propositiva, utilizando la recolección de datos y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación.

El diseño desarrollado responde a un estudio, no experimental transversal.

El esquema responde a una investigación diagnóstica propositiva, tal como se muestra:



Donde:

X : Relaciones interpersonales de los alumnos(as) de la I.E.14791 Cieneguillo Norte – Sullana, año 2016.

O : Observación

P : Propuesta

T : Modelo teórico

La población estuvo conformada por la totalidad de alumnos/as que se encuentran matriculados en el nivel de educación secundaria en la Institución Educativa 14791 Cieneguillo Norte en provincia de Sullana el año académico 2016.

De acuerdo a los reportes de la Institución Educativa la población de alumnos/as se distribuye de la siguiente manera:

Niños	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto	Quinto	Total
	A	B	A	B	A	B	Única	Única	
Varones	12	10	8	11	10	11	14	15	91
Mujeres	13	11	12	8	10	11	17	15	97
Total	25	21	20	19	20	22	31	30	188

Fuente: Registro de matrícula de I.E.14791 Cieneguillo Norte, Sullana, 2016.

La muestra se eligió considerando los procedimientos del muestreo no probabilístico intencional, dado que se seleccionó a los 25 alumnos/as de primer año de la sección “A” dado que la docente investigadora desarrolla docencia con este grupo de alumnos/as y porque se ha determinado que aquí se encuentra al más alto porcentaje de alumnos/as que muestran dificultades para relacionarse con sus compañeros, lo cual dificulta el desarrollo de actividades donde se aplique el trabajo colaborativo porque todos no interactúan en forma eficaz. En consecuencia, la muestra quedó conformada por 25 alumnos/as de primer año de secundaria, distribuidos de la siguiente manera:

Aula	<i>Varones</i>	<i>Mujeres</i>	Total
Primero “A”	12	13	25

Los datos fueron procesados utilizando el programa Excel a partir de lo cual se presentan los resultados en tablas de frecuencia de acuerdo a los objetivos planteados

A partir de los resultados encontrados se plantea una propuesta de un programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos del 1 grado de secundaria de la I.E. 14791 Cieneguillo norte- Sullana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1.RELACIONES INTERPERSONALES

2.1.1. Definición

Según Aguilar (2005) las interacciones sociales implican una serie de modelos de comportamientos muy complejos y sincronizados, ejecutados recíprocamente por dos o más sujetos. Cabe resaltar que la socialización se produce en interrelación con el desarrollo cognitivo.

(Monjas, 2004) En su estudio considera que las relaciones interpersonales, se describen en tres posibles estilos: inhibido, asertivo o agresivo.

- a. **Estilo inhibido** caracterizado porque no se expresan los propios sentimientos, pensamientos y opiniones, o se hace con falta de confianza. Es un estilo *pasivo, conformista y sumiso*.
- b. **Estilo asertivo** que implica que se expresan los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, pero respetando los derechos de las demás personas. La persona asertiva dice lo que piensa y siente y escucha a los demás; tiene confianza en sí misma; se respeta a sí misma y respeta a los y las demás.
- c. **Estilo agresivo** que supone que se defienden los propios derechos y se expresan los propios pensamientos, sentimientos y opiniones, por encima de las demás personas. Es un estilo *autoritario y dominante*. La persona agresiva no respeta a las y los demás

Según Caballo, citado por (Berger, 1967) sostiene que el comportamiento socialmente habilidoso es un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas (Berger, 1967).

2.1.2. Relaciones interpersonales: relaciones con los iguales

Fulquez (2011), plantea que los adolescentes tenderán a cambiar su principal fuente de apoyo social, que pasará de estar centrada en la propia familia a desplazarse al grupo de amigos (Facio y Resett, 2006; Savin-Williams y Berndt, 1990; Degirmencioglu, Urber, Tolson y Richard, 1998). Para Palacios (2001) y Harris (1995) el grupo de iguales es más influyente que el grupo familiar.

Las relaciones con los individuos de su misma edad se van volviendo cada vez más importantes y los adolescentes emplean gran parte de su tiempo libre a compartir actividades o momentos con personas de su misma edad, con quienes se identifica y se siente cómodo. En consecuencia, Miguel (2002), Degirmencioglu, Urber, Tolson y Richard (1998) afirman que su grupo de amigos se convertirán en la principal fuente de apoyo. Esta maduración social,

en donde comienza una amistad de grupo comienza en los inicios de la adolescencia Cubrero (1995).

Varios autores (Oliva, Parra y Sánchez-Queija, 2002; Fernández y Bravo, 2000; Larson y Richards, 1994) señalan que aunque las relaciones con los padres es importante, a medida que los adolescentes van desarrollando autonomía, pasan más tiempo con el grupo de iguales y se convierte así en el contexto de socialización con más influencia.

La explicación de que los adolescentes se relacionen o necesiten estar con las personas de su edad está, según Aguirre (1994) en que el desconcierto que supone esta etapa de la vida no puede afrontarse de forma aislada, sino que la forma de resolver esta situación es conjunta, viviendo y experimentando en grupo. Para resolver los conflictos el adolescente necesitar vivir con gente de su misma edad, compartir experiencias, inquietudes, valores, pensamientos... etc. Cabe mencionar que si el adolescente es dependiente y no tiene autonomía, fácilmente será manipulado por sus compañeros y no ejercerá el respeto hacia sí mismo.

En la adolescencia media, después del descubrimiento del yo, tiene lugar el descubrimiento del otro, un igual independiente y con realidad objetiva. Es en este momento, entre los trece y diecisiete años cuando comienza una verdadera relación, en donde están presente el “yo” y el “tú” (Cubrero, 1995).

La relación con los pares posibilita el desarrollo de habilidades sociales positivas, según Monjas (2000) ya que tiene lugar la reciprocidad y al intercambio en el control de las relaciones, en donde unas veces uno es el líder y en otras, experimentando el desarrollo de estrategias de frotación, negociación y de autocontrol.

Las relaciones interpersonales

Las personas por sí solas no podemos lograr nuestros objetivos siempre necesitaremos de otras, al referirnos a este contacto es referirse a que se comulga y se comparten ideas, objetivos realizan trabajos en equipo por ser eminentemente social e interactivo y el ser humano no vive aislado sino que tiene que interactuar con sus semejantes, al realizar trabajos en equipos es importantes tener presente la formación de estos equipos donde exista una confianza mutua, participación e involucramiento grupales intensos.

2.1.3. Interacción entre personas y organizaciones

A) Las organizaciones

“Una organización es un sistema de actividades conscientemente coordinadas formado por dos o más personas cuya cooperación recíproca es esencial para la existencia de aquella.”(Soria, 2004)

Una organización solo existe cuando:

- Hay personas capaces de comunicarse.

- Están dispuestas a actuar conjuntamente.
- Desean obtener un objetivo en común.

La vida de las personas conforma una infinidad de interacciones con otras personas y con las organizaciones. Por ser eminentemente social e interactivo el ser humano no vive aislado, sino en continua interacción con sus semejantes. Debido a sus limitaciones individuales, los seres humanos tienen que cooperar unos con otros y deben conformar organizaciones que les permitan lograr algunos objetivos que no podrían alcanzar mediante el esfuerzo individual.

B) Las personas

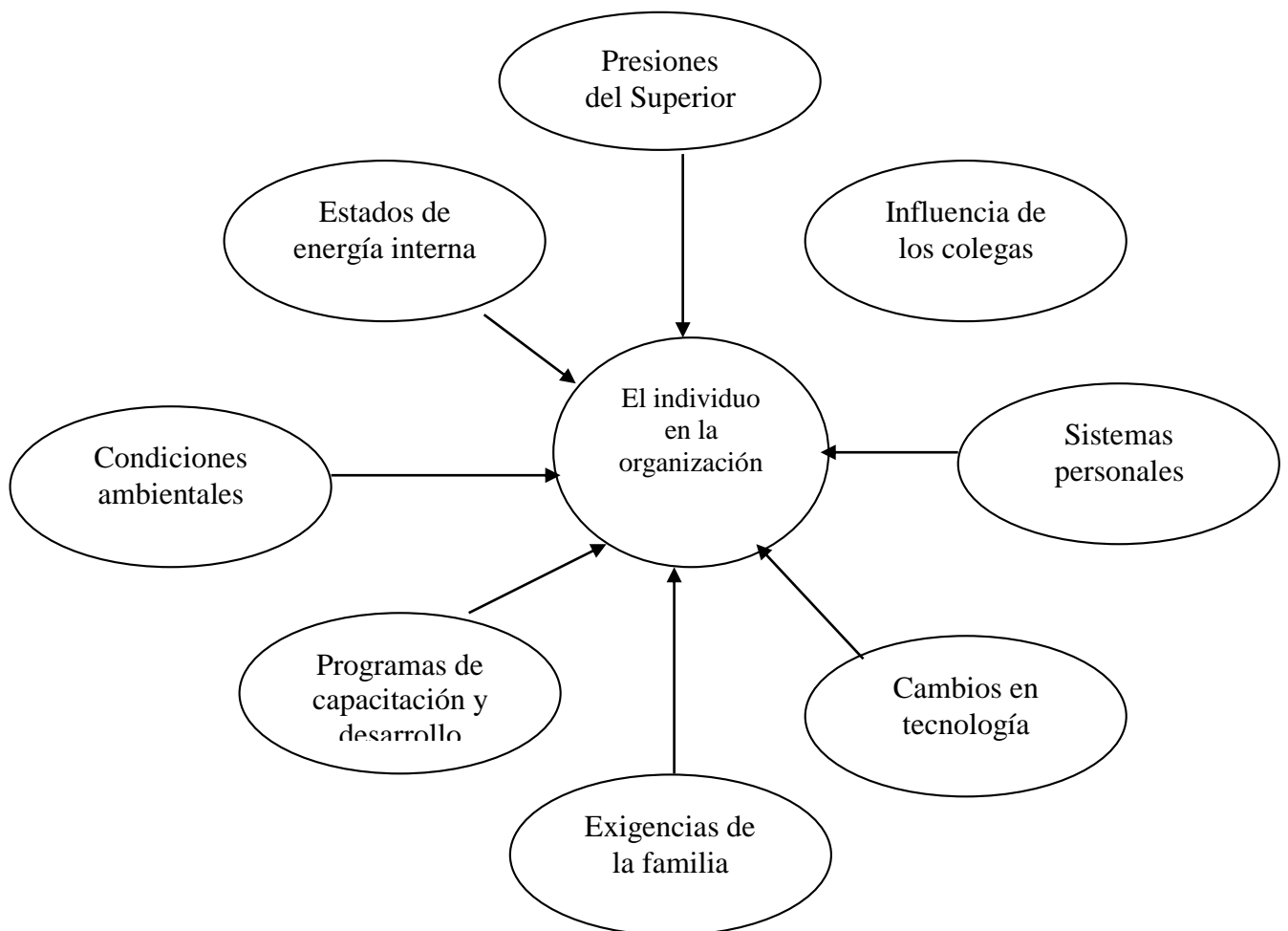
1. Naturaleza compleja del hombre

- ❖ El hombre como ser que realiza transacciones, puesto que no solo recibe insumos del ambiente y actúa entre ellos, sino que también adopta una actitud preactiva anticipándose a los cambios que ocurren en el ambiente y muchas veces provocándolos.
- ❖ El hombre cuyo comportamiento se dirige a un objetivo, ya que es capaz de establecer objetivos o aspiraciones y realiza grandes esfuerzos para alcanzarlos.
- ❖ El hombre como modelo de sistema abierto dirigido hacia objetivos independientes con el medio físico y social, e

involucrado activamente en transacciones con el ambiente, en la medida que busca sus objetivos.

Esto implica que desarrolla capacidades intelectuales de procedimiento (pensar, decidir, etc.) y adquiere información y saberes que le permiten conocer a las personas y las cosas en el ambiente y enfrentarlas.

2. Factores externos que influyen en el comportamiento de las personas en las organizaciones



2.2.INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.2.1. Definición

Goleman, citado por Costa (2013) define inteligencia emocional como:

Una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social”.

Aliste; Alfaro, (2007), define a la emoción: “Un estado complejo del organismo, generado habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno, caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada”

Según indica Goleman (1999), citado por (Castro, Alejandro, s/f), la competencia emocional se puede dividir en dos apartados o categorías relacionadas:

Competencia emocional-personal y Competencia emocional-social

La primera hace referencia a la relación que tenemos con nosotros mismos, por ejemplo: la conciencia de uno mismo y de sus emociones, la motivación, el autocontrol, la autoconfianza, etc. La segunda hace referencia a las relaciones que establecemos con

nuestros semejantes, por ejemplo: la capacidad de entender diferentes puntos de vista, la predisposición a ayudar altruistamente, la tolerancia y la flexibilización de planteamientos, la cooperación y el dinamismo grupal, etc.

2.2.2. Funciones de las emociones

Según Reeve (1994), citado por (Chólis, 2005) la emoción tiene tres funciones principales:

- a. Funciones adaptativas, es una de las funciones más importantes de la emoción sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizandó la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado.
- b. Funciones sociales, Puesto que una de las funciones principales de las emociones es facilitar la aparición de las conductas apropiadas, la expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado con las mismas, lo cual tiene un indudable valor en los procesos de relación interpersonal.

Funciones motivacionales, La relación entre emoción y motivación es íntima, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada, dirección e intensidad. La emoción energiza la conducta motivada.

Competencia personal

Estas competencias determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos.

Conciencia de uno mismo

Conciencia de nuestros propios estados internos, recursos e intuiciones.

- **Conciencia emocional:** Reconocer las propias emociones y sus efectos
- **Valoración adecuada de uno mismo:** Conocer las propias fortalezas y debilidades
- **Confianza en uno mismo:** Seguridad en la valoración que hacemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras capacidades

Autorregulación

Control de nuestros estados, impulsos y recursos internos

Autocontrol: Capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos.

- **Confiabilidad:** Fidelidad al criterio de sinceridad e integridad
- **Integridad:** Asumir la responsabilidad de nuestra actuación personal
- **Adaptabilidad:** Flexibilidad para afrontar los cambios
- **Innovación:** Sentirse cómodo y abierto ante las nuevas ideas, enfoques e información

Motivación

Las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos

- **Motivación de logro:** Esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia.
- **Compromiso:** Secundar los objetivos de un grupo u organización. Iniciativa: Prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión
- **Optimismo:** Persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos.

Competencia social

Estas competencias determinan el modo en que nos relacionamos con los demás

Empatía

Conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas

- **Comprensión de los demás:** Tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos activamente por las cosas que les preocupan.
- **Orientación hacia el servicio:** Anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes.
- **Aprovechamiento de la diversidad:** Aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas.

- **Conciencia política:** Capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacentes en un grupo.

Habilidades sociales

Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás

- **Influencia:** Utilizar tácticas de persuasión eficaces
- **Comunicación:** Emitir mensajes claros y convincentes
- **Liderazgo:** Inspirar y dirigir a grupos y personas
- **Catalización del cambio:** Iniciar o dirigir los cambios
- **Resolución de conflictos:** Capacidad de negociar y resolver conflictos
- **Colaboración y cooperación:** Ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común
- **Habilidades de equipo:** Ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas

Líneas directrices del aprendizaje de las competencias emocionales

Evaluar el trabajo:

El adiestramiento debe centrarse en las competencias fundamentales requeridas para alcanzar la excelencia en un determinado trabajo o rol.

Advertencia:

El adiestramiento en competencias irrelevantes carece de todo sentido.

Mejor práctica:

El diseño del programa de formación debe basarse en una evaluación sistemática de las necesidades.

Evaluación individual:

Es preciso evaluar el perfil de puntos fuertes y débiles del individuo para identificar aquéllos que debe mejorar.

Advertencia:

No tiene el menor sentido enviar a las personas a aprender competencias que ya poseen o que no necesitan. Mejor práctica: El entrenamiento debe adaptarse a las necesidades del individuo.

Proporcionar feedback de manera respetuosa: El feedback sobre los puntos fuertes y los débiles de una persona comporta siempre una carga emocional. Advertencia: Un feedback inadecuado puede resultar contraproducente, mientras que el correcto, en cambio, resulta motivador.

Inteligencia emocional

El término "inteligencia emocional" se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que

sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término, pues, que engloba habilidades muy distintas —aunque complementarias— a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual. En este sentido, hay personas que son cognitivamente muy inteligentes pero que, al adolecer de inteligencia emocional, terminan trabajando para otros con cocientes intelectuales inferiores pero que poseen una inteligencia emocional superior a la suya.

Estos dos tipos de inteligencia, la intelectual y la emocional, expresan la actividad de regiones diferentes del cerebro. El intelecto se basa exclusivamente en el funcionamiento del neocórtex, el estrato evolutivamente más reciente que recubre la superficie del cerebro, mientras que los centros emocionales ocupan un lugar inferior en la región subcortical más antigua. La inteligencia emocional, por último, está relacionada con el funcionamiento concertado y armónico entre los centros emocionales y los centros intelectuales.

El primero de los grandes teóricos del campo de la inteligencia que señaló la diferencia existente entre las capacidades intelectuales y las emocionales fue

Howard Gardner, psicólogo de Harvard que, en 1983, propuso un modelo ampliamente difundido, llamado «inteligencia múltiple». Su lista de siete tipos de inteligencia no sólo incluía las habilidades verbales y matemáticas, sino también dos modalidades de inteligencia

"personal": el conocimiento del propio mundo interno y la inteligencia social.

Los psicólogos Peter Salovey, de Yale, y John Mayer, que hoy en día trabaja en la Universidad de New Hampshire propusieron en 1990 una teoría que tenía en cuenta la inteligencia emocional; en los años ochenta, el psicólogo israelí Reuven Bar—On creó otro modelo que adelantaba el concepto de "inteligencia emocional"¹ y, en los últimos años, son varios los teóricos que han presentado variaciones sobre el mismo tema. Salovey y Mayer definieron a la inteligencia emocional como la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, y utilizarlos como guía del pensamiento y la acción. Mientras ellos siguen perfilando su teoría, yo he adaptado su modelo a una versión que me parece más útil para comprender la forma en que estos talentos influyen en el mundo laboral, una versión que incluye las siguientes cinco habilidades emocionales y sociales básicas:

- **Conciencia de sí mismo:** Capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y de utilizar nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones basada en una evaluación realista de nuestras capacidades y en una sensación bien asentada de confianza en nosotros mismos
- **Autorregulación:** Manejar nuestras emociones para que faciliten la tarea que estemos llevando a cabo y no interfieran con ella; ser conscientes y demorar la gratificación en nuestra búsqueda de

objetivos; ser capaces de recuperarnos prontamente del estrés emocional

- **Motivación:** Utilizar nuestras preferencias más profundas para encaminarnos hacia nuestros objetivos, ayudarnos a tomar iniciativas, ser más eficaces y perseverar a pesar de los contratiempos y las frustraciones que se presenten
- **Empatía:** Darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar la relación y el ajuste con una amplia diversidad de personas
- **Habilidades sociales:** Manejar bien las emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente; utilizar estas habilidades para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas; cooperar y trabajar en equipo

Mejor práctica:

Utilizar la inteligencia emocional para dar un feedback adecuado de las evaluaciones iniciales de la competencia emocional de una persona.

Necesidad de evaluar la predisposición:

Las personas tienen distintos grados de predisposición.

Advertencia:

Cuando la persona no está predispuesta es muy probable que el proceso de formación resulte una pérdida de tiempo.

Mejor práctica:

Valorar la predisposición y, en el caso de que alguien carezca de ella, cultivarla como primer objetivo.

Motivación:

Las personas aprenden en la medida en que se hallan motivadas —y comprenden, por ejemplo, que una determinada competencia es importante para hacer bien su trabajo— y hacen de ella un objetivo personal del cambio.

Advertencia:

Si las personas no están adecuadamente motivadas, el adiestramiento no será eficaz.

Mejor práctica:

Clarificar las ventajas que conlleva el proceso de formación y sus beneficios para la carrera o el éxito

Fomentar el cambio auto gestionado:

El aprendizaje resulta mucho más eficaz cuando las personas dirigen su propio programa de formación, adaptándolo a sus necesidades, circunstancias y Motivaciones.

Advertencia:

Un programa de formación que sirva para todo el mundo termina por no servir a nadie en concreto.

Mejor práctica:

Es mucho más adecuado que las personas elijan los objetivos que deben desarrollar y forjen sus propios planes para alcanzarlos.

Centrarse en objetivos claros y manejables:

Las personas necesitan comprender con claridad la competencia que deben desarrollar y los pasos que necesitan dar para llegar a conseguirla.

Advertencia:

Los programas de cambio muy vagos o irreales conducen a resultados también muy difusos o a un fracaso ostensible. Mejor práctica: Explicar minuciosamente los detalles concretos de la aptitud y elaborar un plan de acción sensato para alcanzarla.

Prevenir las recaídas:

Los hábitos cambian muy lentamente y los tropiezos y recaídas no necesariamente suponen un fracaso.

Advertencia: Las personas pueden desalentarse por la inercia de los viejos hábitos y la lentitud de los cambios.

Mejor práctica:

Ayudar a las personas a utilizar los contratiempos y retrocesos como lecciones para hacer mejor las cosas en la próxima ocasión.

Proporcionar feedback sobre la actuación:

El feedback continuo alienta y ayuda a dirigir el cambio.

Advertencia:

Un feedback impreciso puede echar a perder el proceso de formación. Mejor práctica: En este sentido conviene incluir el feedback procedente de los supervisores, los compañeros, los amigos o cualquiera que pueda ayudar al formador o guía y dar información adecuada sobre el progreso realizado.

Alentar la práctica:

El cambio duradero requiere una práctica sostenida tanto dentro como fuera del entorno laboral.

Advertencia: Un taller o seminario es un buen comienzo pero no es suficiente en modo alguno.

Mejor práctica:

Usar naturalmente las oportunidades que se presenten para practicar tanto en casa como en el trabajo e intentar la nueva conducta repetida y consistentemente a lo largo de varios meses.

Disponer de un apoyo adecuado:

Las personas que están tratando de llevar a cabo cambios parecidos pueden apoyarse mutuamente.

Advertencia:

Trabajar a solas hace más difíciles los cambios.

Mejor práctica:

Establecer una red de apoyo y aliento. En este sentido, hasta un solo compañero o

Proporcionar modelos:

Las personas de alto estatus y muy eficaces que encarnen la habilidad que se desee aprender pueden convertirse en modelos inspiradores del cambio.

Advertencia:

La actitud «haz lo que digo pero no lo que hago» de los superiores obstaculiza el cambio. Mejor práctica:

Aliente a los supervisores a valorar y exhibir la habilidad y haga también lo mismo con los formadores.

Ser animoso:

El cambio puede ser mayor cuando el entorno de la empresa lo alienta, valora la habilidad en cuestión y brinda una atmósfera segura para la experimentación.

Advertencia:

A falta de este apoyo real, especialmente por parte de los jefes, el esfuerzo que requiere el cambio parecerá faltarle sentido o demasiado arriesgado.

