UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA

MODALIDAD PRESENCIAL

INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PSICÓLOGA CLÍNICA

TEMA:

DÉFICIT DE RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SÍNTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "24 DE MAYO

AUTORA:

ANNABETH MARGARITA SÁNCHEZ MIÑO

TUTOR:

MBA. MÁXIMO TUBAY MOREIRA

LECTOR:

MSC. HÉCTOR PLAZA ALBÁN

QUEVEDO- ECUADOR

2018

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de tesis a mi Madre Margarita Miño quien ha estado a mi lado en todo este largo recorrido de mi vida, ella ha sido mi motor y la fuente de inspiración para lograr un escalón más en la vida, también lo dedico a toda mi familia porque ellos han estado ahí siempre animándome para que no me rinde nunca en el arduo camino, a cada uno de mis maestros quienes me han forjado y me han lucrado con su gran conocimiento para hoy en día ser el ser humano que soy.

Este nuevo logro es una gran parte gracias a ustedes, eh logrado concluir con éxito un proyecto que al comienzo parecía una tarea titánica e interminable quisiera dedicar mi tesis a ustedes, personas de bien seres que ofrecen amor, bienestar a los finos deleites de la vida.

Infinitas gracias a cada uno de ellos

Annabeth Margarita Sánchez Miño

AGRADECIMIENTO

Este agradecimiento se lo dedico principalmente a Dios, a mi esposo Gabriel y a mi pequeña Hanna Sophia que han sido mi ímpetu para salir adelante ellos han sido un apoyo fundamental y motivacional en mi avance profesional. A mi familia que con su amor y compresión me han sabido guiar por el camino del bien y por estar conmigo siempre aportando su granito de arena para ayudarme a superarme en el ámbito profesional

Como olvidar a mi Tutor le agradezco por orientarme y guiarme en este proceso por su paciencia y por impartirme gran parte de su conocimiento para lograr concluir este arduo proyecto, de todo corazón muchas gracias y que Dios los bendiga siempre.

AnnabethMargarita Sánchez Miño

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA
MODALIDAD PRESENCIAL

AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL

Yo, **ANNABETH MARGARITA SÁNCHEZ MIÑO,** portadora de la cédula de ciudadanía **1207088293**, en calidad de autora del Informe Final del Proyecto de Investigación, previo a la Obtención del Título **PSICÓLOGA CLÍNICA**, declaro que soy autora del presente trabajo de investigación, el mismo que es original, auténtico y personal, con el tema:

DÉFICIT DE RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SÍNTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "24 DE MAYO, AÑO 2017

Por la presente autorizo a la Universidad Técnica de Babahoyo, hacer uso de todos los contenidos que me pertenecen.

ANNABETH MARGARITA SÁNCHEZ MIÑO
1207088293

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA
MODALIDAD PRESENCIAL

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA SUSTENCIÓN.

Quevedo, 8 de enero del 2018

En mi calidad de Tutor del Informe Final del Proyecto de Investigación, designado por el Consejo Directivo con oficioN° **065**, con **8 de enero del 2018** mediante resolución **CD-FAC.C.J.S.E-SO-006-RES-002-2017**, certifico que la Sra. **Annabeth Margarita Sánchez Miño**, ha desarrollado el Informe Final del Proyecto titulado:

DÉFICIT DE RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SÍNTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "24 DE MAYO, AÑO 2017

Aplicando las disposiciones institucionales, metodológicas y técnicas, que regulan esta actividad académica, por lo que autorizo a la egresada, reproduzca el documento definitivo del Informe Final del Proyecto de Investigación y lo entregue a la coordinación de la carrera de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación y se proceda a conformar el Tribunal de sustentación designado para la defensa del mismo.

MBA. MÁXIMO TUBAY MOREIRA
DOCENTE DE LA FCJSE.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA
MODALIDAD PRESENCIAL

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL LECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA SUSTENCIÓN.