Mejor práctica:

Alentar el cambio que se adapte a los valores de la empresa. Demostrar lo que significa esta habilidad para conseguir el puesto de trabajo, el ascenso, la evaluación del rendimiento y similares.

Reforzar el cambio:

Las personas necesitan el reconocimiento y tener muy claro, en este sentido, que su esfuerzo por cambiar merece la pena.

Advertencia:

La falta de refuerzo resulta desalentadora. Mejor práctica: Estar seguros de que la empresa valora el cambio mediante el elogio, el ascenso o la confianza.

Evaluación:

Establecer formas de evaluar el esfuerzo del desarrollo para ver si tiene efectos duraderos.

Advertencia:

La mayor parte de los programas de desarrollo no han sido adecuadamente evaluados, lo cual no hace sino perpetuar los errores y los absurdos.

Mejor práctica:

Buscar medidas de la competencia o habilidad en el puesto de trabajo, idealmente antes y después del (Goleman 1998 LA práctica de la inteligencia emocional)

2.3.DESARROLLO EMOCIONAL EN LA ADOLESCENCIA

Aliste y Vivianne (2007), sostienen que en la adolescencia se reconoce la distinción entre las emociones que uno experimenta en un momento dado y las emociones de otras personas en ese mismo momento.

A partir de la adolescencia se ponen de manifiesto déficit en el manejo de las emociones, principalmente las que tiene relación con las habilidades sociales. Este déficit es preocupante por los efectos que tienen en la juventud y en la sociedad en general. Diversos problemas (conflictos en la relación con los demás, desengaños amorosos, suspender exámenes, rechazo social, conflicto con la familia...) pueden servir de detonante de estados depresivos, emociones negativas perturbadores y comportamientos disruptivos como desórdenes en la comida, suicidios, violencia, delincuencia, consumo de drogas, alcoholismo.

Según Extremera y Fernández- , (2002, 2004); Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, (2006); Petrides et al., (2004) citado por (Fernández, 2008), sostienen que los alumnos con bajos niveles de IE presentan mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, lo que cual favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales.

En la adolescencia, la “autoestima social” es una preocupación habitual. En estas edades el grupo juega un papel más fuerte que la propia independencia; ser capaz de hacer frente a la presión grupal en ciertas situaciones es una habilidad de la que muchos carecen, y si esto fuera poco, a partir de esta edad los jóvenes empiezan a ser conscientes de que las relaciones interpersonales muchas veces nos obligan a disimular o enmascarar las emociones con el fin de facilitar dichas relaciones.

Es por todo esto que, antes de llegar a la edad adulta, las personas ya hemos establecido los objetivos y creencias importantes que consideraremos a la hora de hacer una evaluación de las situaciones que pueden generar emociones.

Lera, (2003) sostiene que en la violencia escolar los implicados son:

El agresor, es el chico/a que abusa de los demás, rara vez es un alumno brillante, pero tiene prestigio social y habilidades en los juegos. Es hábil en las conductas sociales como las que aprende a desplegar ante las recriminaciones de los adultos; parece haber aprendido las claves para hacer daño y evitar el castigo; siempre tiene una excusa, y buena, para justificar su comportamiento.

Las víctimas; son más ansiosas e inseguras que los demás, frecuentemente son sensibles, calladas y tímidas. Cuando son atacadas frecuentemente reaccionan llorando y huyendo. Tienen baja

autoestima y negativas percepciones de ellas mismas. Se conciben como estúpidas, no atractivas, y fracasadas.

La víctima intimidadora muy interactiva y a veces hiperactiva; se implica en conversaciones y juegos sin ser invitada, y comete torpezas sociales que la mayoría de los otros evitarían; torpezas que suelen ser utilizadas por sus intimidadores para agredirles. Es ansiosa y agresiva, no se concentra, genera tensión. En ocasiones también esta víctima intimida a otros.

Los espectadores, El resto del alumnado conoce el problema, sabe quiénes son las víctimas y los intimidadores. Rosario Ortega los llama los espectadores. Este grupo hasta cierto punto es un cómplice activo de los agresores; el agresor recibe el mensaje del silencio que puede interpretar como una aprobación a su conducta; la víctima percibe que la crueldad de sus compañeros se ve apoyada por la pasividad de los otros. El espectador, probablemente sin saberlo, está contribuyendo al mantenimiento del problema, pues con su silencio impide que el profesorado o la familia puedan intervenir.

CAPITULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Objetivo N°01: identificar el nivel de relaciones interpersonales de los alumnos (as) del primer grado de educación secundaria

Tabla 01

Evaluación de relaciones interpersonales- alumnos (as)

ITEMS	PRE TEST			
	SI		NO	
	F	%	F	%
1. Conoces donde habitan tus compañeros	02	8	23	92
2. Te consideras importante	03	16	21	84
3. Cuando existe una discusión ,medias con Justicia	08	32	17	68
4. Es necesario el Respeto a tus compañeros	06	24	19	76
5. Tus compañeros tienen valores personales y sociales	08	32	17	68
6. Consideras que es importante tener tú imagen corporal y de respeto	14	56	11	44
7. Reflexionando sobre tus s acciones ante los demás	18	72	07	28
8. Tus amigos te ayudan a resolver los temores y te apoyan en a solución de los problemas	20	80	05	20
9. Consideras que Comunicándonos nos podemos entendernos mejor	06	24	19	76
10. Solo algunas personas me muestran simpatía	21	84	04	16
11. Los problemas los resuelves con el apoyo de tus amigos y hermanos	16	64	09	36

Fuente: Test sobre habilidades sociales aplicada a alumnos- 2016

Las relaciones interpersonales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información) ,incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos y ello se ha podido comprobar a lo largo de la investigación, a nivel de la aplicación de la prueba piloto .

Los resultados evidencian que los alumnos poseen un nivel de relaciones interpersonales muy bajo, no conociendo donde habitan sus compañeros , no se consideran importantes ,no median en las discusiones con sus compañeros ,consideran que no es necesario el respeto entre sus compañeros, consideran que es importante su imagen corporal y de respeto, pero si reflexionan sobre las acciones de los demás , y sus amigos le ayudan a resolver sus problemas , así como no consideran la comunicación para entenderse mejor, y consideran que algunas personas muestran simpatía y los problemas se resuelven con ayuda de los amigos. Respuestas que no son compartidas por los docentes y padres de familia, las respuestas de los alumnos, reflejan un desarrollo de la individualidad y el bajo nivel de relaciones interpersonales.

Objetivo N° 2: Identificar el nivel de preocupación que tienen los padres de familia por fortalecer las habilidades sociales de los alumnos (as) del primer grado de educación secundaria

Tabla 02

Ayuda para que su hijo sea respetuoso

¿Ayuda Ud a su hijo a ser respetuoso?		
	<i>f_i</i>	%
Sí	74	95
No	4	5
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

De un total de 78 padres de familia encuestados el 95% respondieron que sí ayudan a sus hijos a ser respetuosos y el 5% no. Estos resultados permiten inducir que para la mayoría de padres de familia es importante el respeto mutuo que puedan tener sus hijos para que se relacionen.

Tabla 03

Comprende a su hijo

¿Ud cultiva la comprensión de su hijo, incluso con respecto a temas dolorosos como problemas en su trabajo?		
	<i>f_i</i>	%
Sí	65	83
No	13	17
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia -2016

El 83% de los padres de familia sí son sinceros con sus hijos inclusive con respecto a temas dolorosos como su trabajo y el 16,7% no son sinceros. Los resultados permiten inducir que los padres de familia comprenden a sus hijos lo cual ayuda a que los niños afronten sus problemas ya sea en la escuela, grupo o cuando sean adultos.

Tabla 04

Actitud frente a calificaciones desaprobatorias

¿. Si su hijo obtiene calificaciones desaprobatorias ¿Cuál es su actitud?	<i>f_i</i>	%
Lo grita	-	-
Lo grita a solas	19	24
Lo grita en delante de otras personas	2	3
Grita y lo castiga	3	4
Lo aconseja	54	69
No le dice nada	-	-
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

El 69% de padres de familia respondieron que aconsejan a sus hijos cuando obtienen calificaciones desaprobatorias; el 24% los gritan a solas; seguido de un 4% que los gritan y lo castigan y el 3% lo gritan en delante de otras personas. Estos índices nos hace suponer que lo padres de familia no utilizan la violencia física o psicológica ya que esta es dañina para el niño pero si existe un porcentaje regular de padres de familia (31%) que utiliza la violencia.

Tabla 05

Dialoga con su hijo

¿Dialoga con su hijo acerca de cómo debe ser su comportamiento con otras personas?	<i>f_i</i>	%
Siempre	67	86
A veces	11	14
Nunca	-	-
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

El 86% de los padres de familia siempre dialogan con sus hijos acerca de cómo debe ser su comportamiento con otras personas y el 14% a veces dialogan. Estos datos reflejan que los padres de familia les enseñan a sus hijos la cortesía y los buenos modales que deben tener con personas adultas y de su edad.

Tabla 06

Motiva a realizar tareas

¿Si su hijo realiza sus tarea escolares por si solo ¿Cuál es su actitud?	<i>f_i</i>	%
Indiferente	2	3
Lo abraza y felicita	14	18
Lo abraza	8	10
Lo abraza, felicita y aconseja	54	69
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

El 69% de los padres de familia cuando sus hijos realizan sus tareas escolares por sí solo lo abrazan, felicitan y aconsejan; continúa un 18% que lo abrazan y felicitan; asimismo el 10% solo lo abrazan y el 3% es indiferente; lo que indica que los padres de familia incentivan y les dan afecto a sus hijos cuando logran por sí solos realizar su tarea educativa.

Tabla 07

Tiempo que decida a su hijo

¿Cuánto tiempo a la semana le dedica a su hijo para conversar acerca de su comportamiento en la escuela?	<i>f_i</i>	%
No le dedica tiempo	6	8
Menos de 1 hora	34	44
1 o 2 horas	23	29
3 horas	5	6
4 horas	2	3
5 horas a más	8	10
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

El 44% de los padres de familia le dedican a su hijo menos de una hora a la semana para conversar acerca de su comportamiento en la escuela; el 29% dedican 1 ó 2 horas; el 10% de 5 horas a más; el 8% no les dedican tiempo; el 6% le dedican 3 horas y el 3% dedican 4 horas. Esto determina que los padres de familia dedican poco tiempo por conocer la conducta de sus hijos.

Tabla 08

Atención a su hijo

¿Alienta a su hijo a dialogar con sus hermanos y con Ud., a pesar de cometer errores?	<i>f_i</i>	%
Siempre	64	82
A veces	11	14
Nunca	3	4
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

El 82% de los padres de familia siempre alientan a sus hijos a dialogar, a pesar de cometer errores; el 14% a veces lo hacen y el 4% nunca los alientan. Los datos nos muestran que los padres de familia les enseñan a sus hijos a dialogar para que encuentren soluciones y así mantengan su mente creativa.

Tabla 09

Promueve la amabilidad en sus hijos

¿Ud incentiva a su hijo a ser amables con sus compañeros y otras personas?	<i>f_i</i>	%
Siempre	66	85
A veces	9	12
Nunca	3	4
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

El 85% de los padres de familia siempre incentivan a sus hijos a ser amables con sus compañeros y otras personas; el 12% a veces lo

hacen y el 4% nunca los incentivan. Estos resultados hacen suponer la iniciativa que tienen los padres de familia para que sus hijos demuestren cortesía en la escuela y con otros compañeros estableciendo bases sólidas de convivencia y porque además la familia es la primera institución social.

Tabla 10

Acciones que toma cuando su hijo no realiza la tarea

¿Si su hijo no puede resolver las tareas de su escuela que hac?	<i>f_i</i>	%
No contestó	1	1
La desarrolla la tarea	5	6
Le enseña gritando	6	8
Le enseña con maneras	66	85
TOTAL	78	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los padres de familia-2016

El 85% de los padres de familia cuando sus hijos no pueden resolver las tareas de su escuela les enseñan con maneras; el 8% les enseñan gritando; el 6% le desarrollan la tarea; y el 1% no contestaron a la pregunta, los resultados nos permite inferir que los padres de familia ayudan en las actividades escolares de sus hijos.

Objetivo N°03: Determinar las estrategias metodológicas que usan los docentes en el desarrollo de las relaciones interpersonales

Tabla 11

Capacitación sobre relaciones interpersonales

¿En los últimos dos años Ud. ha recibido capacitación acerca de relaciones interpersonales?	<i>f_i</i>	%
Sí	7	28
No	18	72
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes - 2016

De un total de 25 docentes del Nivel secundaria, el 28% de los docentes sí han recibido capacitación en los dos últimos años y el 72% restante no han recibido dicha capacitación. Estos datos reflejan que las capacitaciones están dirigidas al aspecto académico y no a las relaciones interpersonales I.

Tabla 12

Uso de Estrategias metodológicas - relaciones interpersonales

¿Utiliza Ud. estrategias metodológicas para el aprendizaje de las relaciones interpersonales?	<i>f_i</i>	%
Sí	8	32
No	17	68
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes -2016

El 68% de los docentes no utilizan estrategias metodológicas para el aprendizaje de las relaciones interpersonales y el 32% sí emplea estrategias metodológicas; lo que indica el desconocimiento de estrategias metodológicas por parte de los docentes.

Tabla 13

Acciones que toma frente a una estrategia inadecuada

¿Ud., cuando su estrategia didáctica no es adecuada para las relaciones interpersonales?	<i>f_i</i>	%
Cambia de estrategia	3	12
Sigue con lo mismo	21	84
Sólo modifica algunas cosas	1	4
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 84% de los docentes cuando su estrategia didáctica no es la adecuada para el aprendizaje de las relaciones interpersonales siguen con la misma, el 12% cambia de estrategia y el 4% sólo modifica algunas cosas; parece ser que los docentes tienen desinterés por cambiar de estrategias para el aprendizaje de relaciones interpersonales y esto es debido a que no han recibido capacitación docente.

Tabla 14

Acciones que toma cuando el alumno(a) es irrespetuoso

¿Cuándo uno de sus alumnos es irrespetuoso con Ud. o fomenta el desorden?	<i>f_i</i>	%
Habla con él a solas.		
Le llama la atención frente al grupo.	12	48
Lo expulsa del aula.	13	52
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 52% de los docentes de Educación secundaria lo expulsa del aula , cuando sus alumnos son irrespetuosos o fomentan el desorden y el 48% le llaman la atención a sus alumnos frente a un grupo. Esto determina que existe un porcentaje regular de docentes que no saben manejar situaciones conflictivas con los alumnos.

Tabla 15

Acciones que toma cuando el alumno(a) es agresivo

¿Ud cuándo el alumno es muy agresivo, comprende su problema?	<i>f_i</i>	%
Sí	7	28
No	18	72
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 72% de los docentes del nivel de educación secundaria no comprende su actitud, y el 28% sí la promueve. La mayoría de docentes no promueve la autoevaluación, esto supone que la autoevaluación sólo se utiliza para el aprendizaje académico más no para que los alumnos realicen una introspección de sus actos y así adquieran un mejor aprendizaje de las relaciones interpersonales.

Tabla 16

Los alumnos(as) apoyan a sus compañeros

¿A su criterio; la actitud de sus alumnos es de apoyo a sus compañeros?	<i>f_i</i>	%
Indiferente	12	48
En algunos caso apoya y en otros No	8	32
apoya	5	20
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 48% de los docentes la actitud hacia sus alumnos es indiferente; el 32% su actitud es de apoyo en otros no y el 20% apoyas; los datos nos muestran a docentes que carecen de disposición frente a los problemas de relaciones interpersonales de sus alumnos y también existen docentes que son duales lo que hace suponer y confirmar la desinformación para tratar casos sobre el comportamiento de los niños.

Tabla 17

Muestras de afecto los alumnos(as)

¿Sus alumnos muestran afecto con. ?	<i>f_i</i>	%
Con temor	10	40
Con temor y voz baja	9	36
Sin temor	6	24
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 40% de los docentes respondieron que los alumnos muestran su afecto con temor; el 36% lo hacen con temor y voz baja y el 24% no tienen temor, estos datos nos permiten inducir que los alumnos sus relaciones interpersonales son muy débiles.

Tabla 18

Propicia que los alumnos(as) tengan conocimiento de normas

¿Propicia en sus alumnos el conocimiento de normas de urbanidad y buenas costumbres?	<i>f_i</i>	%
Siempre	6	24
A veces	14	56
Nunca	5	20
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 56% de los docentes a veces propician en sus alumnos el conocimiento de normas de urbanidad y buenas costumbres; el 24% siempre les hablan sobre las normas de urbanidad y el 20% nunca lo

hacen. Esto induce a pensar que la mayoría de docentes tienen desinterés por brindarles conocimiento sobre las buenas maneras que deben cumplir los alumnos para la convivencia de un grupo y así respetar a los demás.

Tabla 19

Forma que los alumnos(as) trabajan en grupo

¿Cómo sus alumnos realizan trabajos en grupo?		
	<i>f_i</i>	%
Se rotan con frecuencia	4	16
Siempre son los mismos	16	64
A veces rotan	5	20
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 64% de los docentes respondieron que sus alumnos cuando realizan trabajos en grupo siempre son los mismos; el 20% a veces rotan y el 16% se rotan con frecuencia. Esto supone que los alumnos tienen marcadas diferencias con sus compañeros lo que dificulta la convivencia en el aula, a esto le sumamos que los docentes minimizan o son poco observadores de esta convivencia negativa existente en el aula.

Tabla 20

Brinda ayuda a los estudiantes en situaciones problemáticas

¿En situaciones problemáticas brinda ayuda y protección?	<i>f_i</i>	%
Siempre	8	32
A veces	10	40
Nunca	7	28
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 40% de los docentes a veces brindan ayuda y protección en situaciones problemáticas; el 32% siempre los apoyan y el 28% nunca lo hacen. Los datos muestran que la mayoría de docentes cuando sus alumnos(as) tienen problemas ya sea en la escuela o familia no los aconsejan o ayudan para que afronten sus problemas.

Tabla 21

Actitud frente a los alumnos(as) de bajo rendimiento

¿Cuando sus alumnos tienen bajo rendimiento académico ¿Cuál es su actitud?	<i>f_i</i>	%
Se preocupa por indagar sobre el motivo	10	40
Busca comunicarse con sus padres o tutores	15	60
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 60% de los docentes cuando sus alumnos tienen bajo rendimiento académico buscan comunicarse con sus padres o tutores y el 40% se preocupan por indagar sobre el motivo. Esto nos induce a pensar que los docentes prefieren solucionar los problemas académicos informándoles a los padres y así obtener información sobre su familia.

Tabla 22

Motiva a los alumnos(as) para que logren sus metas

¿Motiva en sus alumnos la persistencia para lograr metas u objetivos?	<i>f_i</i>	%
Sí	24	96
No	1	4
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 96% de los docentes sí motivan a sus alumnos para que logren sus metas u objetivos mediante dinámicas, diálogos y lecciones bíblicas y el 4% no lo hacen. Estos índices nos permiten inferir que los docentes ayudan a sus alumnos a que se esfuercen por alcanzar sus objetivos, pero que estas actividades no las aprovechan de manera integral.

Tabla 23

Apoya a sus alumnos a desinhibirse

¿Ayuda a sus alumnos a desinhibirse?	<i>f_i</i>	%
Sí	21	84
No	4	16
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 84% de los docentes sí ayudan a sus alumnos a desinhibirse mediante juegos, canciones, diálogos, exposiciones, socio dramas y chistes y el 16% no lo hacen. Los resultados muestran que la mayoría de docentes utilizan estrategias para el aprendizaje emocional pero no se involucran por completo en conocer cuáles son los factores que influyen en su personalidad.

Tabla 24

Actitud frente entre los alumnos(as)

¿Los alumnos al recibir burlas de sus compañeros ¿Cuál es su actitud?	<i>f_i</i>	%
Les llama atención	5	20
Se enoja y los grita	7	28
Indiferente	2	8
Se pone Triste	5	20
Se burla de los estudiantes	6	24
TOTAL	25	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes-2016

El 20% de los docentes respondieron que cuando sus alumnos reciben burlas de sus compañeros se enojan y se ponen tristes; el

28% se enojan y grita; el 24% se burla de los estudiantes y el 8% es indiferente. Estos resultados muestran que la mayoría de alumnos no desarrollan sus habilidades interpersonales, por lo que nos hace suponer que si bien es cierto que los docentes utilizan estrategias para el aprendizaje, estos no los hacen contrastar con situaciones reales para que actúen de manera correcta al enfrentarse a sus problemas.

Discusión

Luego de haber descrito los resultados de la investigación, sobre las relaciones interpersonales, considero que este es un proceso permanente que la escuela debe formar integralmente en sus competencias emocionales y de esta manera inserte al estudiante en la sociedad actual y en las habilidades que ésta demanda. Es en este sentido, que el docente debe buscar diversas herramientas pedagógicas para que los alumnos interactúen, muestren sus competencias emocionales en diversas situaciones reales o ficticias.

Por otro lado, el rol del docente no es sólo de transmitir información para que los alumnos recepcione y luego respondan de manera mecánica, sino que el docente debe crear un clima afectivo para que los alumnos descubran sus estados emocionales y a partir de ello buscar el bienestar personal y social.

Los resultados del análisis sobre las relaciones interpersonales revelan que los alumnos de la muestra la tienen baja, es decir que

todavía carecen de dominio de las emociones al establecer relaciones con los demás, tienen un autoconocimiento y autoestima adecuada el cual les permite actuar sin temor en algunos casos.

Con respecto a la motivación, se sienten poco motivados a trabajar en equipo o persistir en sus tareas educativas, así como existen alumnos que al hablar en público raras veces se auto motivan para vencer el miedo y se liberen de tensiones provocadas a veces por el adusto carácter del docente, asimismo pocas veces muestran afecto y comprensión a sus compañeros cuando tienen problemas emocionales, demostrando apatía ante diversas situaciones emocionales y por ende no manifiestan suficiente empatía hacia los demás y no se sienten motivados ayudar a alguien y por último al interactuar en grupo algunas veces están en desacuerdo con las opiniones de sus compañeros lo cual impide una buena relación interpersonal.

En relación con los resultados anteriores, según Coronel y otras (1999) antes de aplicar el estímulo los niños tienen tendencia al rechazo, son callados, inseguros para expresarse y distantes por lo que decidieron aplicar un tratamiento experimental para mejorar la socialización en los niños, estas falencias se muestran en nuestro estudio ya que la relaciones sociales es parte de la inteligencia emocional.

Por otra parte, León (2001) afirma que los estudiantes de diferente condición socioeconómica no difieren respecto a su

inteligencia emocional, sin embargo tienen un nivel promedio en sus componentes: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, ánimo general, control de impulsos y autoestima, en contraste con nuestra investigación encontramos similitudes respecto al nivel medio (promedio) de inteligencia emocional y sus componentes que lo conforman: autoconocimiento, control emocional, automotivación, reconocimiento de las emociones ajenas y relaciones interpersonales.