Quevedo, 8 de enero del 2018

En mi calidad de Lector del Informe Final del Proyecto de Investigación, designado por el Consejo Directivo con oficio N|°**065**, con **8 de enero del 2018** mediante resolución **CD-FAC.C.J.S.E-SO-006-RES-002-2017**, certifico que la Sra. **Annabeth Margarita Sánchez Miño**, ha desarrollado el Proyecto titulado:

DÉFICIT DE RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SÍNTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "24 DE MAYO, AÑO 2017

Por lo que autorizo al egresado, reproduzca el documento definitivo del Informe Final del Proyecto de Investigación y lo entregue a la coordinación de la carrera de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación y se proceda a conformar el Tribunal de sustentación designado para la defensa del mismo.

MSC. HECTOR PLAZA ALBAN
DOCENTE DE LA FCJSE.

RESUMEN

El trastorno de ansiedad social está determinado por varios aspectos de acción e interacción en diversas situaciones sociales, teniendo importancia los elementos de temor y evitación advertidos por los adolescentes fóbicos que llegan a presentar diferentes componentes familiares, ambientales, temperamentales, genéticos, biológicos, psicológicos y socioculturales.

Durante el periodo de la adolescencia, los jóvenes aumentan su red de relaciones sociales, exponiéndose a múltiples interacciones en la que la capacidad que tengan para poner en práctica toda una serie de habilidades sociales será determinante y mediará en su correcto desarrollo.

El objetivo de la presente investigación fue el determinar la correlación existente entre el déficit de las relaciones interpersonales y la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes enfocándose en el modo que se asocian ciertos factores a la ansiedad social, así como de los principales estudios relacionados con ellos.

La capacidad que muestren los estudiantes para desenvolverse en sus relaciones interpersonales jugará un papel fundamental en su ajuste al entorno escolar de la institución en mención influyendo en sus destrezas y dependiendo en gran medida de otros aspectos como las habilidades sociales, la asertividad y de otros conceptos claves como las competencias sociales o la inteligencia emocional.

Palabras Claves:
-Fobia Social
-Trastorno Psicologico
Desarrollo Educativo
-Protocolo De Atención Al Adolescente

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

EXTENSIÓN QUEVEDO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGIA CLÍNICA

MODALIDAD PRESENCIAL

RESULTADO DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL TRIBUNAL EXAMINADOR DEL PRESENTE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, TITULADO: **DEFICIT DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SINTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL DE LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "24 DE MAYO", AÑO 2017**

PRESENTADO POR LA SEÑORA: ANNABETH MARGARITA SÁNCHEZ MIÑO

OTORGA LA CALIFICACIÓN DE:

9 nueve

EQUIVALENTE A:

Sobresaliente

TRIBUNAL:

M.S.c FATIMA MORALES INTRIAGO
DELEGADA DE LA DECANA

M.S.c HECTOR PLAZA ALBAN
DELEGADO DEL COORDINADOR DE LA CARRERA

M.S.c PEDRO VELIZ ORTEGA
DELEGADO DEL CIDE

Ab. ISELA BERRUZ MOSQUERA
SECRETARIA DE LA FAC.CC.JJJJ.SS.EE

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA
MODALIDAD PRESENCIAL

INFORME FINAL DEL SISTEMA DE URKUND

En mi calidad de Tutor del Informe Final del Proyecto de Investigación de la Sra. **Annabeth Margarita Sánchez Miño**, cuyo tema es: **DÉFICIT DE RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SÍNTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "24 DE MAYO, AÑO 2017**, certifico que este trabajo investigativo fue analizado por el Sistema Antiplagio Urkund, obteniendo como porcentaje de similitud de **[6%]**, resultados que evidenciaron las fuentes principales y secundarias que se deben considerar para ser citadas y referenciadas de acuerdo a las normas de redacción adoptadas por la institución.

Considerando que, en el Informe Final el porcentaje máximo permitido es el 10% de similitud, queda aprobado para su publicación.

URKUND

Documento Informe Final Sánchez.docx (D33218857)

Presentado 2017-12-14 19:20 (-05:00)

Presentado por maximotubay@gmail.com

Recibido mtubay.utb@analysis.urkund.com

Mensaje Mostrar el mensaje completo

6% de estas 20 páginas, se componen de texto presente en 8 fuentes.