El estudio realizado por Prieto (2002) manifiesta que los docentes de nivel universitario muestran vulnerabilidad en el manejo de las emociones, descontento, vulnerabilidad en la creatividad, relaciones interpersonales y poca confianza en su poder personal, estos resultados medianamente asimétricos debido a que el estudio es realizado en personas adultas y profesionales, pero que sin embargo no escapan de las dificultades que tienen para manejar sus emociones en situaciones adversas, para lo cual se debe poner énfasis en formar adecuadamente a los niños emocionalmente pues como afirma Golemán (2000) “Hay que adoptar una actitud empática y social que permitirá el desarrollo personal”.

Por último, Rodas (2004) manifiesta que entre cociente emocional tanto de docentes como de estudiantes y la Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje, existe una relación bastante significativa, esta investigación por ser de tipo descriptiva correlacional difiere en nuestro estudio puesto que nuestra investigación es diagnóstica prospectiva que tiene como finalidad

proponer estrategias para desarrollar la inteligencia emocional de los niños y así insertarse al mundo laboral.

Por otro lado, los resultados de la encuesta aplicado a los docentes nos muestra que no han recibido capacitación sobre Educación Emocional, a pesar que uno de los ejes curriculares del Diseño Curricular Nacional es “Aprende a ser”, consecuentemente sus actitudes son indiferentes hacia los problemas emocionales de los alumnos, no utilizan estrategias metodológicas para promover la inteligencia emocional, esta inacción del docente perjudica en el aprendizaje emocional de los niños pues como expresa Trahtemberg (2001) las actividades y contenidos curriculares escolares y universitarios están de espalda a la formación de los alumnos con capacidades emocionales que permita el acceso a los cambios sociales de la sociedad moderna.

Asimismo, los resultados vistos en las encuestas a los padres de familia nos indica que enseñan a sus hijos a cultivar amistades, le comentan sus problemas ocurridos en el trabajo lo que denota que tienen confianza con sus hijos para comentar aspectos laborales pero que el lado negativo es que dedican poco tiempo a hablarles sobre cómo deben actuar frente a situaciones adversas y como acentúa Shapiro (1997) los padres deben ayudar a los niños a hablar acerca de sus emociones como una forma de comprender sus sentimientos y así se edifican relaciones positivas entre padre, hijo y personas que lo rodean.

3.2.PROPUESTA TEÓRICA

1. Denominación de la propuesta

Propuesta de un programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos del 1 grado de secundaria de la I.E. 14791 Cieneguillo norte.

2. Presentación

La sociedad actual, sociedad de la información y del conocimiento, se caracteriza por la complejidad del mundo industrial y tecnológico, y por una tendencia a la mundialización económica y cultural. Por ello, exige el uso de todas nuestras capacidades y de nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder conseguir un desempeño efectivo y afrontar los continuos cambios que se nos imponen.

Sin embargo, en muchos casos, las herramientas que utilizamos para lograr estos objetivos no son los más adecuados y sólo conducen a la frustración, la ansiedad o al estrés, que nos hace comportarnos de una manera inadecuada tanto con nosotros como con los demás, creando un círculo vicioso que por desgracia transmitimos a los alumnos y a las demás generaciones.

Así, las emociones juegan un papel determinante en la personalidad del ser humano. Es por eso, que la educación, en concreto el docente debe buscar las herramientas metodológicas que ayuden a los niños identificar sus sentimientos y emociones, sepan

controlar su expresión, de tal manera que establezcan una comunicación respetuosa y afectiva con sus pares y el entorno social.

Es importante que los alumnos comprendan sus emociones como parte fundamental del ser humano para que superen los exámenes o concluir con éxito los diferentes ciclos del proceso educativo a la vez, enseñar a los alumnos a tomar conciencia del mundo de los sentimientos, a saber hablar sobre ellos, a descubrir las conexiones entre pensamiento, emoción y reacción, y a manejar adecuadamente las emociones negativas (tristeza, ansiedad, cólera, etc.).

A partir de esta necesidad que el alumno presenta en su vida cotidiana como es la inteligencia emocional, y que es parte de la dimensión afectiva del ser humano se promueve una gama de estrategias metodológicas con la finalidad que los alumnos descubran, comprendan, actúen, piensen y sientan sus emociones y de sus semejantes, siendo un requisito que la escuela y la sociedad de hoy lo demanda, además permite a los alumnos resolver conflictos en situaciones de interacción social, auto motivarse para solucionar sus problemas personales y académicos, realizar una introspección de sus actitudes para que controlen sus emociones y sentimientos, orientando las bases de convivencia y mejorar sus relaciones interpersonales .

Las estrategias didácticas como columna transversal del aprendizaje de la inteligencia emocional crean en los alumnos un

clima de cooperación y confianza en el aula, interés por realizar un trabajo individual o en equipo, autoconfianza para enfrentarse a los retos y asertividad en las relaciones con los demás y perseverancia al desánimo u obstáculos. Un alumno que resuelva y afronte sus problemas emocionales en forma equilibrada estará preparado para insertarse en los diversos contextos y relaciones interpersonales que ayude a manejar sus destrezas, actitudes, habilidades y competencias emocionales y sociales.

El aprendizaje emocional debe confluir experiencias, oportunidades, capacidades y tareas grupales que permitan el empleo de estrategias para que los alumnos se desinhiban y liberen de tensiones, aprendan a formular preguntas pertinentes, desarrollen su autoestima, automotivación, afirmar las relaciones sociales, etc.

Por tanto el desarrollo de la inteligencia emocional implica, tener en cuenta las 5 competencias propuestas por Daniel Golemán y Lawrence Shapiro como: **Autoconciencia**; en la cual el estudiante debe reconocer sus propios estados de ánimo. **Autocontrol**; ser capaz de serenarse, librarse de la irritabilidad y ansiedad. **Motivación**; referido al impulso del logro por cumplir las metas establecidas. **Empatía**; el niño debe tomar conciencia de los sentimientos de los otros y **Destrezas Sociales**; donde el alumno establecerá comunicación abierta para inducir respuestas deseadas.

Entonces que ante cualquier malestar sepa serenarse, para que luego actúe con propiedad y no movido por emociones

encontradas las mismas que perjudican su desarrollo físico y mental; por ello proponemos ejecutar estrategias como ejercicios de relajación, con inspiración y espiración controlada del ritmo cardiaco lo que permite el control emocional y no el desborde de las mismas **(autocontrol)**.

Reportes de prensa escrita o televisiva serán de mucha ayuda para nuestra propuesta, ya que el niño tendrá la oportunidad de emitir su opinión sobre personas que ante el descontrol emocional les ha sobrevenido desgracias en su vida, lo que permite en el niño repensar un actuar; a la vez que observan y leen buenos ejemplos de personas que supieron controlar su ira, angustia y ahora son ejemplos a seguir, contribuye a que el niño se motive así mismo **(motivación)**.

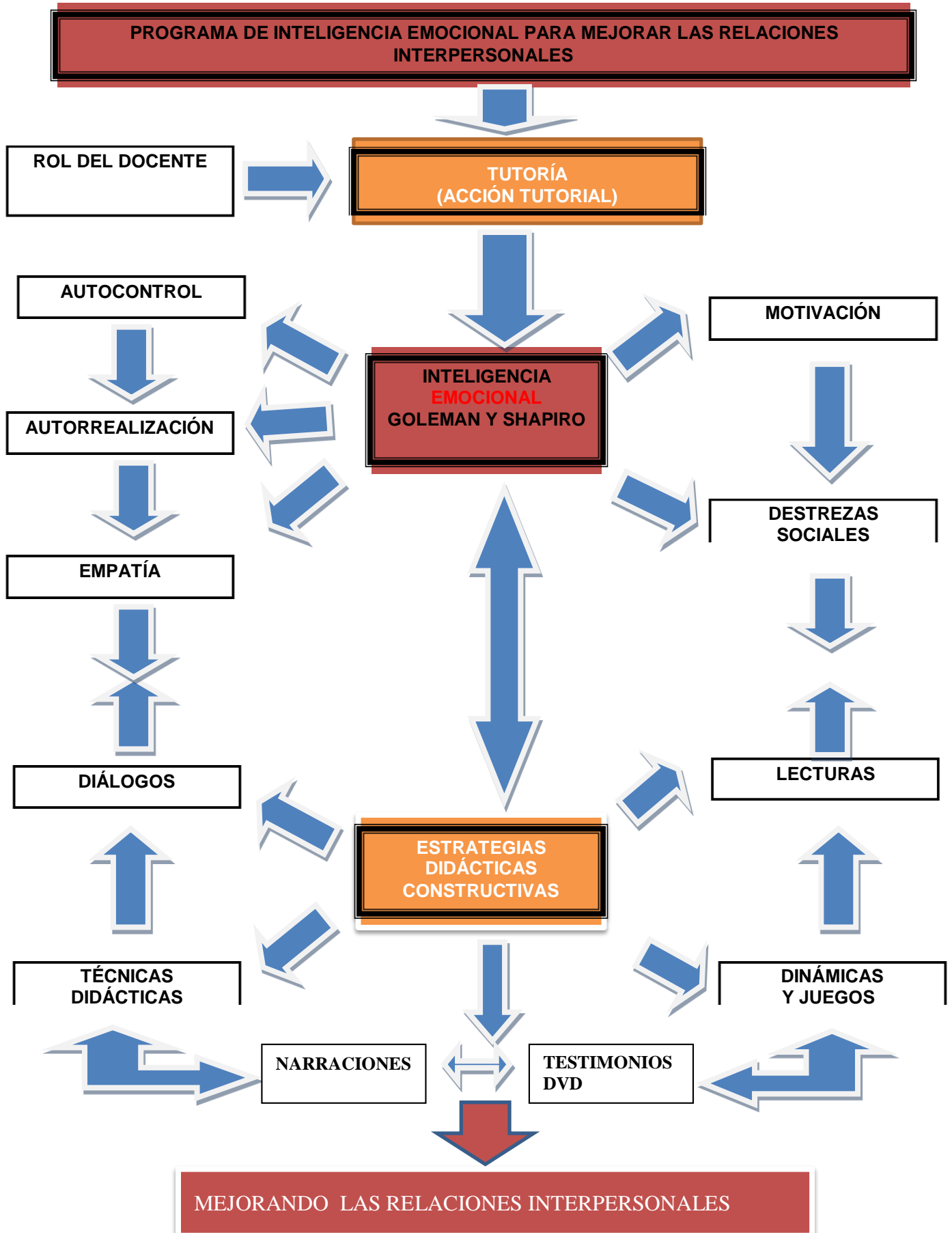
Además los juegos y dinámicas que proponemos trabajar en equipo le permiten interactuar de forma eficaz con sus pares (destrezas sociales).

El testimonio de niños, jóvenes y adultos informando cómo a pesar de la adversidad (pobreza, impedimento físico, etc.) no se han rendido y han seguido adelante y ahora son ejemplo de empeño y pundonor, les ayuda a no sentirse menos que los demás **(autorrealización)**. Bien podemos hacer uso de tele conferencias y visualizar junto con los niños los testimoniales.

A continuación la gráfica de las relaciones del modelo teórico de la propuesta.

La propuesta se aplicó en la acción tutorial de la jornada escolar dos horas semanales.

3. Desarrollo de la propuesta



4. Fundamentación

El Programa de inteligencia emocional se basa en las estrategias didácticas están orientadas a mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos , teniendo en cuenta los 5 aspectos de la inteligencia emocional propuesta por Daniel Goleman y Shapiro tales como: autocontrol, autorrealización, destrezas sociales, empatía y motivación.

La teoría constructivista cuyo enfoque pedagógico se centra en la formación integral de la persona, mediante el desarrollo de habilidades, actitudes y adquisición de conocimientos para insertarse al mundo laboral y social. De allí, que éste enfoque se debe aprovechar para cimentar el aprendizaje emocional en el alumno puesto que los aprendizajes serán más significativos si el docente utiliza y aprovecha las experiencias, necesidades y conocimientos existentes en los alumnos para que actúen en su contexto, siendo un requisito primordial para afrontar los problemas emocionales y sociales, formando desde esta perspectiva personas humanizadas y con sentido de ayuda mutua a sus semejantes.

El aprendizaje emocional es la base piramidal de la trilogía de los saberes, pues la educación debe formar habilidades emocionales que permita a los alumnos la sensibilidad, adquisición de valores, convivencia democrática, etc., producto de los cambios enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciados por la innovación tecnológica y sobre todo, por el desarrollo de las

tecnologías de la información y comunicación, por los grandes cambios que se producen en las relaciones sociales, y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determina las relaciones tecnología-educación.

El programa a través de las estrategias metodológicas actuarán en el aprendizaje de la inteligencia emocional, enfatizando las competencias emocionales que permita al alumno reconocer sus virtudes, defectos, limitaciones, escuchar y comprender a sus compañeros, auto motivarse, actuar asertivamente, adquirir patrones de conducta con la finalidad de cimentar bases sólidas de convivencia y así integrar a la sociedad peruana para afrontar los desafíos y oportunidades de la globalización.

5. Rol del docente

- ✓ El docente debe establecer un clima afectivo para que los alumnos descubran sus estados emocionales y a partir de ello buscar el bienestar personal y social.
- ✓ El docente debe comprender las emociones de sus alumnos con la finalidad de integrar y trabajar en equipo, donde se tomen decisiones que les permitan su autorrealización personal de los niños.
- ✓ El aprendizaje emocional implica que el docente debe prestar atención a los estados de ánimo que tienen los alumnos, es decir, preocuparse por los estados emocionales negativos.

- ✓ El docente en las sesiones de aprendizaje deberá enseñar a los alumnos a descubrir sus emociones, manejar adecuadamente sus sentimientos y superar con éxito los problemas escolares.
- ✓ El docente deberá utilizar un conjunto de estrategias metodológicas que ayude a los alumnos a liberar las tensiones, interrelacionándose afectivamente con sus pares y los demuestre también en la familia y sociedad circundante.

6. Estrategias didácticas generales

El docente propiciará en los alumnos:

- ✓ Reconocimiento de sus propias emociones, fortalezas y limitaciones para que tengan confianza en sí mismos.
- ✓ Toma de conciencia sobre la importancia de sus emociones el interrelacionarse en la escuela, familia y sociedad.
- ✓ Promover la aceptación entre sus compañeros. Esta aceptación dará entrada a los sentimientos de auto aceptación.
- ✓ Respeto mutuo a sus amigos, familiares y su cultura.
- ✓ Llamarse por sus nombres frecuentemente en distintas actividades escolares.
- ✓ Ayuda mutua con sus compañeros cuando no puedan realizar sus tareas escolares.
- ✓ Ser independientes y acepten sus responsabilidades como futuros ciudadanos de la sociedad.
- ✓ Ser justos y consecuentes con sus actos.

- ✓ Trabajo en grupo para que tomen sus propias decisiones y puedan afrontar situaciones interpersonales.
- ✓ Trabajar en proyectos comunes. Este propicia la convivencia entre personas diferentes lo cual les permite descubrir lo que tienen en común y comprender que todos son interdependientes.
- ✓ Búsqueda de equilibrio emocional para que orienten adecuadamente sus emociones.
- ✓ Afrontar sus problemas y encontrar soluciones mediante el esfuerzo y la perseverancia.
- ✓ Comprensión de las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, de tal manera que respondan correctamente a sus reacciones emocionales.
- ✓ Manejo de relaciones con los demás en situaciones difíciles.
- ✓ Entusiasmo y motivación para que le permita un mejor desarrollo de relaciones con las personas.
- ✓ Un clima de aula emocionalmente saludable, donde se puedan expresar sin miedo a ser juzgados o ridiculizados.
- ✓ Sentirse bien consigo mismo ante cualquier adversidad.
- ✓ Superar sin dificultad las frustraciones de la escuela, familia o sociedad.
- ✓ Un clima de cooperación y confianza que le permita la integración social.
- ✓ Escuchan con atención y comprendan la perspectiva de los demás.

- ✓ Valorar sus propias emociones y las de los demás con el fin de obtener ventajas y beneficios de ellas y del lenguaje emocional.
- ✓ Expresión de sus emociones de forma apropiada con la finalidad de interrelacionarse.
- ✓ Autocontrol de su impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión).
- ✓ Expresión de su propio pensamiento y sentimiento con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal.

7. Programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales.

I. Datos Generales:

1.1. Denominación : “MEJORANDO NUESTRAS RELACIONES INTERPERSONALES”.

1.2. I.E : 14791 CIENEGUILLO NORTE.

1.3. Beneficiarios : ESTUDIANTES DE 1ºGRADO.

Beneficiarios indirectos: los padres de familia.

1.4. Duración :

1.5. Responsable : VERONICA FALLA ROQUE

II. Descripción

La propuesta pedagógica: “Programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales” está dirigida a los

estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la IE. 14791 – Cieneguillo Norte que presentan dificultades al relacionarse con sus pares lo cual afecta la sana convivencia en el aula y en la institución educativa, manifestándose en actitudes de indiferencia algunos conflictos o rivalidades entre grupos, acciones de poco respeto a sus compañeros y desinterés por escuchar las opiniones de los demás. Este programa de naturaleza formativa – preventiva, permitirá a los alumnos/as conocerse y tener confianza a sí mismo, fortalecer habilidades intrapersonales e interpersonales para mejorar las relaciones interpersonales en su salón de clase.

Por ello, se ha elaborado la presente propuesta, en la que se plantea actividades didácticas, estrategias y recursos didácticos en la acción tutorial que permita orientar a través de experiencias significativas que ayude a los estudiantes a valorarse a sí mismos y fortalecer sus habilidades socioemocionales para poder desenvolverse de forma eficaz en un mundo cada vez más flexible y cambiante.

El programa consta de dos grupos de actividades: actividades de inteligencia emocional intrapersonal, que integra sesiones que fortalece las siguientes capacidades: auto comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, e independencia; y actividades de inteligencia emocional interpersonal conformada por: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

III. Justificación:

La presente propuesta psicopedagógica se ha diseñado considerando cuatro razones que la justifican.

Primero, es conveniente y oportuna porque hay otras investigaciones e informes académicos sobre convivencia en la escuela que indican la profundización de una problemática que amenaza a las instituciones educativas de nuestro país , lo cual expresa que existe un grave problema de convivencia y relaciones interpersonales que afecta a los estudiantes desequilibrando la convivencia escolar. Ante esta situación resulta relevante investigar y fundamentar didácticamente una propuesta que oriente y ayude a contrarrestar esta situación problemática, utilizando diversas actividades y/o estrategias didácticas que permitan fortalecer una sana convivencia.

Segundo, es relevante o significativa porque presenta una propuesta que contribuirá a desarrollar la emocionalidad de los estudiantes y por ende mejorar las relaciones interpersonales.

Tercero, tiene pertinencia porque se propone para contexto escolar donde se ha constatado actitudes de indiferencia algunos conflictos o rivalidades entre grupos, acciones de poco respeto a sus compañeros y desinterés por escuchar las opiniones de los demás. Además en la Institución Educativa 14791 – Cieneguillo Norte, no se han realizado acciones que conlleven a la solución de problemas de esta naturaleza.

Cuarto, es útil y valiosa porque ayudará a los docentes a guiar sus sesiones y acción tutorial en lo que corresponde a la convivencia escolar, pues se articulan estrategias, y técnicas pedagógicas de trabajo en equipo que les permitirá a los adolescentes fortalecer su formación afectiva. Asimismo, la propuesta permitirá que otros investigadores puedan aplicarla en posteriores investigaciones.

IV. Fundamentación

En la institución educativa 14791- Cieneguillo Norte se ha observado indicios en la que los alumnos y alumnas presentan serias dificultades en la convivencia escolar, y que no se están tomando las acciones adecuadas para poder apalear estos problemas, considerándose la hora de tutoría solo como un momento de dialogo con los estudiantes mas no se busca alternativas de solución que permitan mejorar las relaciones interpersonales en el salón de clase.

Por otro lado se sabe que el comportamiento interpersonal es un aspecto de vital importancia en nuestras vidas este se aprende y se desarrolla en la interacciones reciprocas entre dos o más personas, así puede enseñarse y modificarse a través de diversas técnicas y estrategias de intervención psicopedagógica, las que han evolucionado y mejorado en las últimos décadas, de forma que, hoy en día prácticamente cualquier intervención psicológica conlleva algún componente de entrenamiento o modificación de la conducta interpersonal e intrapersonal.

El Programa de inteligencia emocional se plantea como propuesta innovadora para mejorar las relaciones interpersonales en los adolescentes orientándolos a utilizar sus potencialidades y habilidades socio-emocionales. Nuestro programa contiene un conjunto de sesiones diseñadas desde el punto de vista psicopedagógico en la que se utilizan diversas estrategias, técnicas y recursos didácticos que motiven y orienten a los alumnos y alumnas a mejorar sus relaciones interpersonales.

V. Objetivos

5.1. Objetivo General

Elaborar un programa de inteligencia emocional para mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos de 1er año “A” de la Institución Educativa 14791- Cieneguillo Norte, provincia de Sullana.

4.2. Objetivos específicos

- a) Seleccionar y diseñar sesiones significativas para promover relaciones interpersonales sanas.
- b) Diseñar y proponer actividades significativas para contrarrestar un clima escolar adverso, disrupción, así como agresividad y violencia.

VI. Organización de las actividades:

Habilidades y actitudes a desarrollar

La propuesta para mejorar las relaciones interpersonales prevé orientar el desarrollo de la inteligencia emocional:

VII. Programación de actividades

Dim.	Actividades	Nombre de la Sesión	Resultados esperados	Duración
Actividades de inteligencia emocional	1. Actividades para fortalecer la autocomprensión de sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> Soy como soy o como dicen que soy Controlamos y transformamos la cólera. Aprendiendo a expresar mis emociones libero mis tensiones. 	-Fortalecer el desarrollo de su identidad personal y reconozcan sus emociones en forma positiva.	135'
	2. Actividades para desarrollar la asertividad	<ul style="list-style-type: none"> Pidiendo y haciendo favores nos comprendemos mejor. Actuando en forma asertiva 	-Desarrollar una comunicación asertiva, basadas en el respeto a sí mismo y a los demás.	90'
	3. Actividades para afianzar el autoconcepto.	<ul style="list-style-type: none"> El regalo Combinamos fallos y limitaciones. Autoconfianza. 	Reconocer sus fortalezas y debilidades para afrontar con éxito los retos y la adversidad	135'
	4. Actividades de fijación de autorrealización	<ul style="list-style-type: none"> Transformamos el fracaso en éxito. Me esfuerzo mucho y no lo logro Te identifico lo que quiero lograr en mi vida. 	<ul style="list-style-type: none"> -Buscar alternativas para superar y transformar situaciones adversas con optimismo. -Reconocer la importancia de un proyecto de vida. 	135'
	5. Actividades para fortalecer la independencia.	<ul style="list-style-type: none"> Soy autónomo frente a la presión del consumo de drogas. Ser independiente Peligros de la independencia mal entendida". 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer la importancia de la autonomía y tomar decisiones responsables y oportunas. -Fomentar la práctica de la 	135'

Dim.	Actividades	Nombre de la Sesión	Resultados esperados	Duración
Actividades de relaciones interpersonales	6. Actividades para desarrollar la empatía.	<ul style="list-style-type: none"> • Compartiendo. • “¿Qué sucede si no soy yo?”. • “Bailemos mi ritmo”. 	empatía para tomar decisiones difíciles y resolver conflictos interpersonales.	135'
	7. Actividades para fortalecer las relaciones interpersonales.	<ul style="list-style-type: none"> • Te regalo un elogio sincero. • Nos conocemos. • La amistad y sus valores. 	-Fortalecer las relaciones interpersonales, a través de la comunicación efectiva y afectiva.	135'
	8. Actividades para fomentar la responsabilidad social.	<ul style="list-style-type: none"> • Aquí todos somos iguales. • Nos sentimos más seguros si nos apoyamos en grupo. • Motivando a los/las demás a través de la visión. 	-Fomentar el respeto y aceptación de las personas y reconocer la importancia del trabajo en equipo para el logro sus objetivos.	135'

VIII. Estrategias didácticas

Este programa se basa en un conjunto de estrategias y/o técnicas significativas y participativas que fortalecen y contribuyen al desarrollo de la identidad personal y la práctica de una convivencia sana de los estudiantes.