Por lo que se adjunta una captura de pantalla donde se muestra el resultado del porcentaje indicado

MBA. MÁXIMO TUBAY MOREIRA
DOCENTE DE LA FCJSE

INDICE

CARÁTULA i

DEDICATORIA ii

AGRADECIMIENTO iii

AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL iv

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓNPREVIO A LA SUSTENTACIÓN v

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL LECTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIO A LA SUSTENTACIÓN vi

RESUMEN vii

RESULTADO DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN viii

INFORME FINAL DEL SISTEMA DE URKUND ix

ÍNDICE GENERAL x

ÍNDICE DE TABLAS xiii

ÍNDICE DE FIGURAS xiv

1. INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I.- DEL PROBLEMA 3

TEMA DE INVESTIGACIÓN 3

MARCO CONTEXTUAL 4

1.2.1. Contexto Internacional 4

1.2.2. Contexto Nacional 5

1.2.3. Contexto Local 5

1.2.4. Contexto Institucional 6

1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA 7

1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 8

1.4.1. Problema General 8

1.4.2. Subproblemas o Derivados 8

1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN 9

1.6. JUSTIFICACIÓN 10

1.7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN 11

1.7.1. Objetivo General 11

1.7.2. Objetivos Específicos.....11

CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL 12

2.1. MARCO TEÓRICO.....12

2.1.1. Marco Conceptual.....12

Tipos de conocimiento.....33

Conocimiento filosófico.....33

2.1.2. Marco referencial sobre la problemática de la investigación.....33

2.1.2.1. Antecedentes Investigativos.....33

2.1.2.2. Categoría de análisis.....34

2.1.3. Postura teórica.....34

2.2. HIPÓTESIS.....37

2.2.1. Hipótesis general.....37

2.2.2. Subhipótesis o derivadas.....37

2.2.3 Variables.....37

CAPÍTULO III.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN 38

3.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN 38

3.1.1. Pruebas estadísticas aplicadas. 39

3.1.2. Análisis e interpretación de datos.....39

3.2. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES 45

3.2.1. Específicas.....45

3.2.2. General 45

3.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES 46

3.3.1. Específicas.....46

3.3.2. General 46

CAPÍTULO IV.- PROPUESTA DE APLICACIÓN 47

4.1. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS 47

4.1.1. Alternativa obtenida 47

4.1.2. Alcance de la alternativa 47

4.1.3. Aspectos básicos de la alternativa.....47

4.1.3.1. Antecedentes 48

4.1.3.2. Justificación.....49
4.2.2. Objetivos. 50
4.2.2.2. Específicos. 50
4.2.2.1. General. 50
4.3.3. Estructura general de la propuesta…… 51
4.3.3.1. Título. 51
4.3.3.2. Componentes. 52
4.4. RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA. 92

Bibliografía 93

ANEXOS

A: Matriz de consistencia del trabajo de la Investigación.

B: Ficha de la encuesta aplicada a los estudiantes

C: Pruebas estadísticas aplicadas a los padres de familia

D: Ficha de la encuesta aplicada a los docentes

E: Pruebas estadísticas aplicadas a los estudiantes

F: Ficha de la encuesta aplicada a los padres de familia

G: Pruebas estadísticas aplicadas a los docentes

H: Fotografías de la entrevista con los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo

I: Fotografías de la encuesta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo

J: Fotografías de la encuesta realizada a los docentes de la Unidad Educativa24 de Mayo

ÍNDICE DE TABLA

Tabla 1: Detalle de la muestra que se tomó en los padres de familia, estudiantes y docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo…..……..... 38

Tabla 2: ¿Se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?...……. 39

Tabla 3: Cuando algún amigo expresa una opinión con la que Ud. está en desacuerdo, prefiere:…….....…….……..40

Tabla 4: ¿Ha observado que para su representado la opinión de él no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?.....……41

Tabla 5: Cuando un familiar cercano molesta a su representado, ¿este prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?..... 42

Tabla 6: ¿A su estudiante se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente?.....……43

Tabla 7: ¿Piensa que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar?.....……....44

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: ¿Se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?..……. 39