IX. Recursos de aprendizaje

En la ejecución de las actividades significativas se utilizará los siguientes recursos didácticos.

- a) Recursos auditivos: Canciones, testimonios orales, reflexiones, etc.
- b) Recursos visuales: fichas de trabajo, afiches, historietas, textos, lecturas, cartillas, etc.
- c) Recursos audiovisuales: Videos educativos, noticias TV, películas, etc.

X. Evaluación

La propuesta psicopedagógica exige evaluar los avances y resultados esperados de manera permanente. Se evaluará las habilidades socioemocionales desarrolladas y las actitudes demostradas, mediante instrumentos de medida previamente diseñados: fichas de observación, listas de cotejo, escalas de medida y otros, los mismos que se proponen y se aplican en cada una de las actividades significativas.

<p align="center"><i>Actividad N° 1 del Programa</i></p> <p align="center">“¿SOY COMO SOY O COMO DICEN QUE SOY?”.</p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Que las y los estudiantes conozcan cuál es la mirada que tienen de sí mismos, cómo son vistos por los demás y cómo esto favorece el desarrollo de su identidad personal. 		<ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas de colores con expresiones. Lapiceros.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-Iniciamos con la dinámica “Descubrir cómo me ven mis compañeros”. Pedimos a las y los estudiantes que se muevan despacio por el aula, sin correr. Indicamos que se junten en parejas al azar.</p> <p>-Un integrante de la pareja debe decir al otro tres cosas que lo describan físicamente y tres sobre su personalidad (formas de ser). Luego, el otro miembro mencionará sobre sí mismo, tres aspectos que considere que le son característicos de su aspecto físico y tres de su personalidad o carácter.</p> <p align="center">-Después, se procede igual con el otro integrante. Al finalizar pedimos dos parejas voluntarias para que comenten lo que sintieron al realizar la dinámica. Reforzamos la participación.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Formamos grupos entre las y los estudiantes para que conversen sobre las diferencias que pueden haber entre la forma como cada uno se ve a sí mismo, y la forma cómo es visto por otros. Para ello utilizan tarjetas de colores con las siguientes expresiones:</p> <p>Grupo 1: “Soy una persona conversadora en mi grupo, pero... mis padres me dicen que ya no hablo como antes”.</p> <p>Grupo 2: “Yo veo mi cuerpo de una manera... ¿Me verán igual los demás?”</p> <p>Grupo 3: “Soy lo máximo en fútbol (u otro deporte en equipo)... ¿Dirán lo mismo mis compañeros de equipo?”.</p> <p>Grupo 4: “Soy una estudiante inteligente en mi aula... ¿Qué opinarán los demás sobre mi inteligencia?”.</p> <p>Grupo 5: “Soy una persona ordenada, educada y justa... ¿Pensarán</p>		

	<p>lo mismo los otros?”.</p> <p>-Los grupos analizarán las expresiones, debatirán y elaborarán conclusiones respecto a la pregunta:</p> <p>¿Soy como soy o como dicen que soy? En plenaria, un representante de cada grupo lo expone.</p>
<i>Cierre.</i>	<p>-Promovemos la reflexión respecto al grado de discrepancia entre la mirada que uno tiene sobre sí mismo y lo que proyectamos hacia los demás.</p> <p>Recogemos sus opiniones y señalamos que:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆Es importante tener en cuenta cómo nos vemos y que proyectamos a los demás como parte del desarrollo de la identidad. ◆La identidad se favorece cuando nos esforzamos por integrar las dos opiniones, la nuestra y la de los demás. Esto implica ser flexible, estar predispuestos al cambio y adaptarnos al ambiente y la sociedad que nos rodea. ◆Para la consolidación de tu identidad, también es importante el reconocimiento de la familia y la sociedad durante el proceso de crecimiento y transformación gradual en la adolescencia.
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Sugerimos a las y los estudiantes que realicen en casa el mismo ejercicio que realizaron con sus compañeras y compañeros.</p>

<p align="center"><i>Actividad N° 2 del Programa</i></p> <p align="center">“CONTROLAMOS Y TRANSFORMAMOS LA CÓLERA”.</p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Que las y los estudiantes reconozcan que la cólera es una emoción natural pero debemos aprender a controlarla y transformarla. 		<ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de papel. - Lapicero. - Tiza o plumón de pizarra.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-Iniciamos la sesión solicitando a las y los estudiantes que individualmente, anoten en un papel: ¿En qué situaciones sienten cólera?, ¿qué hacen?, ¿cómo expresan su cólera? Luego, promovemos que voluntariamente compartan sus respuestas.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>La docente señala a las y los estudiantes que la cólera es una emoción natural que todos los seres humanos experimentamos. Lo inadecuado es cuando la cólera nos domina y lastimamos a otras personas, por eso es importante saber reconocerla y aprender a controlarla o manejarla.</p> <p>Preguntamos al grupo: Cuando sienten cólera ¿Qué hacen para tratar de calmarse? Anotamos en la pizarra las palabras claves. En esta parte, es importante promover el diálogo y la participación espontánea de las y los estudiantes.</p> <p>Luego, sugerimos otras alternativas para que, cuando sintamos cólera o enojo, podamos emplearlas para controlarla y no dañar a los demás, entre las cuales tenemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respirar lenta y profundamente (repetir varias veces) ➤ Contar hasta 10 ➤ Leer ➤ Escuchar música ➤ Pintar 		

	<p>Mencionamos que se pondrá en práctica el respirar lenta y profundamente. Iniciamos el ejercicio indicando: se inhala lentamente, tratando de llenar todo nuestro cuerpo de oxígeno, se retiene el aire unos segundos y se expulsa suavemente por la boca, repetimos este ejercicio seis veces. Luego libremente, invitamos a las y los estudiantes a comentar sobre los efectos relajantes de la respiración.</p> <p>Pedimos que elaboren frases que pueden ayudar a calmar la cólera cuando uno la experimenta, por ejemplo: “Piensa antes de actuar”, “ponte en el lugar del otro”, “respira profundamente si te enojas”, etc.</p>
<i>Cierre.</i>	<p>Docente solicita a las y los estudiantes algunas conclusiones sobre lo trabajado en la sesión, orientando sobre la importancia de controlar la cólera o transformarla.</p> <p>Concluimos la sesión señalando que la cólera es una emoción que nos permite actuar ante algo que consideramos injusto. Por lo tanto, no es malo sentir cólera, pero si debemos practicar formas adecuadas de expresarla, para no herir o dañar a los demás.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>Elaborar afiches para el aula alusivos al control de la cólera, usando mensajes o imágenes.</p> <p>Llevar un registro de situaciones en las que sintieron cólera y qué estrategia usaron para manejarla. En la siguiente sesión, pueden compartir sus experiencias.</p>

<p align="center"><i>Actividad N° 3 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Aprendiendo a expresar mis emociones, libero mis tensiones”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Que las y los estudiantes valoren la expresión de emociones como una forma positiva de liberar tensiones. 		<ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Siete tarjetas con palabras referidas a emociones
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-Al iniciar la sesión se colocan en la pizarra siete tarjetas con las siguientes palabras: alegría, cólera, tristeza, miedo, dolor, inseguridad y afecto. Se pide a las y los estudiantes que, de manera individual, escojan tres de esas palabras, las anoten en un papelito y lo guarden.</p> <p>-Se invita a formar un círculo y se da la siguiente consigna: “Sin moverse de sus sitios y sin hablar, se debe buscar, solamente con la mirada, a un compañero que no esté al costado”.</p> <p>-Las y los estudiantes ubicarán visualmente a una pareja. Lo importante de esta parte de la dinámica es que puedan coordinar sin hablar, sólo mediante la mirada.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Se les indica que vayan a encontrarse con su pareja para realizar la siguiente actividad: “Sin usar palabras, cada quien expresará a su compañera o compañero, mediante gestos, una de las tres emociones que eligió al principio. La o el compañero deberá reconocer qué emoción es la que están interpretando. Luego se invertirán los roles en la pareja. La actividad continúa hasta que ambos hayan expresado e identificado sus tres emociones”.</p> <p>-Se motiva a las y los estudiantes a conversar sobre la experiencia preguntando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció? • ¿Fue fácil o difícil expresarse sin palabras? • ¿Fue fácil o difícil reconocer las emociones? • ¿Por qué eligieron esas tres emociones? • ¿Cómo se sintieron al expresar esas emociones? • ¿Qué emociones les gustó más expresar? <p>¿Qué emociones les gustó más reconocer en su compañera o</p>		

	compañero? • ¿Cómo se sintieron al identificar, o no, la emoción que quiso expresar su compañera o compañero? • ¿Qué emociones les resultó desagradable identificar?
<i>Cierre.</i>	<p>-Tomando en cuenta lo dialogado con el grupo, se refuerzan algunas ideas centrales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un abrazo, una mirada, un gesto, una sonrisa, un apretón de manos, un movimiento de cabeza, etc., son formas de expresar emociones y sentimientos. Es importante aprender a reconocer cómo se sienten los demás, no sólo mediante el lenguaje verbal, sino también mediante el lenguaje no verbal. • Es importante sentirnos libres de expresar a los demás emociones y sentimientos positivos; compartir lo bueno nos hace sentir bien y hace sentir bien a los demás. • Aprendiendo a expresar positivamente emociones como la cólera, la tristeza o el miedo, nos liberamos de tensiones. <p>-Se pide a las y los estudiantes que, manteniendo sus parejas, elijan una emoción que quisieran expresar a las demás parejas.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	-Se propone a las y los estudiantes que confeccionen tarjetas reforzadoras en las que escriban y expresen el afecto que sienten hacia las personas de su entorno.

<p align="center"><i>Actividad N° 4 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Pidiendo favores nos comprendemos mejor”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
- RESULTADOS ESPERADOS - Conocer pautas y estrategias para pedir favores en las situaciones oportunas.		DIMENSIÓN:: - Personal	MATERIALES: -Papelotes Plumones.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>La docente pregunta alumnos: ¿alguna vez haz pedido o hecho un favor. saben de qué manera se debe pedir un favor?, ¿Cómo y qué hiciste para lograrlo?</p> <p>Luego los estudiantes observan el video “cadena de favores”. Y responden las preguntas ¿qué sucede cuando se hace un favor? Como actúan las personas cuando se les hace un favor?, la docente anota en la pizarra las opiniones de los alumnos.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>- La docente hace las preguntas ¿qué debemos de tener en cuenta para pedir un favor?, a manera de lluvia de ideas, se anota las participaciones de los estudiantes. A continuación se presenta a los alumnos algunas pautas para pedir favores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar que se necesita pedir un favor y a qué persona se lo vamos a pedir. 2. Formular nuestra petición de forma correcta con expresión verbal adecuada (clara y sencilla) y expresión no verbal y corporal acorde (mirada, sonrisa, tono cordial) agradeciendo de entrada la acogida y la actitud de la otra persona. <p>«... necesito...que me hagas un favor. Ocurre que ... y te pediría que tú Eres un sol por atenderme»</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Agradecer cordialmente el favor que nos han hecho, resaltando algo positivo de la otra persona. «Gracias, preciosa. <p>- Te lo agradezco infinitamente».</p> <p>¿Qué pautas debemos de seguir si alguien nos pide un favor?. Se toma en cuenta las participaciones de los estudiantes y se laboran pautas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar la petición de la otra persona. Prestar atención y pedir 		

	<p>aclaración, si es necesario.</p> <p>2. Hacer el favor de la mejor manera posible. Hacer lo que nos piden con buen talante.</p> <p>3. Negamos adecuadamente cuando consideremos que se nos hace una petición poco razonable.</p> <p>- La docente elige dos situaciones concretas y cuatro alumnos voluntarios participan en la dramatización.</p> <p>Situación 1: Sara te pide prestado el diccionario de inglés porque ella se ha olvidado de traerlo.</p> <p>Situación 2: Blanca te pide que la dejes esta tarde los apuntes de comunicación porque los suyos están muy desordenados. Pero mañana tenéis examen y tú también quieres estudiar.</p>
<i>Cierre.</i>	Se hace una práctica entre los alumnos con distintas situaciones reforzando las actitudes positivas que encontremos y se les felicita por su participación.
<i>Después de la tutoría.</i>	- Hacer al menos tres favores a tus compañeros y compañeras de clase, teniendo en cuenta las pautas aprendidas. - Hacer un favor a una profesor/a

<p align="center"><i>Actividad N° 5 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“La asertividad, conducta de protección”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	DURACIÓN: 45’	FECHA:	
RESULTADOS ESPERADOS: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la importancia de la asertividad como factor de protección y se motiven para desarrollarla y practicarla. 		DIMENSIÓN:	MATERIALES: <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo disparejo (Anexo 1). - Tres casos, tres conductas distintas. (Anexo 2). - Hoja de lectura: La asertividad.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Se inicia la sesión solicitado a las y los estudiantes reflexionar sobre la siguiente pregunta: ¿Alguna vez les ha costado trabajo decir NO, cuando están en desacuerdo con el otro? 		
<i>Desarrollo.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes opinan en forma espontánea, se anotan las respuestas sin mayores comentarios. Luego invitamos a continuar examinando este tipo de comportamientos y las consecuencias que se pueden derivar. - Organizamos grupos de trabajo. Pedimos a las y los estudiantes lean el “Diálogo disparejo” (Anexo 1), reparando en el tipo de comportamiento de cada personaje. - Luego intercambian experiencias entre los miembros del grupo, y responden las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué tipo de comportamiento es el que evidencia Daniel? 		

	<p>✓ ¿Qué tipo de comportamiento es el de Arturo?</p> <p>✓ ¿Cómo crees que se sentirá Arturo? y ¿cómo crees que se sentirá Daniel?</p> <p>- Los equipos dialogan unos minutos y pedimos que voluntariamente algún integrante de los grupos exponga sus repuestas.</p> <p>-Se resalta la opinión de los grupos en relación al tema y comentamos que las conductas de Daniel y Arturo son diferentes, uno asume un comportamiento pasivo y el otro un comportamiento agresivo, ninguno de los dos son comportamientos asertivos. Invitamos al grupo a continuar debatiendo sobre este importante tema.</p> <p>-Se entrega a cada grupo un diálogo del Anexo 2: tres casos, tres conductas distintas. Orientamos para que intercambien ideas sobre la situación presentada en el diálogo y respondan a las preguntas que se indica en cada uno. Si el grupo clase es numeroso, se puede conformar más equipos de trabajo y distribuir nuevamente los diálogos.</p> <p>-Luego Socializan en plenaria las respuestas de los tres casos, preguntamos ¿Cuál de los tres diálogos analizados es la mejor forma de comunicarnos? Luego de escuchar las propuestas de los grupos, se presenta un resumen de los tres estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo, explicamos brevemente las características de cada uno resaltando las ventajas del comportamiento asertivo particularmente para hacer frente a las situaciones de riesgo. Consolidamos la información entregando la hoja de lectura: la asertividad (Anexo 3).</p>
<i>Cierre.</i>	-Solicitamos a las y los estudiantes una o dos conclusiones de lo trabajado en la sesión. Reforzamos las ventajas de ser asertivos, y como esto ayuda a evitar muchas situaciones de riesgo. Por ejemplo, un NO asertivo frente a la presión para consumir drogas.
<i>Después de la tutoría.</i>	-En casa dialogan con sus padres sobre el tema tratado.

ANEXO 1.

En grupo lean los diálogos, intercambien opiniones y luego contesten.

Daniel: Oye petiso, ve y saca una manzana de la mochila de Juanita y me la traes que tengo hambre. Arturo: Bueno... pero no si ella... por qué mejor..... Daniel: Hazlo y punto, sino quieres que te..... Arturo: Está bien, como tú quieras, lo haré.....

ANEXO 2.

Sospechas que una amiga ha tomado uno de tus libros sin pedírtelo antes.

Entablas el siguiente diálogo.

TÚ: Perdona, Leticia, ¿Has cogido mi libro de matemática? No lo encuentro por ninguna parte. LETICIA: ¡Oh, sí! Espero que no te moleste, lo necesitaba para resolver un problema.

TÚ: De acuerdo, está bien que lo tomes prestado, pero, por favor, pídemelo antes. Así no creeré que lo he perdido. LETICIA: Tienes razón, es que tenía prisa. Discúlpame.

CONTESTA:

1.- ¿Es positivo o negativo este tipo de comunicación?, ¿por qué?

.....

.....

2.- ¿Qué ventajas tiene este tipo de comunicación?

.....

.....

.....

.....

3.- ¿Cómo crees que se sentirán los personajes del caso leído?

.....

.....

.....

Sospechas que un amigo ha tomado uno de tus libros sin pedírtelo antes.

Entablas el siguiente diálogo.

TÚ: ¡Caramba! Me gustaría encontrar mi libro de matemática. Espero que nadie lo haya tomado. LUIS: ¡Oh! Lo he tomado yo. Pensé que no te molestaría. (Pausa) TÚ: ¡Vaya!

Pensaba que lo había perdido. LUIS: No te preocupes, lo tengo yo

CONTESTA:

1.- ¿Es positivo o negativo este tipo de comunicación?, ¿por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.- ¿Qué ventajas tiene este tipo de comunicación?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.- ¿Cómo te sentirías?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4.- ¿Cómo se sentiría tu amigo Luis?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dialogo 3.

Sospechas que un amigo ha tomado uno de tus libros sin pedírtelo antes. En tablas el siguiente diálogo.

TÚ: ¡Muy bien! ¡Muy bien! Te he cazado robándome mi libro de matemáticas! JAVIER: ¿Lo dices en serio?, solo lo he cogido prestado un momento TÚ: Seguro que sí (sarcásticamente) ¡Gracias por pedírmelo! JAVIER: ¡Toma!, quédate con tu cochino libro

CONTESTA:

1.- ¿Es positivo o negativo este tipo de comunicación?, ¿por qué?

.....

.....

.....

.....

2.- ¿Qué ventajas tiene este tipo de comunicación?

.....

.....

.....

.....

.....

3.- ¿Cómo te sentirías?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4.- ¿Cómo se sentiría tu amigo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

<p align="center"><i>Actividad N° 6 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“El regalo”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
<p align="center">Resultados esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que las niñas y los niños aprendan a controlar el impulso de hacer algo que quieran y a esperar que sea el momento correcto. 		<p>DIMENSIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoja con mensaje secreto
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-La docente inicia la sesión diciéndoles a estudiantes que, muchas veces, nos enfrentamos a situaciones en las que necesitamos controlar nuestros impulsos y nuestras emociones para obtener, más adelante, un mejor resultado.</p> <p>-Los estudiantes se ponen de pie para hacer un juego y les decimos: “cuando toque el silbato, nos vamos a quedar muy quietos, sin movernos, hacer o decir nada, por dos minutos completos. Yo voy a tomar el tiempo. El que se mueva o diga algo, quedará eliminado”.</p> <p>-Al culminar los dos minutos, les preguntamos: ¿Qué sintieron? ¿Fue fácil o difícil?</p> <p>-Escuchamos algunas respuestas acogiendo sus emociones. Entonces reflexionamos: “Hay momentos en que tenemos que controlarnos y esperar. Por ejemplo, si tenemos que estudiar para un examen y no controlamos el impulso de ver televisión o hacer otras cosas, en lugar de estudiar durante el día, es posible que después tengamos que pasar la noche haciéndolo.</p> <p>-La docente pregunta: ¿Pueden pensar en otras situaciones en las que tengamos que controlar nuestros impulsos para lograr algo mejor después?”. --Después de escuchar algunas respuestas les anunciamos que hoy aprenderemos una estrategia para controlar esos impulsos.</p>		
	<p>-La docente pide que conformen parejas y ubiquen en sus la ficha "Mi regalo para ti: un mensaje secreto" (ver anexo). Entonces, les damos la siguiente consigna:</p>		

<p><i>Desarrollo:</i></p>	<p>-“Hoy vamos a darle un regalo a un compañero o una compañera. Este regalo consistirá en un mensaje secreto, el cual tendrá tres partes:</p> <p>-En la primera, le felicitarán por algo que haya hecho. En la segunda, le darán las gracias por algo en lo que te haya ayudado. En la tercera, le invitarán a hacer algo divertido.</p> <p>-Para cerrar el regalo, completamos la oración: “Algo que admiro de ti es...”, que encontrarán en la misma hoja.</p> <p>-Si quieren, pueden ubicarse lejos de la otra persona mientras lo escriben. Tienen cinco minutos para pensar en silencio en su mensaje y escribirlo. Las dos condiciones son: no escribir nada negativo y no mostrarle ni decirle a su compañero cuál es el mensaje que están escribiendo. Quien incumpla esta regla o mire la hoja de su pareja, perderá el derecho a recibir su mensaje.</p> <p>-Cuando terminen de escribir, doblen la hoja hasta que quede lo más pequeña posible, de manera que nadie pueda ver lo que han escrito. Luego, entregaremos la hoja cerrada a nuestra pareja, ¡no vale abrirla! El reto de todas y todos será esperar 10 minutos más antes de leer el mensaje que les dieron. ¡Vamos a ver si logramos cumplirlo”.</p> <p>-Proponemos las siguientes preguntas y escuchamos algunas respuestas: ¿Tienen deseos de leer su mensaje? ¿Es difícil controlarse? Les decimos: “Así como en este momento pueden estar sintiendo el deseo de leer su mensaje secreto o de contarle a su compañero o compañera el regalo que escribieron, hay muchas situaciones en la vida cotidiana en las que tenemos el deseo de hacer algo pero debemos esperar.</p> <p>-Para ayudarnos a esperar, vamos a pensar en estrategias para desviar la atención del deseo de mirar la hoja o de revelar el mensaje a su compañero o compañera. ¿Qué se les ocurre?”.</p> <p>-Escuchamos algunas respuestas y anotamos las principales ideas e la pizarra. Por ejemplo, pensar en otras cosas, hablar de temas que no tengan nada que ver con los regalos, cambiar de actividad para intentar olvidarse de los regalos, etc. Pedimos a cada pareja que escoja la que mejor le parezca para alcanzar el reto.</p> <p>-Durante estos diez minutos, los estudiantes pueden conversar con sus parejas de los temas que quieran, siempre y cuando no miren la hoja ni revelen el mensaje secreto que escribieron.</p> <p>-Al culminar los diez minutos, les indicamos que pueden leer cuál es el mensaje que recibieron. Les felicitamos por haber logrado la meta de esperar antes de abrir o revelar el mensaje y les motivamos para que agradezcan a su pareja por el mensaje.</p> <p>-Preguntamos: ¿Qué estrategia escogieron para resistir ese deseo?</p>
---------------------------	---

	¿Les funcionó? Escuchamos algunas respuestas.
<i>Cierre.</i>	-Preparamos el reforzamiento de ideas mediante la pregunta: ¿Fue fácil o difícil resistir el deseo de leer cuál era su mensaje secreto o de revelar lo que habían escrito?
<i>Después de la tutoría.</i>	-Los estudiantes escribirán en la ficha “Aprendiendo a esperar”, de sus cuadernillos, algunos ejemplos de situaciones en las que, a pesar de tener muchas ganas de hacer algo, deban resistir el deseo de hacerlo. Asimismo, contarán, en el espacio correspondiente, de qué manera las estrategias aprendidas les pueden ayudar a conseguir este propósito.

ANEXO

MI REGALO PARA TI: UN MENSAJE SECRETO



PARA:

Te Felicito Por...

Gracias Por...

Te Invito A...

ALGO QUE ADMIRO DE TI ES:

ANEXO

MI REGALO PARA TI: UN MENSAJE SECRETO



PARA:

Te Felicito Por...

Gracias Por...

Te Invito A...

ALGO QUE ADMIRO DE TI ES:

<p align="center"><i>Actividad N° 7 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Combinamos fallos y limitaciones”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Promover la autoaceptación reconociendo que todos tenemos fallos y limitaciones. 		<ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Tres tarjetas de 10 x 5 cm. por participante.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-La docente indica a los estudiantes que escriban en mayúscula y, si es posible, con el mismo color, tres de sus fallos o limitaciones, o defectos más graves en tres tarjetas que les facilitará. Cada tarjeta recogerá uno solo de los fallos de cada alumno o alumna sin ninguna señal o marca que le identifique, por lo que no deberán poner su nombre.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Una vez que cada alumno y alumna haya puesto en las respectivas tarjetas sus propios fallos o limitaciones, la tutora recogerá las tarjetas, las mezclará y las distribuirá de nuevo entre los alumnos y las alumnas, a razón de 3 por cada uno. Cada alumno leerá los fallos escritos en las tarjetas recibidas como si fueran las suyas. Comentaré estos fallos, explicando y señalando los problemas que le causan y aquello que cree que puede hacer para corregirlos o superarlos.</p> <p>-La docente actuará como moderador y procurará que los participantes se den cuenta de que sus fallos no son tan terribles y que son compartidos por los demás, resaltando las coincidencias.</p>		
<i>Cierre.</i>	<p>-La docente motiva al dialogo sobre anécdotas vividas que les halla permitidas superar algunas fallas o limitaciones.</p>		
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Elaboran un compromiso para superar aquellas limitaciones en su vida personal.</p>		

<p align="center"><i>Actividad N° 8 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Transformando el Fracaso en Éxito”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS: <ul style="list-style-type: none"> - identificar características claves de la resiliencia y aplicarlas a ejemplos. - considerar las lecciones aprendidas como consecuencia de fracasos, que llevan al crecimiento y aprendizaje. 		DIMENSIÓN: <ul style="list-style-type: none"> - Personal 	MATERIALES: <ul style="list-style-type: none"> - Ficha: Siete características de la Resiliencia - Hoja de Trabajo: - Lectura una Historia de Éxito Viviendo un Fracaso" - Cronómetro Papelógrafo Marcadores
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-La docente Divide a las participantes en grupos de cuatro a cinco personas para desarrollar la dinámica del NUDO.</p> <p>-Se le da las indicaciones a los grupos: Acomódense en un círculo, levanten su mano derecha, agarren la mano de alguien que esté frente a ustedes en el círculo. Levanten su mano izquierda, tomen la mano de una persona diferente que esté frente a ustedes en el círculo.</p> <p>-Se debe asegurar de que todas estén tomando las manos de dos personas diferentes y que las participantes no estén tomadas de la mano con alguien que esté directamente a su lado. Se indica a los estudiantes que la meta es desenredarse y regresar a la forma de un círculo sin romper la cadena de manos. (tienen los próximos tres minutos para completar la tarea).</p>		

	<p>-Si cualquiera de las participantes rompe la cadena, el proceso completo debe empezar nuevamente. Lleve la cuenta del tiempo con el cronómetro una vez que hayan pasado los tres minutos. El desafío es muy difícil de lograr dentro del tiempo otorgado, por lo que es probable que casi ningún grupo sea capaz de terminar la tarea. Es importante procesar esta experiencia de fracaso mediante una discusión. Instrúyales a las participantes a que se sienten con su grupo. Empiece la discusión con las preguntas siguientes: ¿Qué sucedió? ¿Cómo se sintieron a lo largo de la actividad? ¿Cómo se sintieron cuando tuvieron que empezar nuevamente? (Reconozca los sentimientos de frustración, ansiedad, etc.) ¿Qué notaron acerca del grupo? o ¿Qué funcionó bien? o ¿Qué no funcionó? ¿Qué significa para ustedes, o cómo imaginan el vivir un fracaso? o ¿Pueden dar algunos ejemplos? (Pida dos o tres ejemplos.)</p> <p>-La docente sintetiza las opiniones de los estudiantes para formar una definición cohesiva de vivir un fracaso que sea específico al grupo.</p>
<i>Desarrollo.</i>	<p>-La Docente dialoga con estudiantes sobre algunos incidentes de la vida catalogados como fracaso u otros como resiliencia. Y plantea algunas interrogantes :</p> <p>¿Debemos dejar de luchar por nuestros sueños? ¿No debemos intentar hacer cosas nuevas?.</p> <p>La docente muestra la frase, "Si vivimos un fracaso, obtenemos..." Instruya a las participantes a que: Piensen en alguna vez en la que hayan arruinado algo que era importante para ustedes... Pregunta a los estudiantes: ¿Qué palabras les vienen a la mente cuando piensan en esta situación? ¿Qué sentimientos les vienen a la mente cuando recuerdan esta situación? ¿Cómo se recuperaron? ¿Resultó algo positivo de esa situación?</p> <p>-Los estudiantes participan mediante la técnica lluvia de ideas.</p> <p>-La docente muestre la definición y características de la resiliencia.</p>
<i>Cierre.</i>	<p>-Se divide a las participantes en 2 grupos formando un círculo. Compartan una palabra que exprese cómo se sienten ahora sobre las conversaciones y actividades de hoy. Proceda alrededor del círculo hasta que todos hayan compartido.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Se les recomienda a los estudiantes dialogar con sus padres, hermanos, etc sobre el tema trabajado.</p>

ANEXO

RESILIENCIA

"Resiliencia es la capacidad de recuperarse de las frustraciones y contratiempos. Los individuos resilientes se adaptan al cambio, el estrés o los problemas y son capaces de tomarse las cosas con perspectiva. El resultado de esta capacidad de recuperarse es un sentimiento de éxito y confianza."

SIETE CARACTERÍSTICAS DE LA RESILIENCIA

1. **PERSPECTIVA** : Tener perspectiva quiere decir hacerse preguntas a uno mismo, aun cuando las preguntas son difíciles. Si ustedes responden en forma sincera, pueden aprender y seguir adelante. El tener perspectiva te ayuda a entender el problema y cómo puedes solucionarlo mejor. La perspectiva te ayuda a analizar la situación desde el mayor número de perspectivas posible.
2. **INDEPENDENCIA**: Demostrar independencia quiere decir mantener una distancia saludable entre uno mismo y los demás para así poder pensar con claridad y hacer lo que es mejor para uno mismo. También quiere decir saber cuándo uno debe alejarse de personas que causan problemas o empeoran las cosas con sus palabras o acciones.
3. **RELACIONES** : Construir relaciones quiere decir encontrar conexiones con personas que son saludables para ambos y mantener esas relaciones en crecimiento.

4. **INICIATIVA :** Tomar la iniciativa quiere decir tomar el control del problema y trabajar para solucionarlo. Quiere decir hacerse preguntas a uno mismo y responderlas lo más honestamente posible para poder seguir adelante luego de una situación difícil. Algunas veces las personas que toman la iniciativa se convierten en líderes en actividades y trabajo en equipo.
5. **CREATIVIDAD:** El utilizar creatividad requiere el uso de la imaginación o recursos para expresar sentimientos, pensamientos y planes de manera única. Recuerden que cuando ustedes hacen que algo suceda, demuestran resiliencia de espíritu y una actitud positiva.
6. **HUMOR:** El humor es la capacidad de encontrar algo cómico (¡especialmente uno mismo!) en una situación, aun cuando las cosas se ven muy mal. El humor a menudo nos brinda la perspectiva necesaria para aliviar tensión y hacer que una situación sea mejor.
7. **INTEGRIDAD:** El ser una persona íntegra significa saber la diferencia entre lo que está bien y lo que está mal y estar dispuestas a elegir y defender lo que está bien.

<p align="center"><i>Actividad N° 9 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Me esfuerzo mucho y no lo logro”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Que las y los estudiantes actúen con calma y control cuando no logran lo que se proponen, a pesar de haber hecho un gran esfuerzo. 		<ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Roles recortados de los cuadernillos de los estudiantes.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-La docente inicia la sesión diciéndoles: “A veces, nos esforzamos mucho y no logramos lo que queremos. Por ejemplo, cuando practicamos un deporte, queremos ganar y no siempre lo logramos; o cuando estamos haciendo un trabajo, queremos terminarlo muy rápido o que nos quede muy bien y, algunas veces, es muy difícil lograrlo. Cuando esto pasa, sentimos frustración por no poder lograr algo que queremos. Esto provoca emociones como la cólera, la tristeza y la desesperación, y puede llevarnos a hacer cosas perjudiciales, como dejar de hacer lo que nos gusta o, incluso, actuar con agresión”.</p> <p>-La docente pregunta si alguna vez se encontrado en esa situación, comparten respuestas.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Se les indica a estudiantes que,: “Vamos a comenzar con un juego: tienen que mirar a los ojos a su compañero o compañera del lado, sin parpadear ni reírse. Muy serios o serias. Quien primero parpadee o se ría, pierde. Vamos a ver cuánto tiempo podemos estar sin parpadear ni reírnos. Yo tomaré el tiempo. Vamos a intentar hacerlo por 30 segundos. Ahora por un minuto (vamos ajustando el tiempo para que la actividad sea retadora)”.</p> <p>-Les preguntamos: ¿Qué emociones sintieron cuando se esforzaron y no lograron lo que querían? ¿Qué pensamientos tuvieron? Escuchamos algunas respuestas y acogemos sus emociones.</p> <p>-Les anunciamos que vamos a conocer al “Equipo Superamix”, cuyos personajes son Sabina, Serena y Valentín, quienes nos pueden ayudar cuando nos sentimos frustrados (los presentamos escribiendo su nombre en la pizarra).</p>		

	<p>-Proseguimos diciendo: “Ahora que les conocemos, vamos a utilizar su ayuda. Formen grupos de cuatro personas. En cada grupo habrá:</p> <p>-Una estudiante que represente a Sabina, otra que represente a Serena. Un estudiante que represente a Valentín. Una persona que está en una situación en la que no puede lograr algo que quiere, quien será “el/la frustrado/a”. Cada quien escogerá su rol entre los cuatro indicados. En el caso de “el/la frustrado/a” asignamos un “frustrado” diferente por grupo para que queden repartidos los tres casos”.</p> <p>-Distribuidos los roles, les pedimos que abran su ficha y lean su rol (debemos estar muy seguros que hayan comprendido bien cada rol, por lo que estaremos atentos a responder cualquier pregunta. Asimismo, vamos pasando por cada grupo verificando los roles y les decimos que deben seguir las recomendaciones que su rol indica).</p> <p>-Ya preparados, les indicamos: “Cada grupo va a realizar una dramatización en la cual uno de ustedes (el frustrado) presentará una situación en la que no pudo lograr algo para lo cual se había esforzado mucho. Luego, aquellos con roles de superhéroes deberán entrar en escena, y siguiendo las sugerencias que se presentan en su rol, ayudar al personaje en cuestión. Recuerden que, en todos los casos, es siempre primero Sabina la que interviene, luego, intervienen los otros dos. Vamos a practicar la representación por 10 minutos y luego, tres grupos pasarán al frente a dramatizarla”.</p> <p>-Les damos diez minutos para que ensayen. Mientras se van preparando rotamos por los grupos y vamos orientándoles dejando claro el propósito de cada rol, luego pedimos grupos voluntarios que deseen realizar su dramatización frente a la clase.</p> <p>-Después de cada representación formulamos las preguntas: ¿Ustedes creen que los superhéroes podrían decirle algo más al personaje? ¿Qué pasaría si no llegan esos superhéroes al rescate?</p>
<i>Cierre.</i>	<p>-La docente felicita a estudiantes por haber preparado sus dramatizaciones, tanto a quienes, en esta oportunidad dramatizaron frente al salón, como a los que observaron con respeto y atención.</p> <p>-Brindamos algunas sugerencias adicionales cómo el personaje de la historia podría actuar: Primero, preguntándose qué puede o no puede cambiar de la situación. Con lo que no puede cambiar, calmándose y aceptando la situación y, con lo que si puede, pensando en ideas sobre cómo hacerlo y tener la valentía para actuar. En este punto vamos reforzando las ideas fuerza.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Les pedimos que, en sus cuadernillos, desarrollen la ficha: “El Equipo Superamix nos ayuda”. Estos trabajos serán compartidos, mediante una exhibición tipo museo, en una próxima sesión de tutoría.</p>

ANEXO 01

“EQUIPO SUPERAMIX”

SABINA es una superheroína que nos ayuda a pensar con claridad para saber qué podemos y que no podemos cambiar ante una situación. Nos hace preguntas como: ¿Qué piensas? ¿Qué puedes cambiar en esta situación? ¿Qué NO puedes cambiar?



SERENA es una superheroína que nos ayuda a calmarnos y aceptar lo que pasa. Nos puede sugerir maneras para disminuir el enojo que sentimos cuando nos frustramos. Por ejemplo, respirar profundamente y relajar el cuerpo y la mente. También nos puede explicar que debemos aceptar que no logramos lo que queríamos ayudándonos a calmarnos diciéndonos, por ejemplo, “Ahora no lo lograste” o “Esto no lo puedes cambiar”.



VALENTÍN es un superhéroe que nos ayuda a tener ideas sobre cómo podemos solucionar la situación y nos da ánimos para que actuemos.

ANEXO 02

JUEGO DE ROLES

Rol 1: Tú representas a SABINA: PIENSO Y RESPONDO LA PREGUNTA ¿QUÉ PUEDO Y QUÉ NO PUEDO CAMBIAR EN ESTA SITUACIÓN?

Tu compañero va a estar en una situación en la cual no pudo lograr algo que quería, a pesar de todo su esfuerzo. Tu rol es ayudarlo a pensar qué cosas puede o no cambiar en una situación. Para eso, puedes hacerle preguntas como: ¿Qué podrías cambiar en esta situación? ¿Qué no podrías cambiar?

El frustrado Situación 1

Quieres salir a jugar al recreo, pero primero debes terminar varios ejercicios de matemáticas. Todos tus amigos terminan los ejercicios y salen a jugar, pero tú no puedes salir porque no los has terminado. Te sientes muy enojado porque a ti te gusta mucho salir a jugar al recreo y piensas que no podrás volver a hacerlo. En la dramatización tu rol es: Contar tu historia. Mostrarte enojado y desesperado porque no lograste lo que querías. Decir: “Ahora no volveré a salir al recreo”.

Rol 2: Tú representas a SERENA: ME CALMO Y ACEPTO LAS COSAS QUE NO PUEDO CAMBIAR

Tu compañero va a estar en una situación en la cual no pudo lograr algo que quería, a pesar de todo su esfuerzo, y la situación no tiene solución. Tu rol es ayudarlo a calmarse y aceptarlo. Para eso puedes: Sugerirle maneras para calmarse. Explicándole que debe aceptar que no logró lo que quería, ayudándolo así, a calmarse. Por ejemplo: “Ahora no lo lograste”, “Esto no lo puedes cambiar”.

El frustrado Situación 2

Tu sueño es formar parte del grupo de baile del colegio. Practicas por mucho tiempo, pero cuando escogen a los integrantes, tú no quedas seleccionado. Te sientes muy mal y piensas que perdiste el tiempo practicando los pasos porque, al final, no te escogieron. El próximo semestre se abre una nueva convocatoria. En la dramatización tu rol es: Contar tu historia. Mostrarte triste y aburrido porque no quedaste seleccionado. Decir: “Yo quería con todas mis fuerzas entrar al grupo de baile”.

Rol 3: Tú representas a VALENTÍN: PIENSO EN ALTERNATIVAS PARA ACTUAR CON VALENTÍA CON LO QUE SÉ QUE PUEDO CAMBIAR

Tu compañero va a estar en una situación en la cual no pudo lograr algo que quería, a pesar de todo su esfuerzo. Tu rol es darle ideas sobre cómo puede solucionar su situación y ánimos para que decida actuar. Para eso puedes: Preguntarle si ha pensado en lograr lo que quiere de otra forma, y animarlo para que lo haga. Dándole ideas sobre cómo puede solucionar la situación y ánimos para que actúe.

El frustrado Situación 3

Tus amigos del barrio te invitan a salir, pero no puedes porque debes ayudar a tu mamá con las labores de la casa y aunque te esforzaste mucho por terminarlas a tiempo, no lo lograste. En la dramatización tu rol es: Contar tu historia. Mostrarte enojado porque no lograste terminar a tiempo y ahora no puedes salir. Decir: “Qué roche que fui el único que no pudo salir”.

ANEXO 03

El Equipo Superamix nos ayuda.

Cuento una historia personal en la que me esforcé mucho por lograr algo y no logré alcanzarlo ("Esto me pasó) y expreso lo que sentí ("Y sentí"):

Esto me pasó:

Y sentí:

<p align="center"><i>Actividad N° 10 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Autoconfianza”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar que los adolescentes reconozcan que cuentan con la habilidad de Autoconfianza 		<ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: Cartilla de Narración para reflexionar.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-Los alumnos se desplazan al patio de I.E y se distribuirán equitativamente en tres columnas y se les solicita que observen atentamente el patio porque después competirán con sus compañeros/as en una carrera de postas pero... con los ojos vendados.</p> <p>-Las columnas formadas se ubicarán en un extremo del patio. Además se nombrará a un compañero/a de cada grupo que cumplirá la función de posta y por lo tanto deberán ubicarse al extremo opuesto, que es donde llegará la compañera para poder dar vuelta y hacer el camino de regreso.</p> <p>-La docente motivará positivamente a los/as participantes, tratando de generarles confianza. A la voz de: ¡En sus marcas, listos, ya!, se iniciará; al terminar la competencia se felicitará a todos/as por su desempeño y esfuerzo. E. Finalmente, el/la docente propiciará una reflexión a través de las siguientes preguntas:</p> <p>a) ¿Qué les pareció la competencia?;</p> <p>b) ¿Sintieron seguridad o inseguridad al caminar con los ojos vendados, conforme avanzaban?</p> <p>c) ¿Sentían que aumentaban o disminuían las posibilidades de desviarse o sufrir un accidente?; d) ¿Intentaron hacer trampa?;</p> <p>e) ¿Qué sentían al escuchar la voz de su compañera guiándolos?</p>		

	<p>f) ¿Fue útil la orientación de su compañera?</p> <p>g) ¿Uno/a de ustedes se atrevería a repetir la experiencia, pero sin ningún tipo de ayuda? ¿Por qué?. Si algún/a o algunos de los/las participantes respondieran positivamente a la última pregunta, el/la docente les dirá que esa respuesta es precisamente AUTOCONFIANZA.</p> <p>-Se señala que la autoconfianza es una habilidad social esencial para el liderazgo. Se enfatiza que la autoestima y el auto-concepto adecuados son elementos que apoyan a la conformación de la autoconfianza, por lo cual dada su importancia en el crecimiento y madurez biopsicosocial, las tres características se vinculan entre sí para desarrollar y mantener un acertado desenvolvimiento interpersonal.</p>
<i>Desarrollo.</i>	<p>Se les entregará la lectura: “el Águila y el Gallinero” , que permite analizar una habilidad del Liderazgo como es la Autoconfianza que cada persona tiene para consigo misma y como la carencia de ella trae como consecuencia la pérdida de oportunidades y logros en la vida.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.-Resume brevemente qué has comprendido del texto. 2. ¿Por qué el águila creció como una gallina? ¿Qué influyó en eso? 3. ¿Por qué crees que el águila no voló como cualquier otra águila del cielo? Anota los motivos y analízalos. 4. ¿Crees que esta situación se puede dar en las personas?
<i>Cierre.</i>	-Elabora una frase motivadora relacionada con la historia.
<i>Después de la tutoría.</i>	-los estudiantes dialogan acerca del tema con sus padres

¡Hola!

Ahora lee la siguiente historia y luego responde las preguntas que aparecen abajo.

Leyenda del Águila y el Gallinero

Una antigua leyenda india cuenta que uno de sus guerreros encontró un día un huevo de águila, lo tomó y lo llevó consigo hasta que encontró un gallinero y lo depositó en el nido de una gallina. El águila nace y vive día a día en medio de los polluelos y así va creciendo. Toda su vida el águila hizo lo que una gallina de gallinero hace normalmente. Buscó en la tierra insectos y comida. Paseaba buscando granos con sus “hermanos y hermanas”, aunque le costaba mucho, intentaba pisar, y como no le resultaba se decía a sí mismo; “debo estar haciendo las cosas mal, no soy tan bueno como ellos y ellas”, refiriéndose a quienes vivían en el gallinero. Finalmente, aprendió a cantar de la misma forma que una gallina. Y cuando volaba, lo hacía sólo por algunos pocos metros, después de todo, es así como se supone que las gallinas vuelan. Los años pasaron y el águila llega a su vejez. Un día ve un pájaro maravilloso planear en un lindo cielo. Se elevaba con gracia, aprovechando las corrientes ascendentes del aire, volaba con libertad, apenas movía sus maravillosas alas doradas, ¡era un pájaro perfecto! “¡Qué pájaro espléndido!”- dijo nuestra águila a sus vecinos y vecinas. “¿Qué es?” “Es un águila, - respondió un vecino. “Pero de nada sirve pensarlo dos veces, tu nunca serás un águila.” Y así lo hizo el águila, nunca lo pensó dos veces. Y cuando murió, lo hizo teniendo dos pensamientos opuestos, por un lado, deseando hacer un vuelo como el del águila y por otro lado, pensando que jamás podría serlo pues era una gallina.