Gráfico 2: Cuando algún amigo expresa una opinión con la que Ud. está en desacuerdo, prefiere:…….....…….……..40

Gráfico 3: ¿Ha observado que para su representado la opinión de él no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?.....……41

Gráfico 4: Cuando un familiar cercano molesta a su representado, ¿este prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?..... 42

Gráfico 5: ¿A su estudiante se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente?.....……43

Gráfico 6: ¿Piensa que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar?.....……....44

INTRODUCCIÓN

Las relaciones interpersonales, tienen un lugar importante en la vida diaria, llegándose a dar diferencias personales y culturales que afectan dichas relaciones. Es ventajoso comprender las costumbres de una cultura ajena; el peligro viene cuando se actúa sobre generalizaciones. Las caricias psicológicas tienden a validar el sentido de cotización que siente una persona; poder llevar a cabo una conversación positiva está basado en gran parte en la habilidad de los participantes en tomar y pasar turnos.

Las relaciones interpersonales en la actualidad para los adolescentes se tornan difíciles, debido a que ya no establecen una comunicación cara a cara; actualmente lo hacen a través del teléfono inteligente o Smartphone lo que provoca un deterioro importante en su desarrollo social. La tecnología puede afectar de manera muy negativa a niños y jóvenes porque produce aislamiento del mundo real, debido a que pasan muchas horas navegando en internet, chateando o en los videojuegos, debido a esto pierden parte importante del tiempo que podrían utilizar para realizar otras actividades con sus pares.

En estudios desarrollados determinan que existen dos tipo de consecuencias de la fobia social: el subtipo relacionado sólo con temores para hablar frente a un grupo pequeño o grande de personas, y la forma compleja o generalizada en donde aparecen temores en otras áreas, por ejemplo: comer en público o escribir mientras otros están observando.

La presente investigación se resumirá en:

Capítulo I.-Se analizará la representación de la investigación, el marco contextual, el contexto internacional, nacional, local e institucional; la situación problemática; el planteamiento del problema incluido el problema general y los Subproblemas o derivados;

la delimitación de la investigación, justificación, objetivos general y los objetivos específicos.

Capítulo II.- Marco teórico, marco conceptual, marco referencial sobre la problemática de la investigación, antecedentes investigativos, categoría de análisis en donde se examinarán las proposiciones de otros autores, para sostener la evidencia de la investigación. También se incluye la hipótesis general y subhipótesis y las variables de investigación.

Capítulo III.- Se especificará los resultados obtenidos de la investigación, las pruebas estadísticas aplicadas, el análisis e interpretación de datos, las conclusiones y recomendaciones del proceso de investigación.

Capítulo IV.-Se define la propuesta como solución a la problemática de la investigación, alcance de la alternativa, los objetivos, componentes y los resultados esperados de la alternativa.

CAPITULO I

DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN

DÉFICIT DE RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SÍNTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA “24 DE MAYO”, AÑO 2017

1.2. MARCO CONTEXTUAL

Contexto Internacional

En el mundo existen objetos y personas. El ser humano se enfrenta en su día a día a ambos elementos. La preocupación científica sobre el desarrollo cognitivo socioemocional —el mundo de las personas— ha sido muy tardía si se compara con el interés por la comprensión del mundo físico. Sin embargo, la capacidad de interactuar con nuestros congéneres, así como que el cerebro procese las conductas de otros humanos, constituye un logro sobresaliente de la especie.

Estas destrezas son las que, por ejemplo, nos permiten comunicarnos y alcanzar a utilizar herramientas tan competentes como el lenguaje, la cooperación o la simulación. Cuando se ejercen acciones sobre el mundo físico, sobre los objetos, se suele hacer referencia al desarrollo cognitivo, puesto que claramente la resolución de problemas materiales nos enfrenta, en cada edad, a dificultades que la mente intenta resolver.

Por tanto, hace referencia el acrónimo a la capacidad de los seres humanos para, en algún momento de su desarrollo, ser capaces de atribuir a los demás y a sí mismo estados mentales y, en base a ellos, tener la competencia suficiente para explicar y predecir la conducta ajena. De esta forma, interpretamos estados emocionales, intenciones, deseos y creencias de los otros.