Preguntas para el comentario de texto:

1. Resume brevemente qué has comprendido del texto.
2. ¿Por qué el águila creció como una gallina? ¿Qué influyó en eso?
3. ¿Por qué crees que el águila no voló como cualquier otra águila del cielo? Anota los motivos y analízalos.
4. ¿Crees que esta situación se puede dar en las personas?

<p align="center"><i>Actividad N° 12 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Te identifico lo que quiero lograr en mi vida”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
-Que las y los estudiantes reconozcan la importancia de contar con un proyecto de vida.		- Personal	-Una hoja de papel -Lápices o lapiceros. -Cinta masking tape.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	-Preguntamos: ¿Qué entienden por proyecto de vida? Mediante lluvia de ideas, recogemos las respuestas de las y los estudiantes. -Se indica que deben incluir diferentes aspectos del desarrollo, como: amistades, familia, trabajo, etc. Resaltamos que el proceso vocacional es parte de su proyecto de vida.		
<i>Desarrollo.</i>	-Se forman grupos de 4 estudiantes e indicamos que dialoguen sobre los temores que tienen respecto a su futuro. Se hacen la siguientes preguntas: ¿Cuáles son los temores que sentimos al saber que pronto terminaremos la secundaria?, ¿Qué expectativas y esperanzas tenemos en relación con nuestro futuro, luego de terminar la secundaria?, dialogan en grupo al respecto. -Luego se enfatiza en un papelógrafo los temores y esperanzas que más se hayan repetido en el grupo. En plenaria, un representante de cada grupo expone su trabajo.		
<i>Cierre.</i>	-Se hace una síntesis acerca del tema y se felicita a los estudiantes por sus aportes y participación. Se resalta que es natural que toda persona experimente temores, sentimientos agradables y desagradables pero lo importante es reconocerlos y compartirlos para que nos		

	ayude a manejarlos de mejor manera.
<i>Después de la tutoría.</i>	-Se solicita a las y los estudiantes que, durante la semana, identifiquen canciones, que hablen sobre las expectativas respecto al futuro y mediten sobre su contenido (por ejemplo: <i>Color esperanza de Diego Torres</i>).

<p align="center"><i>Actividad N° 13 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Ser independiente”.</i></p>			
<p align="center"><i>Datos informativos:</i></p>			
<p><i>Grado y sección:</i></p> <p align="center">1 “A”</p>	<p><i>Duración:</i></p> <p align="center">45’</p>	<p><i>Fecha:</i></p>	
<p align="center">RESULTADOS ESPERADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer conocer a los estudiantes el valor que tiene ser independiente. - Empezar a formar nociones sobre la conducta independiente. 		<p align="center">DIMENSIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<p align="center">MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Láminas del héroe del cuento, lápices de colores, hojas de papel, cartulina, etc.
<p align="center"><i>Secuencia didáctica</i></p>			
<p><i>Presentación.</i></p>	<p>-La docente saluda y motiva a los estudiantes respecto al tema, señala hacia lo que puede ser una conducta independiente y de que esta tiene muchas facetas, pues no solo es hacer lo que uno quiere, sino también poder hacerlo, saber cómo hacerlo, encontrar las formas de hacerlo sin mucha ayuda, etc.</p> <p>-La docente les hace preguntas sobre el tema a desarrollar en la actividad, en este caso la independencia:</p> <p>¿Qué es ser independiente?</p> <p>¿Qué cosa es la independencia?</p> <p>¿Es bueno ser independiente?</p> <p>¿Qué pasa cuando no se saben hacer las cosas por sí mismo?</p> <p>¿En qué actividades del aula creen ustedes que hay independencia?</p> <p>¿Podríaís darme ejemplos de comportamientos independientes?</p>		
	<p>-La docente presenta el tema señalando como la independencia puede ser de mucha ayuda cuando los niños pueden actuar por sí solos, para ello les contará el cuento llamado “Canelo, bombero”.</p> <p>-Después de escuchar la narración la docente realiza una asamblea para analizar el contenido, y hace las siguientes preguntas:</p> <p>¿Por qué se salvó la casa del fuego?</p>		

<i>Desarrollo.</i>	<p>¿Qué hubiera pasado si Canelo no avisa a los bomberos?</p> <p>¿Por qué Canelo pudo avisar a los bomberos?</p> <p>¿Qué hubiera pasado si Canelo no fuera un perro independiente?</p> <p>¿Por qué el bombero dijo que Canelo era inteligente e independiente?</p> <p>¿Es bueno ser independiente?</p> <p>-Teniendo en cuenta la participación de los estudiantes se extraerán conclusiones se destaca que la independencia es una cualidad que permite tomar decisiones importantes, que pueden incluso salvar de una situación difícil, resolver un problema que se presente, y que todos los niños deben tratar de ser independientes.</p>
<i>Cierre.</i>	-Los estudiantes dibujan escenas del cuento en las que debe insistirse en la actitud independiente de Canelo.
<i>Después de la tutoría.</i>	-Los estudiantes dialogan con sus amigos de otras aulas acerca del tema.

“CANELO, EL BOMBERO”

Canelo era un perrito cocker spaniel de color marrón con unas orejotas grandísimas que casi le llegaban al suelo. Un día que dormía plácidamente sobre el césped del jardín de sus amos, se despertó sorprendido, pues su gracioso hocico le advertía que algo se quemaba.

-Mus, mus, mus- olió en todas direcciones, sabiendo que sus dueños estaban en el trabajo y los niños en la escuela infantil. “Este humo no es de fogata- dijo. Y siguió donde lo llevaba su olfato detrás de la casa, y vió que un humo negro salía de la ventana trasera de la cocina.

Canelo se asustó mucho. -¿Qué puedo hacer? se preguntó. “Debo pedir ayuda a los bomberos, pero en lo que llego allí la casa se quema.”

Entonces se acordó que la puerta de la cocina tenía una puertecilla deslizante por la que él entraba cuando lo llamaban, por lo que sin pensarlo mucho, entró la cocina que estaba toda llena de humo.

“ ¿Qué hago ahora? Y sin pensarlo mucho tampoco, empezó a abrir con su boca todos los grifos del agua, que empezó a desbordarse por el suelo. Acto seguido salió corriendo como un condenado hacia el Cuartel de Bomberos.

“¿Qué pasa Canelo? le preguntó el amable bombero.

Canelo ladró y ladró hasta que el bombero se dio cuenta de que el perro quería advertirle algo. Canelo echó a correr y los bomberos montaron en su carro y le cayeron detrás. Grande fue su sorpresa al llegar a la casa y ver el humo que salía de la cocina, que ya cubría toda la casa.

“No te preocupes” dijeron los bomberos ante los ladridos de Canelo, déjanos a nosotros que acabaremos con el fuego. En un momento desenrollaron la manguera, y la enchufaron a un tragante de la calle.

¡Glu, glu, glu! El agua apagaba todas las llamas. La casa quedó totalmente empapada pero salvada del fuego, que se había apagado.

El bombero dijo: “Realmente si no hubiera sido por Canelo, que abrió todos los grifos y corrió a avisarnos, la casa se hubiera quemado por completo. ¡Qué perro más inteligente e independiente! Por eso vamos a darle un premio.”

Desde entonces los bomberos nombraron a Canelo mascota de la brigada de los bomberos. Y es el único perro que cuando hay alarma de un incendio va en el carro de los bomberos a ayudar a apagarlo.

<p align="center"><i>Actividad N° 14 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Peligros de la independencia mal entendida”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	DURACIÓN: 45’	FECHA:	
RESULTADOS ESPERADOS: <ul style="list-style-type: none"> - Enseñar a los niños el aspecto negativo de una independencia mal entendida. - Darle a los niños elementos para un juicio comparativo de la independencia. 		DIMENSIÓN: <ul style="list-style-type: none"> - Personal 	MATERIALES: <ul style="list-style-type: none"> - Texto del cuento, y láminas con escenas del contenido.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	-La docente saluda y motiva a los estudiantes haciendo las siguientes preguntas: ¿La independencia es buena siempre? ¿Hasta dónde se debe ser independiente? ¿Los niños deben ser independientes todo el tiempo? ¿Creéis que la independencia puede a veces llevar a problemas?		
<i>Desarrollo.</i>	-La docente presenta el tema señalando como la independencia puede ser de mucha ayuda cuando los niños pueden actuar por sí solos, para ello les contará el cuento llamado “Canelo, bombero”. -Luego en asamblea se analiza el audio “a pedir permiso”, se procura que los estudiantes por sí mismos lleguen a sus propias conclusiones como las siguientes: - Que la independencia es buena hasta un límite. - Que hay que tener en cuenta los consejos que nos dan nuestros padres, profesores. - Que la independencia debe ir unida a la una sana convivencia.		
<i>Cierre.</i>	-Los estudiantes elaboran frases sobre la independencia y su implicancia en nuestro futuro		
<i>Después de la tutoría.</i>	Los alumnos dialogan con sus padres sobre el tema.		

<p align="center"><i>Actividad N° 15 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“¿Soy autónomo frente al consumo de drogas?”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS: -Que las y los estudiantes reflexionen sobre la importancia de desarrollar su autonomía para un comportamiento responsable frente a las drogas.		DIMENSIÓN: - Personal	MATERIALES: - Imagen 1: mujer embarazada consumiendo drogas - Imagen 2: niño consumiendo bolsa con terokal - Lectura: “El consejo de una madre sobre las drogas” (Anexo 2). - Cinta masking tape.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	-Motivamos la reflexión sobre el tema y mostramos dos imágenes de personas consumidoras de drogas (Anexo 1). Luego solicitamos que las y los estudiantes opinen de manera libre sobre lo observado. Animamos la conversación con las siguientes preguntas: ¿Qué opinas de las imágenes mostradas? ¿De qué o quién depende que una persona consuma o no alguna droga?		
<i>Desarrollo.</i>	-Mediante una dinámica de animación organizamos pequeños grupos de trabajo y seleccionamos a los coordinadores de cada grupo. -Entregamos una copia de la lectura: “Consejo de una madre sobre las		

	<p>drogas”, a cada grupo (Anexo 2).</p> <p>-Primero, leen individualmente y después intercambian opiniones sobre el contenido, ayudados por las siguientes preguntas para que luego, en plenaria, cada grupo responda una de las preguntas planteadas.</p> <p>¿Qué le recomienda la madre en caso de que el adolescente decida experimentar con drogas? ¿Cuál será la finalidad de la madre al escribir la carta a su hijo Julio?</p> <p>¿Por qué crees que la madre, en la carta, no le prohibió que consuma drogas?</p> <p>¿De qué dependerá, que el adolescente se involucre o no en el consumo de drogas? Explica.</p>
<i>Cierre.</i>	<p>- Para concluir, planteamos al grupo lo siguiente: de las cuatro alternativas siguientes cuál sería la que complete mejor la frase, como factor de protección.</p> <p>Yo no consumiría drogas...</p> <p>-Porque mis padres, mis tutores y la ley me lo prohíben</p> <p>-Porque tengo miedo a sus consecuencias</p> <p>-Por una decisión personal autónoma y responsable</p> <p>-Porque cuesta mucho y no quiero gastar mis ahorros</p> <p>-Los estudiantes fundamentar sus respuestas y se incide en que la mejor opción es una decisión personal autónoma y responsable.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Las y los estudiantes, haciendo el papel del adolescente, responden “la carta a su madre” diciéndole qué harían cuando estén en la situación de decidir o no experimentar con drogas.</p>

ANEXO N° 1

IMAGEN 1: MUJER EMBARAZADA CONSUMIENDO DROGAS



IMAGEN 2: NIÑO CONSUMIENDO BOLSA CON TEROKAL



Estrategias de Intervención en
Adicciones

Est. Ps. Gálvez Rubio, Jessica Fátima
Prof. Lc. Ps. Jorge Solari Canaval

LECTURA: “EL CONSEJO DE UNA MADRE

SOBRE LAS DROGAS”

Querido Julio:

Vas a comenzar la secundaria y al igual que la mayoría de los adolescentes, tendrás que enfrentarte al riesgo de que te ofrezcan consumir drogas. Al igual que casi todos los padres, deseo que puedas rechazar cualquier ofrecimiento.

Sin embargo, estoy consciente de que a pesar de mis deseos, decidas probar alguna de éstas. No voy a usar tácticas de miedo para disuadirte. En su lugar, compartiré contigo un poco de lo que he aprendido, con la esperanza de que tomes decisiones saludables. Mi única preocupación es tu bienestar y tu seguridad.

Cuando la gente habla sobre drogas, se refiere generalmente a las sustancias ilegales, como la marihuana, cocaína, éxtasis, heroína, entre otras.

Éstas no son las únicas drogas que existen. El alcohol, los cigarrillos y muchas otras sustancias (como el terokal) también son drogas y causan algún tipo de intoxicación. El hecho de que unas drogas sean legales y otras no lo sean no significa que una sea mejor o peor para ti. Todas ellas son peligrosas porque cambian o alteran temporalmente el modo en que percibes las cosas y cómo piensas.

Algunas personas te dirán que uno se siente bien cuando usa drogas y por eso lo hacen. Pero las drogas no son siempre divertidas. La cocaína y el éxtasis aceleran tu corazón; la intoxicación alcohólica afecta tus reflejos; fumar cigarrillos se convierte en adicción y en ocasiones causa cáncer del pulmón.

La marihuana altera cómo la gente piensa, se comporta y reacciona. He tratado de darte una corta descripción de las drogas que puedes hallar a tu paso. He decidido no tratar de asustarte, distorsionando la información porque quiero que confíes en lo que te digo.

Aunque no te mentiré acerca de sus efectos, hay muchas razones por las cuales una persona de tu edad no debe usar alcohol u otras drogas.

Primero, la excitación que causa la marihuana y otras a menudo interfiere con la vida normal. Es difícil retener información cuando se está eufórico, así que consumirlas, especialmente si lo haces a diario, afecta tu capacidad para aprender. En segundo lugar, toma en cuenta que los adultos que tienen problemas con drogas por lo general, comenzaron a usarlas a temprana edad.

Tu padre y yo no queremos que te metas en problemas, sin embargo puede que algún día decidas experimentar con drogas a pesar de mi consejo de que te abstengas. Creo que no sería una buena idea y te exhorto a que te informes más sobre sus efectos y consecuencias y tomes una decisión responsable. Hay muchos libros y referencias excelentes incluyendo el internet, los cuales te brindan información confiable sobre las drogas. Siempre puedes, desde luego, hablar conmigo. Si no tengo las respuestas a tus preguntas, trataré de ayudarte a encontrarlas.

Te pido que seas cauteloso y observes a los jóvenes como se comportan cuando están bajo los efectos del alcohol u otras drogas, si es eso lo que quieres para ti.

Por favor, Julio, actúa con moderación. Es imposible saber qué contienen las drogas ilegales porque no están reglamentadas. La mayoría de las muertes por sobredosis ocurren porque los jóvenes no conocen la potencia de las drogas que consumen, o las combinan con otras.

Por favor, evita participar en competencias de quién toma más, en las que han muerto muchos jóvenes. Piensa que aunque la marihuana por sí sola no es fatal, demasiado de esta puede desorientarte o causarte paranoia (pensamientos de persecución) en ocasiones. Y desde luego, fumar daña tus pulmones ahora y más adelante puede quitarte la vida.

Julio, según te hemos dicho tu padre y yo acerca de varias actividades (incluyendo el sexo), piensa antes sobre las consecuencias de tus acciones.

Lo mismo con las drogas, sé prevenido y, más que nada, cuida tu integridad.

Con amor, tu mamá.

<p align="center"><i>Actividad N° 16 del Programa</i></p> <p align="center">“COMPARTIENDO”.</p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
<p align="center">Resultados esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que los estudiantes reconozcan la importancia de aprender a compartir lo que tenemos, y se sientan motivados a vivenciar esa experiencia con las personas cercanas a ellos. 		<p>DIMENSIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuento “La sopa de piedras” -
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-La docente presenta creativamente a sus estudiantes la historia “La sopa de piedras” (anexo). Después de leerla pregunta: ¿De qué trata la historia? ¿Qué les ha parecido? ¿Qué es lo que les ha gustado? ¿Qué nos enseña? ¿Alguna vez les ha pasado o han visto algo parecido a la historia?</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-La docente, pide a los estudiantes formar grupos de 4 para crear un cuento corto en el que se aprecien acciones de compartir y de solidaridad. En plenaria presentan sus cuentos, se refuerza algunos mensajes centrales: Si juntos hacemos las cosas podremos superar los momentos difíciles. Para poder compartir no se necesita tener mucho. Toda ayuda colectiva trae un beneficio.</p>		
<i>Cierre.</i>	<p>-Entre todos piensan y anotan una lista de acciones de solidaridad que pueden darse en el aula.</p>		
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Los estudiantes elaboran con su familia, un listado de acciones en beneficio de la comunidad que se pueden desarrollar en forma colectiva.</p>		

ANEXO

LA SOPA DE PIEDRAS

Había una vez un país que acababa de terminar una terrible guerra. y como imaginarán, el resultado era enfermedad, dolor, rencor, egoísmo, pobreza (pues los campos no podían ser sembrados al haber quedado destruidos), etc. y por supuesto... mucha hambre.

A este país llegó un soldado en estado lamentable: agotado, harapiento y muerto de hambre. Llamó a la puerta de una casa y pidió a la dueña que le diese algo de comer. La mujer, muy sorprendida, le dijo exaltada que cómo se atrevía a pedir comida en un país destrozado y, tratándolo de loco, lo echó a empujones.

El pobre forastero visitó, así, muchas casas, pero en cada una de ellas sólo consiguió recibir igual o peor trato.

No dándose por vencido, siguió buscando por todo el pueblo. Caminó y caminó hasta que llegó a las cercanías de un pozo en donde varias muchachas se encontraban lavando ropa.

Entonces les dijo: “Chicas ¿Han probado alguna vez la deliciosa sopa de piedras?” Esta pregunta provocó la burla de las doncellas. Sin embargo una de ellas, quizás por seguir el juego del supuesto loco, le contestó: “¿Necesitas ayuda para preparar tu manjar?”

El soldado de inmediato pidió una olla bien grande, un puñado de piedras, agua y leña para hacer el fuego. Cuando el agua hubo hervido colocó las piedras dentro de la olla. Mientras tanto los curiosos empezaban a aglomerarse para no perderse la diversión.

Transcurridos varios minutos, la gente impaciente empezó a preguntar si podían probar la sopa. El extraño probó la sopa y dijo que estaba muy buena pero que le faltaba un poquito de sal.

No faltó quien, presuroso, trajera un poco de sal de su casa. Luego de echarla, el “cocinero” volvió a probar y dijo: “¡está riquísima! Pero le hace falta un poco de tomate”. Un hombre se apresuró a traerlos.

Del mismo modo procedió el visitante logrando muy pronto conseguir papas, yucas, arroz y hasta un poco de carne.

Cuando la olla estuvo llena, el soldado la probó y dijo con gran entusiasmo: “Mmmm... es la mejor sopa de piedras que he preparado en toda mi vida. ¡Llamen rápido a toda la gente para que venga a probarla! ¡Alcanza para todos! ¡Que traigan platos y cucharas!

Cuando todos hubieron comido hasta saciar el hambre, el extraño desconocido les dijo: “Es cierto que los alimentos están muy escasos. Pero, si juntos hacemos las cosas, podremos superar este terrible y difícil momento”.

La gente del pueblo, por cierto muy avergonzada por el trato dado al viajero cuando llamó a sus puertas, aprendió, gracias al “cocinero” y su sopa de piedras, a compartir lo que tenían.

<p align="center"><i>Actividad N° 17 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“¿Qué sucede si no soy yo?”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Decidir cuándo y cómo intervenir de forma segura para responder con seguridad a la intimidación. - Fomentar el tipo de madurez y estímulo que los adolescentes necesitan para actuar con empatía. 		-Personal.	<ul style="list-style-type: none"> - Papel bond - Marcadores - Tarjetas de respuesta - Tijeras
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-Los estudiantes hacen una cadena humana y se les pregunta: ¿Alguna vez has visto o escuchado a alguien siendo intimidado o insultado? Si es así, ¿cómo se siente?"</p> <p>-Inicia con ellos compartiendo tu propia experiencia. Luego pide a los estudiantes que compartan sus anécdotas, Cuando cada estudiante haya compartido una experiencia, promueve que la clase cierre la cadena para formar un círculo vinculado. Luego plantea las siguientes preguntas :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sentiste cuando eras el único que vio o escuchó a alguien siendo intimidado? • ¿Cómo se siente ahora que sabes que todo el mundo aquí ha visto o escuchado algo similar? <p>-La docente hace hincapié que el testigo o espectador puede sentirse impotente para ayudar a otras personas, pero que testigos o espectadores unidos entre sí es más fácil "defender" contra intimidación e insultos.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Se les entrega a los estudiantes tres tarjetas de opciones de respuestas y se les explica el significado de cada una :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tomar una posición • Pida ayuda • No estoy seguro <p>-Se Lee uno de los escenarios de las tarjetas de situación (tarjetas de situación se incluyen en esta presentación), instruyendo a los estudiantes a decidir cómo podrían actuar si fueran los</p>		

	<p>espectadores de una situación así. Si los estudiantes tienen una idea de cómo podrían interrumpir el incidente, deberían levantar la tarjeta de "Tomar una posición". Si sienten que necesitan ayuda con el fin de mantenerse a salvo en la situación, deberían elevar la tarjeta "pedir ayuda". Y si no están seguros de qué hacer, pero no quieren ignorar el incidente, deberían levantar la tarjeta "No estoy seguro"</p> <p>-De igual manera se procede con resto de las tarjetas de situación.</p>
<i>Cierre.</i>	<p>-En plenaria se da la oportunidad de expresar por qué eligieron su respectiva respuesta, ayudando a la clase a representar de forma muy específica las medidas de acción (ejemplo, decirle a la persona que insulta que no te gustan las palabras que utiliza, o acudir a un ayudante de patio en busca de ayuda, etc.)</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Los estudiantes escriben un mensaje a un espectador o testigo a tomar</p>

Hoja de Trabajo Reflexiona y Actúa / Escenarios Ejercicio: ¿Qué Sucede Si No Soy Yo?

Escenario # 1: Isabelle nota que José está sentado solo en la cafetería. Mientras camina hacia él para encontrar un asiento cerca suyo, escucha a otros dos estudiantes sentados riéndose y diciendo que el almuerzo de José es "asqueroso" y que su madre seguramente sólo sabe cocinar "comida apestosa" para su familia. José sigue comiendo, pero su cabeza está baja. ¿Qué puede hacer Isabelle?

Escenario # 2: Darnell y Samuel están tratando de utilizar el único columpio libre del patio. Ambos estudiantes tienen una mano en el columpio mientras Lee pasa cerca y escucha a Darnell decir: "¡Estás demasiado gordo para el columpio Samuel! Se romperá si te sientas en él". Samuel responde diciendo que él estaba allí primero, y Darnell comienza a patear la arena y a jalar el columpio. ¿Qué puede hacer Lee?

Escenario # 3: Shelly trae a sus dos padres a la noche de padres para mostrarles su sala de clases y para que conozcan a sus amigos y maestros. Al día siguiente, Rachel dice a Masha que no quiere ser más amiga de Shelly porque sus padres son "raros". Shelly se acerca a pintar con Rachel y Masha, y Rachel dice "Qué asco, no queremos ninguna gente rara por aquí. Ve a sentarte en otro lugar". ¿Qué puede hacer Masha?

Escenario # 4: Raj nota que Lila se queda después de las clases para pedir ayuda en las tareas de matemática. Un día Raj se queda hasta tarde también para ser voluntario en la biblioteca, y ve a Lila parada fuera de la escuela esperando ser recogida. Mientras Raj observa, dos estudiantes mayores se acercan a Lila y agarran su tarea y comienzan a reírse de los errores que ven allí. Un estudiante comienza a romper el documento de Lila. ¿Qué puede hacer Raj?

Escenario # 5: Antonio y Sabine son buenos amigos y se sientan juntos todos los días en el autobús de ida y de regreso a la escuela. Shomi a veces se sienta cerca de ellos, pero ha dejado de hacerlo recientemente porque un grupo de estudiantes, que también viajan en el autobús, han comenzado a sentarse detrás de Antonio y Sabine para lanzarles bolas de papel y basura durante todo el viaje. Shomitambién escucha al grupo llamar gay a Antonio y decirle a Sabine que realmente debe ser un chico gay porque, de lo contrario, tendría amigos que son niñas. ¿Qué puede hacer Shomi?

<p align="center"><i>Actividad N° 18 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Bailemos mi ritmo”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
- Fomentar la capacidad de trabajar juntos		-Personal	- Música para bailar
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-A través de la técnica del rompecabezas se forman grupos de cuatro estudiantes, y se les asigna a cada estudiante un número entre el uno y el cinco.</p> <p>- Se reproduce una canción que todo el mundo pueda bailar y haz que cada estudiante invente uno o dos "pasos de baile" para enseñarle a su grupo. Si a los estudiantes les cuesta pensar en un paso, se les anima a recordar gestos que utilicen en su vida cotidiana (jugar deportes, cepillarse los dientes, preparar la comida, etc.)</p> <p>- Asimismo se busca que cada estudiante enseñe sus "pasos" a los otros en el grupo.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Se unifica los pasos en un solo baile utilizando la numeración previamente asignada a cada estudiante (los "unos" se mueven primero, seguido por los estudiantes "dos", etc.) que cada grupo presente su baile a la clase.</p> <p>-Luego se indica a los estudiantes que caminen alrededor de la sala de clases en diversas direcciones, sin mirar a nadie más. Pídeles que:</p> <p>(a) Hagan una cara que exprese cómo se sienten cuando nadie en su grupo los está escuchando.</p> <p>(b) Hagan una cara que exprese cómo se sienten cuando sus compañeros los están escuchando activamente.</p> <p>(c) Griten una palabra que describa cómo se sienten cuando alguien</p>		

	en su grupo no está cooperando con los demás.
<i>Cierre.</i>	Se reúne a todos de nuevo para reflexionar en grupo. ¿Tu grupo tuvo algún desacuerdo mientras se aprendían los pasos de los demás? ¿Cómo superaste esos desacuerdos?, y ¿cómo se siente cooperar, incluso cuando no estás de acuerdo? ¿A qué tuviste que prestar atención para poder aprender el “paso” de otro estudiante, y qué fuiste capaz de aprender a través del lenguaje corporal y las señales no verbales de tus compañeros? ¿Cómo te sentiste cuando tu grupo hizo tus movimientos, y cuando los realizaron como equipo?
<i>Después de la tutoría.</i>	-En forma espontánea socializan sus respuestas ante sus compañeros.

<p align="center"><i>Actividad N° 19 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Te regalo un elogio sincero”.</i></p>			
DATOS INFORMATIVOS:			
GRADO Y SECCIÓN:	DURACIÓN:	FECHA:	
1 “A”	45’		
RESULTADOS ESPERADOS:		DIMENSIÓN:	MATERIALES:
<ul style="list-style-type: none"> - Que los estudiantes desarrollen y experimenten los beneficios de dar y recibir elogios 		<ul style="list-style-type: none"> - Personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelotes. - Plumones.
<i>Secuencia didáctica</i>			
<i>Presentación.</i>	<p>-Se da la bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes. Después, resaltaremos un aspecto positivo de ellos como grupo, y les solicitaremos que formen un círculo (se puede realizar esta actividad dentro o fuera del aula). Luego, nos dirigiremos a cada uno/a y le ofreceremos un elogio personal, tratando de destacar una característica particular (debemos evitar frases generales tipo “Eres buena gente”).</p> <p>Ejemplo de estas expresiones pueden ser las siguientes: Algo que me gusta ti es tu alegría. Una cosa destacable de ti es tu habilidad para jugar al ajedrez. Algo positivo que veo en ti es que colaboras siempre en las actividades grupales. Me gusta la forma en que sonríes.</p> <p>-Una vez finalizado el ejercicio, les preguntaremos cómo se sintieron cuando recibieron elogios sobre las características positivas que posee cada uno. Permitiremos que den respuestas de forma libre y voluntaria, motivándolos a participar.</p>		
<i>Desarrollo.</i>	<p>-A continuación, les indicaremos que trabajen en dúo con el compañero o la compañera que tengan cerca, y se expresen mutuamente un elogio sincero.</p> <p>- Después les pedimos que cambien de pareja y hagan lo mismo (hacemos esto dos veces más). Una vez que hayan terminado, les pedimos que retornen a sus asientos y promovemos el diálogo acerca de cómo se sintieron al recibir o expresar un elogio. Anotaremos las ideas principales de las respuestas que brinden nuestras y nuestros estudiantes, y las iremos comentando.</p> <p>-Se solicita, mediante una lluvia de ideas, que completen el siguiente cuadro, que previamente dibujamos en la pizarra, motivando la participación de todos y todas.</p> <p>-A partir del cuadro, reforzaremos mensajes con respecto a lo positivo que es recibir apreciaciones favorables de uno mismo, así como sobre lo</p>		

	importante que es expresar a las personas que nos rodean lo positivo que vemos en ellas.
<i>Cierre.</i>	<p>-En este momento, se, pone especial atención en que todos y todas tenemos cualidades que pueden ser reconocidas y elogiadas, y que es muy importante que practiquemos la costumbre de brindar y aceptar elogios.</p> <p>-A partir del cuadro, reforzaremos mensajes con respecto a lo positivo que es recibir apreciaciones favorables de uno mismo, así como sobre lo importante que es expresar a las personas que nos rodean lo positivo que vemos en ellas.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Cada estudiante elaborará una carta breve dirigida a un compañero o compañera seleccionado al azar (se utiliza una bolsa con los nombres de todos los estudiantes del aula), para felicitarlo por alguna cualidad observada en él o ella.</p> <p>-En una siguiente sesión, les pediremos que intercambien sus cartas para conocer los aspectos positivos que sus compañeros o compañeras vieron en ellas o ellos. Luego, pueden elaborar otra carta de respuesta y agradecimiento a quien le escribió.</p>

ANEXO:

¿Qué elogio te gustaría recibir?	¿Qué elogio le darías a tu compañero?
-	-
-	-
-	-

ANEXO:

¿Qué elogio te gustaría recibir?	¿Qué elogio le darías a tu compañero?
-	-
-	-
-	-

ANEXO:

¿Qué elogio te gustaría recibir?	¿Qué elogio le darías a tu compañero?
-	-
-	-
-	-

ANEXO:

¿Qué elogio te gustaría recibir?	¿Qué elogio le darías a tu compañero?
-	-
-	-
-	-

ANEXO:

¿Qué elogio te gustaría recibir?	¿Qué elogio le darías a tu compañero?
-	-
-	-
-	-

<p align="center"><i>Actividad N° 20 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Nos conocemos”.</i></p>		
DATOS INFORMATIVOS:		
GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	DURACIÓN: 45’	FECHA:
RESULTADOS ESPERADOS: - Lograr que los alumnos y las alumnas se conozcan mejor entre ellos.	DIMENSIÓN: - Personal	MATERIALES: - Hoja de registro: “Encuentra a un compañero o a una compañera que...”
<i>Secuencia didáctica</i>		
<i>Presentación.</i>	-La tutora presenta al grupo los objetivos de la sesión explicando que la actividad a desarrollar servirá para que los alumnos y las alumnas se conozcan mejor entre ellos; conozcan sus características personales, sus intereses, sus valores, etc. Con esta finalidad invitará a cada alumno y alumna a rellenar la Hoja de registro “Encuentra a un compañero o a una compañera que...”.	
<i>Desarrollo.</i>	-La docente les da la indicación de encontrar a aquellos compañeros o compañeras a los que se identifica con alguna de las afirmaciones que se incluyen en esa hoja de registro, escribiendo su nombre en el espacio en blanco que hay a continuación de cada una de ellas. Para cada afirmación se ha de escribir un nombre distinto. La hoja incluye un listado de ítems. -Cuando todos los alumnos y las alumnas han completado la hoja, identificando al resto de sus compañeros de acuerdo con las afirmaciones contenidas el tutor o la tutora, escribirá en la pizarra los distintos nombres, haciendo notar la coincidencia y disonancia en la asignación de los nombres, sobre todo en aquellas afirmaciones que representan intereses, valores o actitudes.	
<i>Cierre.</i>	-Los estudiantes socializan respuestas con sus compañeros y dialogan sobre las coincidencias encontradas.	
<i>Después de la tutoría.</i>	-Se les pide a estudiantes plasmar en su cuaderno que otros aspectos tomarían en cuenta para conocerse mejor	

HOJA DE REGISTRO:“ENCUENTRA A UN COMPAÑERO O A UNA COMPAÑERA QUE...”

“Encuentra a un compañero o a una compañera que...”	NOMBRE
<p>Cumpla años en diciembre</p> <p>Sea muy hábil con el ordenador</p> <p>Estudie a diario</p> <p>Haya ido a una playa en verano</p> <p>Haya leído un libro en los últimos 15 días</p> <p>Haya nacido en los Olivos</p> <p>Haya utilizado el whatsApp</p> <p>Le guste chatear</p> <p>Le guste dibujar</p> <p>Le guste contar chistes</p> <p>Le gusten las matemáticas</p> <p>Piense que las guerras pueden evitarse</p> <p>Practique algún deporte</p> <p>Quiera ser profesor</p> <p>Sea puntual</p> <p>Sepa hacer buenas imitaciones</p> <p>Su nombre empiece con S</p> <p>Tenga un perro</p> <p>Tenga una hermana en quinto grado</p> <p>Toque un instrumento musical</p>	

<p align="center"><i>Actividad N° 21 del Programa</i></p> <p align="center">“LA AMISTAD Y SUS VALORES”.</p>		
DATOS INFORMATIVOS:		
GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	DURACIÓN: 45’	FECHA:
RESULTADOS ESPERADOS: - Que las y los estudiantes analicen sobre la importancia y significado de la amistad y los valores que se relacionan con ella.	DIMENSIÓN: - Personal	MATERIALES: - Fotocopia “La Historia de Juan”. Hojas de papel. Lapiceros.
<i>Secuencia didáctica</i>		
<i>Presentación.</i>	<p>-Preguntamos a las y los estudiantes qué significa para ellos la amistad y con qué valores se relacionan, por ejemplo: con el respeto, la solidaridad, la honestidad, entre otros. Escribimos en la pizarra, a modo de lluvia de ideas, los valores mencionados por las y los estudiantes.</p> <p>-Luego, les proponemos analizar una situación en la que se pone en juego los valores relacionados con la amistad.</p>	
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Se entrega cada estudiante una hoja con la siguiente historia: la historia de Juan</p> <p>-Solicitamos a un estudiante voluntario que lea en voz alta el texto.</p> <p>-A continuación indicamos que, en parejas dialoguen en torno a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué piensas acerca de la conducta de Miguel? ¿Qué opinas sobre la conducta de Juan? ¿Qué hubieras hecho tú en el lugar de Juan?, ¿por qué? ¿Has vivido una situación similar?; ¿qué fue lo que hiciste?</p> <p>-Les damos unos minutos para que dialoguen, luego en plenaria promovemos el diálogo sobre las preguntas discutidas en parejas.</p>	
<i>Cierre.</i>	<p>-Señalamos que existen actitudes y comportamientos que fortalecen las relaciones de amistad y existen otras que la debilitan. Precisamos que es necesario dialogar con nuestros amigos y amigas sobre aquello que no nos hace sentir bien y con lo que no estamos de acuerdo. Enfatizamos la importancia de actuar según nuestros valores.</p>	

	<p>-Preguntamos a las y los estudiantes: ¿Qué tipo de amigos y amigas quieren tener? ¿Qué tipo de amigo o amiga eres?</p> <p>-Reforzamos la idea que un amigo es aquel que busca tu bienestar, te respeta, valora tus opiniones y asertivamente señala tus defectos para mejorar.</p> <p>-Invitamos a las y los estudiantes a escribir en una hoja de papel un buen deseo para fortalecer su amistad con sus amigos y amigas.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	-Escriben una carta a su mejor amigo o amiga expresando sentimientos de aprecio por su amistad.

HISTORIA DE JUAN

“Juan y Miguel tienen 15 años y son amigos desde el primer año de secundaria.

Esta semana debían entregar un trabajo en el curso de historia; Miguel no había hecho su trabajo, le pidió a Juan el suyo para copiarlo y entregarlo. Ante la insistencia y presión de Miguel, Juan accedió. Cuando la profesora se dio cuenta que el mismo trabajo había sido presentado dos veces, les puso 05 a los dos.

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué piensas acerca de la conducta de Miguel?
2. ¿Qué opinas sobre la conducta de Juan?
3. ¿Qué hubieras hecho tú en el lugar de Juan?, ¿por qué?
4. ¿Has vivido una situación similar?; ¿qué fue lo que hiciste?

<p align="center"><i>Actividad N° 22 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Nos sentimos más seguros si nos apoyamos en grupo”.</i></p>		
DATOS INFORMATIVOS:		
GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	DURACIÓN: 45’	FECHA:
RESULTADOS ESPERADOS: - Que las y los estudiantes experimenten sentimientos de seguridad y confianza al sentirse integrados y protegidos en su grupo.	DIMENSIÓN: - Personal	MATERIALES: - - Tizas - Hojas bond o bulki - Plumones - Lápices - Colores
<i>Secuencia didáctica</i>		
<i>Presentación.</i>	<p>-La docente y los estudiantes salen al patio del plantel para realizar la actividad. Previamente se habrán dibujado en el piso tres círculos de diferentes tamaños que representarán tres cabañas de diferentes formas. Se les pide que se desplacen libremente por el espacio asignado, imaginando que están en un bosque. A una señal, imaginarán que ha empezado una lluvia torrencial, por lo que todos deberán ingresar a una cabaña para protegerse. Nadie debe quedar fuera.</p> <p>-Se repite la acción, pero en esta ocasión se usan sólo dos cabañas (dejando de utilizar la más pequeña). Se realiza la acción una tercera vez usando sólo una cabaña (la más grande). Se reitera la indicación que nadie debe quedar fuera.</p> <p>-En esta parte hay que estar atentos a que todos sean acogidos por el grupo, especialmente en la última parte, cuando deben entrar en una sola cabaña. Si algún estudiante no estuviera siendo integrado, se repetirá la indicación: “Asegurémonos de que todos entren, nadie debe quedar fuera”.</p> <p>Nota: La tutora o el tutor debe asegurarse de que en la “cabaña más grande” sea posible que, acomodándose de una manera especial, entren todos sus estudiantes.</p>	
	-Se motiva la reflexión sobre lo realizado, planteando las siguientes	

<p><i>Desarrollo.</i></p>	<p>preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Fueron suficientes las cabañas para la cantidad de estudiantes? • ¿Qué tuvieron que hacer para entrar todos en las cabañas? • ¿Qué ocurrió cuando sólo quedó una cabaña? <p>¿Qué sintieron cuando parecía que no entrarían todos? • ¿Cómo se sintieron al darse cuenta de que sí entraban todos? • ¿Qué reflexiones podemos hacer a partir de esta experiencia? • ¿Qué nos enseña? • ¿Qué podemos hacer para que siempre puedan entrar en la cabaña todas las personas que lo necesiten?</p> <p>-La forma más adecuada para que todos entren en la cabaña más grande es que formen un círculo y se abracen de manera colectiva apoyándose unos a otros.</p>
<p><i>Cierre.</i></p>	<p>-Teniendo en cuenta la reflexión realizada por el grupo, se refuerzan algunos mensajes importantes:</p> <p>-Sentirnos parte de un grupo y protegidos por personas cercanas nos hace sentir seguros y confiados. • Todos podemos ayudar a que otros se sientan seguros. • Todos tenemos siempre personas cercanas que pueden acompañarnos y protegernos.</p> <p>-Las y los estudiantes se forman en grupos y elaboran un afiche (en una hoja bond o bulky) que exprese la experiencia vivida. Se colocan los afiches en un lugar visible para que todos los puedan ver.</p>
<p><i>Después de la tutoría.</i></p>	<p>-Se puede pedir a las y los estudiantes que en sus casas realicen una lista de momentos en los que se han sentido seguros y confiados e indiquen por qué se sintieron así. Deben llevar la lista a la siguiente sesión de tutoría para compartirla con sus compañeras y compañeros.</p>

Actividad N° 23 del Programa

“Aquí todos son importantes”.

DATOS INFORMATIVOS:

GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	DURACIÓN: 45’	FECHA:
RESULTADOS ESPERADOS: -Que los estudiantes identifiquen la importancia de respetar y aceptar a las personas por encima de las diferencias que tengamos.	DIMENSIÓN: - Personal	MATERIALES: - Guión de dramatización, instructivo con situaciones discriminación, papelógrafo, cinta adhesiva

Secuencia didáctica

<i>Presentación.</i>	<p>-La docente con ayuda de tres estudiantes del aula dramatizan una situación de discriminación (Anexo).</p> <p>-Previamente ha pedido al conjunto de estudiantes que estén atentos a la representación.</p> <p>-Luego pregunta a todo el grupo: ¿Qué hemos visto? ¿Qué pasó con Rocío? ¿Cómo se habrá sentido? ¿Por qué Adela y Elena hicieron eso?, ¿Están de acuerdo con lo que ellas hicieron? ¿Qué problema nos muestra el caso? Se explica el problema de la discriminación.</p>
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Pregunta a los estudiantes si alguna vez se han sentido discriminados o dejados de lado .</p> <p>-Voluntariamente algunos estudiantes pueden contar alguna experiencia vivida. Conforme van contando la docente orienta el diálogo y la reflexión preguntando ¿Cómo se sintieron?, ¿Por qué creen que sucedió? y ¿Cómo hubieran querido que los traten?</p> <p>-La docente está atenta a dar apoyo emocional a sus estudiantes en caso lo requieran, ya que las experiencias de discriminación y marginación pueden ser recordadas de forma dolorosa. Y refuerza</p>

	algunas Ideas centrales:
<i>Cierre.</i>	La docente pide a los estudiantes que parados, formen un círculo. Les dice que se miren y sientan que cada uno es valioso y merece respeto y afecto. Se les propone darse un abrazo, como forma de decir que aceptamos y apreciamos a cada uno de nuestros compañeros. Se evalúa cómo nos hemos sentido en la sesión.
<i>Después de la tutoría.</i>	- Se les pide que conversen con sus padres sobre situaciones de discriminación que se ven en la sociedad y compartirlo luego en la siguiente sesión de tutoría

ANEXO 1 GUIÓN PARA DRAMATIZACIÓN

Profesor: “A ver formen grupos de tres para hacer el trabajo” Adela y Elena están juntas Rocío que está sola y no tiene grupo, se acerca a Adela y le dice: “¿puedo estar en tu grupo?” En ese momento Elena le dice en el oído a Adela: “Con ella no, no sabe ni hablar bien.” Adela entonces le contesta a Rocío: “No, mi grupo ya está completo, júntate con otros.”

ANEXO 2 SITUACIONES DE DISCRIMINACIÓN TRABAJO DE GRUPO

María cuenta que por su barrio todas son morenas, Gloria es la única blanca. Cuando Gloria quiere jugar con ella y sus amigas su mamá le dice: “no te juntes con negras”. Manuel cuenta que él sabe hablar quechua, pero que sólo lo habla en su casa con su abuelita, nunca en otro lado, porque sino se burlan. Carmen es muy pobre, su papá es albañil, por eso las demás chicas del barrio no se quieren juntar con ella. “La profesora siempre escoge a las más bonitas para bailar, a las demás nunca nos escoge.”

“Cuando le pedimos a la señorita que nos explique una tarea a veces ella no nos quiere explicar, pero si se lo pide la alumna que tiene mejor nota, a ella sí le explica bien.” Preguntas para el análisis de cada caso: ¿Qué vemos en esa situación? ¿Por qué pasa eso? ¿Cómo se sentirá la persona que es discriminada? ¿Qué consecuencias puede traer esta situación? ¿Qué harían ustedes si estuvieran en esta situación?

ANEXO 3 : IDEAS CENTRALES

Las personas somos diferentes en nuestro color de piel, nuestras costumbres, el idioma, en la forma de pensar, de sentir, de hacer las cosas, tenemos diferentes historias, etc. Eso no es malo, por el contrario puede ser una riqueza porque podemos aprovechar la diversidad y aprender unos de otros. Eso no debe ser una dificultad. Pero a veces las diferencias hacen pensar que hay personas que valen más que otras: por ejemplo a veces se piensa que son mejores las que hablan castellano y no quechua, las que tienen piel blanca, frente a las que tienen piel oscura, las que tienen más dinero, las que tienen notas altas frente a las que tienen notas más bajas, etc. Todas las personas somos importantes, todas necesitamos y merecemos respeto, no está bien que se rechace a una persona.