Un diagnóstico de fobia social se asocia con una mayor probabilidad de deterioro en la calidad de vida, principalmente en el subtipo de fobia social generalizada y las personas que la padecen en el ámbito académico, presentan mayores dificultades de rendimiento, y una mayor probabilidad de repetir o de abandonar los estudios.

Un adolescente que no pueda socializarse con sus compañeros de pupitre, sea hombre o mujer, no podrá rendir académicamente en la escuela, su comportamiento se hará retraído y no tendrá objetivos socioafectivos que cumplir. Un gran número de los casos de conflicto escolar y bajo rendimiento académico se derivan de este hecho; esto conlleva a pensar evidentemente en que hay que realizar investigaciones que permitan detectar los problemas socioafectivos y comportamentales de los alumnos en edad escolar.

Contexto Nacional

En el marco de las relaciones interpersonales se adquiere la capacidad mental de pensar sobre lo que piensan los demás. Se ha denominado Teoría de la Mente (TM) a esta capacidad, haciendo referencia a que se trata realmente de un sistema de inferencias (teoría) que formulamos mentalmente para hacer predicciones de la conducta de los otros.

Según Arias (2012) un problema muy común entre los adolescentes ecuatorianos, es la dificultad de establecer relaciones sociales adecuadas, entre las principales causas están los escasos modelos sociales que tiene un individuo durante su primera infancia, esto a su vez se debe a los hogares disfuncionales, muchas veces desorganizados por la migración de los padres, o la separación de los mismos.

Pero la familia no es la única fuente de modelos sociales, ya que la educación escolar es un punto importante para la adquisición de habilidades sociales de un individuo, dichas habilidades dependen muchas veces de la estructura del centro educativo, ya que para un niño(a) que estudie, y se relacione únicamente con individuos de su mismo género, es más propenso a no adquirir las habilidades necesarias para el establecimiento de relaciones sociales satisfactorias; no así para los individuos que se relacionen en su centro educativo con personas de ambos géneros.

Según datos del INEC (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) publicados en el diario El Telégrafo, los ecuatorianos de 12 años en adelante pasan un promedio de 7,21 horas al día navegando en internet, y este total 6,35 horas en un día se destinan solo a

redes sociales. Es decir en Ecuador el ciberespacio es netamente social, desarrollándose en estos adolescentes que pasan más horas en las redes una situación adictiva altamente peligrosa, “en la cual no se sienten seguros cuando pierden unos minutos de la comunicación”.

Contexto Local

Sea cual fuere el tipo de violencia presente en un grupo de educandos, se puede mencionar con total certeza que ambas son causas sustanciales del déficit en habilidades sociales tanto de niños, como de adolescentes, causando un establecimiento de relaciones interpersonales poco funcionales, que llevan a la frustración del individuo y en algunos casos más graves llevan al aislamiento social.

En ciudades como Quevedo, se deberían enfrentar estas situaciones estableciendo políticas exclusivamente preventivas desde los ámbitos señalados, como por ejemplo optimizar el modelo de organización educativa con nuevos métodos pedagógicos y estrategias que generen espacios en donde el adolescente se sienta cómodo para interactuar con su entorno de compañeros.

Contexto Institucional

La Unidad Educativa 24 de Mayo, como otras instituciones educativas, tiene la imperiosa necesidad de investigar ya analizar las causas del déficit de relaciones interpersonales, para evitar que los adolescentes se sientan incapaces de establecer relaciones sociales saludables, cuidando el autoestima de ellos, y evitando la presencia de trastornos psicológicos específicos, principalmente como la Fobia Social, que podría afectar a todo su círculo social

Si se detectan síntomas del TAS en los adolescentes se debería instaurar un plan de tratamiento para los estudiantes con estas características, incluyendo también a su familia, amigos, compañeros y docentes que conforman el entorno socio-educativo.

1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La comunicación, es una herramienta esencial en una organización porque puede influir positiva o negativamente en el éxito o fracaso de sus empleados, puede aumentar o disminuir la productividad o desempeño laboral, influir en su competitividad; sus trabajadores pueden sentirse valorados, tenidos en cuenta, escuchados, hacer mejor sus labores en pro del cumplimiento de los objetivos organizacionales o todo lo contrario. Mediante la comunicación se pueden identificar, prevenir, solucionar dificultades, mejorar procesos, lograr crecimiento humano y profesional.

El trastorno de ansiedad social (TAS) en el adolescente generalmente marca una etapa en que carece de momento de rumbo en razón a las afectaciones cognitivas, y las secuelas afectivas de las mismas, dejando a un lado las concepciones de estabilidad emocional y reduce la calidad de vida, no solo de quien lo padece sino también de su entorno. Un diagnóstico del TAS se relaciona con una mayor posibilidad de deterioro en la calidad de vida, principalmente en el subtipo de fobia social generalizada y los jóvenes que la padecen en el ámbito académico, presentan mayores dificultades de rendimiento, y una mayor probabilidad de repetir o de abandonar los estudios.

Los conflictos interpersonales de los adolescentes con el TAS, también son de consideración, tanto globalmente como para hablar en público, relacionarse con el otro sexo y mostrarse asertivos, aunque también presentan problemas con la familia y los amigos.

Por ello, los alumnos no tienen claridad en cuanto a sus objetivos socioafectivo ya que se generan contradicciones entre el proceder que la sociedad espera de los jóvenes por ser hombres o mujeres y el que ellos mismos tienen expresado en la rebeldía de éstos, por lo que se puede tener una mayor predisposición a las burlas, y por ende mayor dificultad en establecer relaciones interpersonales que le harán más difícil desenvolverse en los ámbitos en el que interactúa como en el aula de clases donde se ve expuesto a situaciones que pueden resultar embarazosas por él o ella.

1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.4.1. Problema General o Básico

- ¿Cuál es la correlación existente entre el déficit de las relaciones interpersonales y la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo”?

1.4.2. Sub-problemas o Derivados

- ¿Cuáles son los niveles de déficit de relaciones interpersonales más comunes para la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes

- ¿Cómo se relacionan interpersonalmente los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo”?

- ¿De qué manera se mejorarían las relaciones interpersonales de los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo”?

1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Este proyecto investigativo, se encuentra delimitado de la siguiente manera:

Delimitador espacial: El presente trabajo de investigación se efectuará en la Unidad Educativa 24 de Mayo, de la ciudad de Quevedo, provincia de los Ríos, ubicada en la parroquia 24 de Mayo.

Área: Déficit de relaciones interpersonales

Campo: Trastorno de ansiedad social

Línea de investigación de la universidad: Educación y desarrollo social.

Línea de investigación de la facultad: Talento humano educación y docencia.

Línea de investigación de la carrera: Prevención y diagnostico

Sub-Línea de investigación: La interacción entre la educación y el entorno socio cultural

Delimitador temporal: Esta investigación se efectuará en el año 2017.

Delimitador demográfico: Los beneficiarios directos de la presente investigación serán los estudiantes, padres de familia y docentes.

1.6. JUSTIFICACIÓN

Un problema muy común entre los adolescentes, es la dificultad de establecer relaciones sociales adecuadas, siendo una de las principales causas los escasos modelos sociales que presentan durante su primera infancia generándose por hogares disfuncionales, muchas veces desorganizados por la migración de los padres, o la separación de los mismos. Lo anterior podría ser resultado de los escasos modelos sociales, durante la infancia ya que este contexto conduce también un desconocimiento de reglas y normas sociales, que llevarán al sujeto a continuos fracasos en el establecimiento de relaciones sociales;

Acorde con los diferentes significados de la comunicación, se deduce que esta es indispensable en la vida del ser humano. Con la comunicación se procura mantener buenas relaciones en todos los ámbitos de nuestra vida, el familiar, laboral y social. De ahí surge la importancia de transmitir ideas claras a los demás para lograr una comunicación asertiva y eficaz, para evitar desacuerdos que se originan en la falta de entendimiento de las personas.

En la presente investigación se determinará cuál es la relación del déficit de relaciones interpersonales con la aparición de los síntomas del TAS en los adolescentes de la Unidad Educativa 24 de mayo.