<p align="center"><i>Actividad N° 24 del Programa</i></p> <p align="center"><i>“Motivando a los/las demás a través de la visión”.</i></p>		
DATOS INFORMATIVOS:		
GRADO Y SECCIÓN: 1 “A”	DURACIÓN: 45’	FECHA:
RESULTADOS ESPERADOS: - Fomentar que los estudiantes reconozcan que poseen y utilizan su capacidad de motivar a otros/as para el logro sus objetivos.	DIMENSIÓN: - Personal	MATERIALES: - El Tren Malogrado
<i>Secuencia didáctica</i>		
<i>Presentación.</i>	<p>El/la docente inicia la dinámica pidiendo a los/as participantes que formen una columna.</p> <p>- Después se les pide que con ambas manos agarren la cintura del compañero/a que está delante de cada una/o, de manera que representen los vagones de un tren. El/la participante que se ubique delante de todas/os cumplirá la función de motor. A la voz de inicio el tren empezará a funcionar guiado por “el motor”, que podrá desplazarse libremente por el patio.</p>	
<i>Desarrollo.</i>	<p>-Cuando el/la docente diga “El tren se malogró”, los/as participantes dejarán de caminar. La docente dará una nueva indicación: “Necesita un nuevo motor”, entonces el/la alumna/o que voluntariamente soltará la cintura de su compañero/a pasará a cumplir la función de motor, mientras que el motor anterior pasa a ser vagón y busca al compañero/a de atrás para agarrarlo por la cintura, se solicita un voluntario/a para que dirija al tren, se le darán ideas sobre cómo dirigir al tren y se le pedirá que se le ocurra otras maneras de dirigirlo (“El tren necesita ir más rápido”, “El tren va en retroceso”, “El tren está dando saltos”, etc).. Se irá cambiando de voluntarias, para que cada uno de los alumnos/as dirija la dinámica.</p> <p>Al finalizar el juego, el/la docente felicita a todas/os por su participación, en especial los que voluntariamente se ofrecieron de “motores” por su actitud pro activa, indicando como su actuación motivó la acción de cada uno/a en la dinámica. Se relacionará la dinámica con el tema de la sesión: VISIÓN / motivar a los/las demás.</p>	
	la docente les indica que van a formar grupos de 5 estudiantes y van a elegir a la persona más capaz de sacar adelante a su grupo,	

<i>Desarrollo</i>	<p>motivando a otros/as para que animen a los/las demás a seguir mejorando. Se dará tres minutos para que los grupos elijan a su representante de la forma que ellos/as crean conveniente. Luego se le dará una misma misión. Deberán construir una pirámide con hojas de papel, del tamaño que cada grupo decida.</p> <p>-Cada grupo se organizará como mejor lo crea y tendrá la consigna de trabajar en armonía. Se les dará 10 minutos para esa actividad. Concluido el tiempo, la docente felicitará el trabajo de ambos grupos, destacando que mujeres y hombres son igualmente capaces.</p> <p>-Los/las participantes se sentarán formando una media luna para que con la guía del docente, comenten: ¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué dificultades se les presentaron?, ¿Cómo las enfrentaron y solucionaron?, ¿Cómo se desenvolvió el/la representante?, ¿Les gustó trabajar en equipo?, ¿Les hubiese agradado trabajar con grupos mixtos, por qué?, ¿Se pide que expliquen cómo está hecha su pirámide?. Se hace un resumen de la sesión, se organiza en un paleógrafo las ideas centrales</p>
<i>Cierre.</i>	<p>-Se lee la lectura: “La Jarra y las Piedras”, se pedirá que después de la lectura reflexionen sobre la capacidad que posee cada uno/a para lograr una motivación positiva en cada uno/a de los otros/as, con la finalidad de lograr acciones comunes y favorables para cada uno/a y para el grupo total, lo cual constituye una práctica de la habilidad para motivar a los otros/as, factor esencial del Liderazgo.</p>
<i>Después de la tutoría.</i>	<p>-Se solicita a los estudiantes que terminen la historia con una frase.</p>

¡Hola!

Ahora lee la siguiente historia y luego responde las preguntas que aparecen abajo.

La Jarra y Las Piedras

Una profesora estaba con su salón de tutoría y dijo a sus alumnas y alumnos, voy a hacerles un pequeño examen... Sacó una jarra de vidrio de boca ancha y lo puso sobre la mesa frente a ella. Luego sacó una docena de piedras del tamaño de un puño y empezó a colocarlas una por una en el jarro. Cuando la jarra estaba llena y no podía colocar más piedras preguntó: ¿Está llena esta jarra? Todos las alumnas y los alumnos de su aula dijeron ¡SI!. Entonces dijo: ¿Están seguras y seguros? Y sacó de abajo de la mesa un balde de piedras pequeñas. Echó un poco de piedras en la jarra y lo movió haciendo que las piedras pequeñas se acomoden en el espacio vacío, entre las grandes. Posteriormente preguntó una vez más... ¿Está llena esta jarra? Una de las alumnas dijo en voz alta “creo que no”. Muy bien, contestó la profesora. Sacó de debajo de la mesa un balde lleno de arena y empezó a echarlo en la jarra. La arena se acomodó en el espacio entre las piedras grandes y las pequeñas. Una vez más preguntó al grupo: ¿Está llena la jarra?, en esta oportunidad varios niños y niñas respondieron a coro: ¡NO! Una vez más la profesora dijo: ¡Muy Bien! Luego sacó un tazón lleno de agua y echó a la jarra hasta llenarla. Cuando terminó preguntó: ¿Cuál creen que es la enseñanza de esta pequeña demostración? Una de las alumnas levantó la mano y dijo: “la enseñanza es que no importa qué tan lleno está tu día o tu horario, si de verdad lo intentas, siempre podrás incluir más cosas...” ¡No!, replicó la profesora, esa no es la enseñanza. La verdad es que esta demostración nos enseña que: Si no pones las piedras grandes primero, no podrás ponerlas en ningún otro momento. ¿Cuáles son las piedras grandes en tu vida... en tu familia, en tu educación? ¿Cuáles son tus deseos, tus preocupaciones y las cosas que son importantes para ti? ¿Ya tienes un deseo que quieras realizar? Recuerda poner esas piedras grandes primero o no encontrarás un lugar para ellas. Tómate el tiempo para saber cuáles son tus prioridades y revisa como usas tu tiempo para que no se te quede ninguna afuera, o lo que es peor, que te veas obligado u obligada a sacar una piedra grande para meter arena.

Reflexión: ¿Cuáles son TUS piedras grandes? ... ¡Reconócelas!

Preguntas para el comentario de texto:

1. Resume brevemente que has comprendido del texto.
2. ¿Cuáles son las piedras grandes que tienes en tu vida?
3. Termina la historia con una frase.

CONCLUSIONES

Como resultado de la presente tesis se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1.- El nivel de las relaciones interpersonales de los alumnos de 1er año “A” de la Institución Educativa 14791- Cieneguillo Norte, provincia de Sullana, es Bajo lo cual indica que los estudiantes no pueden relacionarse adecuadamente.

2.- Los padres de los alumnos de 1er año “A” de la Institución Educativa 14791- Cieneguillo Norte, provincia de Sullana, se preocupan poco por el desempeño o las relaciones interpersonales que tienen sus hijos en la escuela.

3.- Los docentes de 1er año “A” de la Institución Educativa 14791- Cieneguillo Norte, provincia de Sullana no han recibido capacitación docente respecto a las relaciones interpersonales. así como, no utilizan estrategias metodológicas y tienen desinterés por el aprendizaje de las relaciones interpersonales.

4.- El programa propuesto plantea actividades didácticas, estrategias y recursos didácticos que permita orientar a través de experiencias significativas que ayude a los estudiantes a valorarse a sí mismos y fortalecer sus habilidades socioemocionales para poder desenvolverse de forma eficaz en un mundo cada vez más flexible y cambiante.

RECOMENDACIONES

1. Que los directivos de la institución gestione capacitación para los docentes tanto en Educación Emocional como en otros contenidos afines, sobre esto tenemos que agregar que tanto en las facultades de Educación y en los Institutos Pedagógicos en el Plan de Estudios no se efectiviza las horas de tutoría.
2. Que el Ministerio de Educación, las Direcciones Regionales, la UGEL, las Asociaciones de Directores o Sindicatos de docentes gestionen el desarrollo eminentemente prácticos de cursos, diplomados o talleres de Educación Emocional
3. Que los directivos de la institución gestione capacitación a los docentes referente a liderazgo emocional para que generen y promuevan un clima de entusiasmo y flexibilidad en la institución y dentro de las aulas .
4. Aplicar el programa propuesto a todas las aulas de 1er año “A” de la Institución Educativa 14791- Cieneguillo Norte, provincia de Sullana con la finalidad de desarrollar las habilidades de relaciones interpersonales.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aliste, A., & Alfaro, V. (2007). Educación emocional una alternativa para evitar el fracaso escolar y social. Revista Vasconcelos de Educación, 85-86.
- Aguilarte, I., Calcurián, I. Ramírez, Y. (2010). La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales en los docentes: Barcelona: agenda Barcelona
- Aguirre. (1994) en que el desconcierto que supone esta etapa de la vida no puede afrontarse de forma aislada, Peru: libros peruanos.
- Aguilar, G.(2005) Cómo tratar los problemas de conducta en el niño. Guía práctica para detectar y afrontar los trastornos emocionales. México: Trillas.
- Bazán, J. (2012). La inteligencia emocional y su relación con el nivel de logro en el área de Personal Social de los niñas y niños de 5 años del Jardín de Niños N°215. Trujillo: Licenciatura en Educación Inicial.
- Burns, S. (s/f). Obtenido de http://www.ehowenespanol.com/afecta-violencia-escolar-escuelas-hoy-sobre_423271/:
http://www.ehowenespanol.com/afecta-violencia-escolar-escuelas-hoy-sobre_423271/
- Blasco, J., Bueno, V. Navarro, R. (2002).Propuestas para la tutoría de educación secundaria educación. Valencia: ole libros
- Berger, G. (1967) "carácter y personalidad". Bs.As. ed. Paidós
- Clemente, F., De la Fuente, M., Salvador, M.(2011)Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas del crecimiento y la autorrealización personal: Universidad de Almería.
- Castillo, A., & Castillo, I. (2009). Vivamos en armonía utilizando estrategias afectivas en el mejoramiento del comportamiento escolar de los/as estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa Javier Pérez de Cuéllar del asentamiento humano Villa Primavera -Sullana. Piura: Mestria en Educación, Universidad César Vallejo.
- Castro, Alejandro. (s/f). Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás. Revista Iberoamericana de Educación, 5-6.
- Comercio - Lima. (28 de Agosto de 2014). Billying: los casos más sonados en los últimos años. Lima: Obtenido de Comercio.
- Costa, L. (2013). Documental, Inteligencia Emocional. Asturias: s/e.

- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. Recuperado el 04 de agosto de 2009, de www.uv.es/=choliz
- Cubrero, P. (1995) Como trabajar con las ideas de los alumnos. diada. editorial ,S.L: Sevilla
- García, F. (s/f) “Intervención educativa en habilidades sociales” Tesis de Maestría, Universidad de Almería.
- Gobierno de Chile (s/f). Caja de herramientas para mejorar la convivencia escolar: Chile.
- Damián, E., Reyes, I., & Villarroel, L. (2010). Inteligencia emocional y desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la facultad de agropecua y nutrición de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle Chosica, ciclo-2010-I-2010-II . Chosica: Investigación Docente, Universidad Nacional Enrique Guzman y Valle.
- Degirmencioglu, S , Urber, K , Tolson, J , y Richard, P. (1998). Adolescent friendship networks: Continuity and change over the school years. Merrill-Palmer Quartely, 44, 313-337
- El Comercio. (28 de Agosto de 2014). Bullying: los casos más sonados en los últimos años. Obtenido de El Comercio Perú: <http://elcomercio.pe/lima/sucesos/bullying-casos-mas-sonados-ultimos-anos-noticia-1753035>
- Extremera, N. y Fernández, P. (2002). La inteligencia emocional en el aula como factor protector de conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. A. Muñoz, B. Molina y F. Jiménez (Eds.) Actas I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz (pp. 599-605). Editorial Universidad de Granada: Granada.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en alumnado: evidencias empíricas. Electronic Journal of Resarch of Educational Psychology, 6 (2), 363-382.
- Flores, M. (2013) Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita, 2013. Piura: Universidad de Piura.
- Facio, A. y Resett, S. (2006). Argentina. En J. Arnett (Ed.), International Encyclopedia of Adolescence. Nueva York: Routledg
- Fernández, J. y Bravo, A. (2000). Estructura y dimensiones de apoyo en la red social de los adolescentes. Anuario de Psicología, 31, 87-105.

- Fernández, M. (2008). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14.
- Fulquez, S. (2011). La inteligencia emocional y el ajuste psicológico: un estudio transcultural. (Tesis doctoral). Universidad Ramón Llul. Barcelona. Recuperado de: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9284/Tesis_Sandra_Carina_Fulquez_Castro_parte_2.pdf?sequence=2
- Goleman. (1969) La práctica de la inteligencia emocional, Barcelona: Ed.Kairos
- Hernández, J. (24 de Agosto de 2014). SOCIEDAD - PAÍS. El martirio de un estudiante acosado.
- Harris, J.(1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102, 458-489
- La Comisión de Educación y de Organizaciones sin Fines de Lucro y Cooperativas. (2011). Estado libre asociado de Puerto Rico. Puerto Rico: s/e.
- Lera, M. J. (s/f). Claves psicológicas para entender la convivencia escolar. Obtenido de Psicoeducación: <http://www.psicoeducacion.eu/psicoeducacion/claves%20psicologicas,%20la%20convivencia%20escolar.doc>
- Lera, M. (2003). Las relaciones personales en los centros educativos. Sevilla: Dpto. De Psicología evolutiva y de la educación, Universidad de Sevilla.
- López, O. (2008). La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios. Lima: Tesis de Maestría en Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Larson, R. y Richards, M.H. (1994). *Divergent realities.: The emotional lives of fathers, mothers, and adolescents*. Nueva York: Basic Book
- Martín, M. (2013). Análisis de un modelo estructural de inteligencia emocional y motivación autodeterminada en el deporte. Valencia: Tesis doctoral, Universidad de Valencia.
- Miguel,M. (2002) *coportamiento humano*. Mexico: ed trillas
- Montoya, J. (2011). Programa tutorial en control de emociones para el desarrollo de la asetividad en los estudiantes de 5° grado de educación primaria de la

institución educativa privada Salesiano San José - Trujillo. Trujillo: Maestría en Educación, Universidad César Vallejo.

Ministerio de Educación del Perú (2009). Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas. Orientaciones para directivos y tutores de primaria y secundaria. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú (2010). Resolución Directoral N° 0343-2010-ED, Normas para el desarrollo de las acciones de tutoría y Orientación Educativa. Lima: MINEDU

Ministerio de Educación de Perú. (2013). Tutoría y Orientación Educativa. Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación del Perú (2014). Resolución de Secretaria General N° 364-2014MINEDU, que aprueba los Lineamientos para la Implementación de la Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú (2015). Guía para la Convivencia Escolar: Protocolos para prevenir y atender casos de violencia escolar. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación de Perú (2015). Resolución Ministerial N° 556-2014-MINEDU: Normas y Orientaciones para el Desarrollo del Año Escolar 2015 en la Educación Básica. Lima: MINEDU

Ministerio de Educación de Perú. (2015). Guía de Tutoría - Quinto grado Educación Primaria. Lima, Perú: Ministerio de Educación de Perú

Ministerio de Educación de Perú. (2015). Orientaciones Pedagógicas para la Prevención del Consumo de Drogas en Población Escolar del Nivel de Educación Secundaria. Lima, Perú: Ministerio de Educación de Perú.

Monjas, M. (2004). Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia. Memoria de Investigación, Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica. Valladolid, España. Disponible en: http://www.inmujer.migualdad.es/mujer/mujeres/estud_inves/672.pdf

Movimiento Manuela Ramos y CARE Perú (2010). Módulo de apoyo para tutoría: “Fortaleciendo la Educación y el Liderazgo de las Niñas y Adolescentes Andinas del Perú” Lima.

- Ministerio de Educación de Perú (2015.) Orientaciones Generales para la Atención Tutorial Integral en el Marco del Modelo de Jornada Escolar Completa de la Educación Secundaria. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación de Perú (2015). Atención Tutorial Integral Jornada Escolar Completa, Fascículo 01: Actuando con responsabilidad y compromiso para implementar la tutoría y orientación educativa en las instituciones educativas. Lima: MINEDU.
- Ministerio de educación del Perú (2015). Atención Tutorial Integral En El Marco De La Jornada Escolar Completa fascículo 02:Condiciones Para El Desarrollo De Una Atención Tutorial Eficaz Con Las Y Los Estudiantes. Lima: MINEDU.
- Ministerio de educación del Perú (2015). Atención Tutorial Integral Jornada Escolar Completa, Fascículo 03: CLIMA ESCOLAR Actuando con responsabilidad y compromiso para implementar la tutoría y orientación educativa en las instituciones educativas Lima: MINEDU. <https://sites.google.com/site/bachlalibertadzacapoaxtlapue/plan-de-accion-tutorial/taller-de-empatia> <https://www.youtube.com/watch?v=rX0vtrAniq4>
- Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. y Gil-Olarte, P. (2006). Emotional Intelligence and social and academia adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Oliva, A., Parra, A. y Sánchez-Queija, I. (2002). Relaciones con padres e iguales como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 20, 3-16.
- Perú 21. (4 de Junio de 2012). Piura y Sullana con más de 300 casos de bullying. Obtenido de Perú21: <http://peru21.pe/2012/06/04/actualidad/piura-y-sullana-mas-300-casos-bullying-2027191>
- Perú 21. (28 de Agosto de 2014). Minedu: Más de mil casos de viloencia escolar en casi un año.
- Petrides, K. V., Frederickson, N. y Furnham, A. (2004). The role of trait emotiona intelligence in academic performance and deviant behaviour at school. *Personality and Individual Differences*, 36 (2), 277-293.
- Plan Internacional y UNICEF. (2011). Viloencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. Panamá: s/e.
- Plan Internacional y UNICEF. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. Panamá: s/e.
- Plan Internacional y UNICEF. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. Panamá: s/e.

Plan Internacional y UNICEF. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. Panamá: s/e.

Reeve, J. (1994). Motivación y emoción. Madrid: McGraw Hill.

Ricarte Tapia Vitón. (s/f). Monografías.com. Obtenido de Monografías.com: <http://www.monografias.com/trabajos91/la-asertividad/la-asertividad.shtml#estilosdea>

Romero, S. (2002). Aprendizaje emocional, conciencia y desarrollo de la competencia social en la educación. s/l.

Schaffer, R. (1990). El desarrollo de la competencia interactiva en la infancia. En A. Palmonari y P. Ricci. (Dir.). Aspectos cognitivos de la socialización en la edad evolutiva (pp. 37-48). Buenos Aires: Nueva Visión.

Savin, R. y Berndt, T (1990). Friendships and peer relations. En S. S. Feldman & S. S. Elliot (Eds.), At the treshold: the developing adolescent (pp. 277-307).Harvard, MA: University Press.

Soria, V. (2004). Relaciones humanas. México: Editorial Limusa.

Tapia, R. (s/f). Monografías.com. Obtenido de Monografías.com: <http://www.monografias.com/trabajos91/la-asertividad/la-asertividad.shtml#estilosdea>

Trigoso, M. (2013). Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas. León: Tesis Doctoral, Universidad de León.

ANEXOS

INSTRUMENTOS APLICADOS

TEST DE RELACIONES INTERPERSONALES

ITEMS	PRE TEST			
	SI		NO	
1. Conoces donde habitan tus compañeros				
2. Te consideras importante				
3. Cuando existe una discusión ,medias con Justicia				
4. Es necesario el Respeto a tus compañeros				
5. Tus compañeros tienen valores personales y sociales				
6. Consideras que es importante tener tú imagen corporal y de respeto				
7. Reflexionando sobre tus s acciones ante los demás				
8. Tus amigos te ayudan a resolver los temores y te apoyan en a solución de los problemas				
9. Consideras que Comunicándonos nos podemos entendernos mejor				
10. Solo algunas personas me muestran simpatía				
11. Los problemas los resuelves con el apoyo de tus amigos y hermanos				

ENCUESTA APLICADO A LOS PADRES DE FAMILIA

1. ¿Ayuda Ud a su hijo a ser respetuoso?		
Sí		
No		
2. ¿Ud cultiva la comprensión de su hijo, incluso con respecto a temas dolorosos como problemas en su trabajo?		
Sí		
No		
3. Si su hijo obtiene calificaciones desaprobatorias ¿Cuál es su actitud?		
Lo grita		
Lo grita a solas		
Lo grita en delante de otras personas		
Grita y lo castiga		
Lo aconseja		
No le dice nada		
4. Dialoga con su hijo acerca de cómo debe ser su comportamiento con otras personas		
Siempre		
A veces		
Nunca		
5. Si su hijo realiza sus tarea escolares por si solo ¿Cuál es su actitud?		
Indiferente		
Lo abraza y felicita		
Lo abraza		
Lo abraza, felicita y aconseja		
6. ¿Cuánto tiempo a la semana le dedica a su hijo para		

conversar acerca de su comportamiento en la escuela?		
No le dedica tiempo		
Menos de 1 hora		
1 ó 2 horas		
3 horas		
4 horas		
5 horas a más		
7. Alienta a su hijo a dialogar con sus hermanos y con Ud., a pesar de cometer errores.		
Siempre		
A veces		
Nunca		
8. Ud incentiva a su hijo a ser amables con sus compañeros y otras personas		
Siempre		
A veces		
Nunca		
11. Si su hijo no puede resolver las tareas de su escuela que hace		
No contestó		
La desarrolla la tarea		
Le enseña gritando		
Le enseña con maneras		

ENCUESTA APLICADO A LOS DOCENTES

Estimados colegas estoy realizando una investigación y necesito que respondan
con sinceridad

1. ¿En los últimos dos años Ud. ha recibido capacitación acerca de relaciones interpersonales ?		
Sí		
No		
2. ¿Utiliza Ud. estrategias metodológicas para el aprendizaje de las relaciones interpersonales ?		
Sí		
No		
3. ¿Ud., cuando su estrategia didáctica no es adecuada para las relaciones interpersonales?		
Cambia de estrategia		
Sigue con lo mismo		
Sólo modifica algunas cosas		
4. ¿Cuándo uno de sus alumnos es irrespetuoso con Ud. o fomenta el desorden?		
Habla con él a solas.		
Le llama la atención frente al grupo.		
Lo expulsa del aula.		
5. ¿Ud cuándo el alumno es muy agresivo, comprende su problema?		
Sí		
No		
6. ¿A su criterio; la actitud de sus alumnos es de apoyo a sus compañeros?		

Indiferente		
En algunos caso apoya y en otros No		
Apoya		
7. ¿Sus alumnos muestran afecto con ..?		
Con temor		
Con temor y voz baja		
Sin temor		
8. ¿Propicia en sus alumnos el conocimiento de normas de urbanidad y buenas costumbres?		
Siempre		
A veces		
Nunca		
9. ¿Cuándo sus alumnos realizan trabajos en grupo?		
Se rotan con frecuencia		
Siempre son los mismos		
A veces rotan		
10. ¿En situaciones problemáticas brinda ayuda y protección?		
Siempre		
A veces		
Nunca		
11. Cuando sus alumnos tienen bajo rendimiento académico ¿Cuál es su actitud?		
Se preocupa por indagar sobre el motivo		
Busca comunicarse con sus padres o tutores		
12. ¿Motiva en sus alumnos la persistencia para lograr metas u objetivos?		
Sí		
No		

13. ¿Ayuda a sus alumnos a desinhibirse?		
Sí		
No		
14. Los alumnos al recibir burlas de sus compañeros ¿Cuál es su actitud?		
Les llama atención		
Se enoja y los grita		
Indiferente		
Se pone Triste		
Se burla de los estudiantes		