Además se establecerán las situaciones del rechazo social permanente a las que son expuestos los adolescentes en estos casos y que fortalecería la conducta de aislarse, y al aumento del temor a establecer relaciones sociales, generando con ello trastornos psicológicos específicos y la posibilidad de aparición de cuadros depresivos caracterizado por el temor acusado y constante a una o más situaciones sociales, por lo que el sujeto prefiere evitar estos escenarios, perjudicando su vida, social, académica y laboral que debería llevar con normalidad.

1.7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.7.1. Objetivo general

- Determinar la correlación existente entre el déficit de las relaciones interpersonales y la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo”

1.7.2. Objetivos específicos

- Reconocer los niveles de déficit de relaciones interpersonales más comunes en la aparición de los síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes

- Investigar las maneras de relacionarse en forma interpersonal de los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo”

- Plantear un programa psicoterapéutico que beneficie las relaciones interpersonales de los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo”

CAPITULO II
MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL

2.1. MARCO TEÓRICO

2.1.1. Marco conceptual

La inteligencia emocional interpersonal

La inteligencia emocional interpersonal, como las habilidades sociales, incluyen ser capaces de: expresar adecuadamente nuestras emociones a nivel verbal y no verbal, teniendo en cuenta su repercusión en las emociones de las otras personas; ayudar a los demás a experimentar emociones positivas y a reducir las negativas como la ira.

> Conseguir que las relaciones interpersonales nos ayuden a obtener nuestras metas, a realizar nuestros deseos y a experimentar el máximo posible de emociones positivas; y reducir las emociones negativas que puedan producirnos la convivencia y las relaciones conflictivas con los demás (Gutiérrez & López, 2015)

Comunicación

La comunicación se caracteriza por ser generalizada; se encuentra en todas partes, ya que en cierto sentido todo ser vivo o inanimado comunica algo o es capaz de hacerlo.

> El proceso comunicativo se desarrolla a través de la emisión de señales que pueden ser sonidos, gestos, olores, etc., con la intención de dar a conocer un mensaje, para que, a consecuencia de este, se produzca una acción o reacción en quienes lo reciben (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Comunicación interpersonal

La comunicación interpersonal comprende a la persona entera con sus aspectos físicos, con su relación con el mundo material (medios que usa para comunicarse) y también con toda su dimensión psicológica. Dichos aspectos, se compenetran mutuamente y cualquier intento de percibir la comunicación a partir de una sola parte está destinado al fracaso (Méndez & Ryszard, 2005).

Formas de comunicación

> La comunicación verbal va más allá de las acciones audibles (llanto, risa, gritos, gemidos, etc.) y se basa en la palabra. Se estructura mediante sonidos articulados que adquieren un significado, cuya combinación puede expresar ideas más complejas; este hecho se conoce comúnmente como el acto del habla (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

También, la comunicación verbal posee dos formas, la verbal que se da a través de los signos orales y las palabras habladas y la forma escrita que se da por medio de la representación gráfica de signos. La comunicación no verbal surge una parte de forma innata y la otra parte se aprende por la imitación de códigos socialmente establecidos.

> Los gestos, posturas, expresiones, miradas e incluso los accesorios que usamos al vestir, proporcionan información a quienes nos rodean; la mayoría de las veces, dicha información es una forma de refuerzo o complemento de los mensajes que formulamos con la palabra; en otras, estos pueden verse distorsionados (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Además, para los citados autores, este fenómeno se debe a que buena parte de la información que transmitimos de modo no verbal está relacionada con nuestras emociones, más que con el intelecto. Las relaciones comunicativas dependen de tres factores esenciales: las palabras, el tono de voz y el lenguaje corporal. Generalmente, el

componente verbal se utiliza para transmitir información y el no verbal para comunicar estados de ánimo y actitudes personales.

Las relaciones sociales

Las relaciones con los demás, especialmente con personas extrañas pueden generar cierto miedo que suele tener un carácter evolutivo con tendencia a desaparecer paulatinamente.

> Pero a pesar de ello, si la ansiedad manifestada es intensa o muy intensa (debido a que no se ha extinguido tras unos instantes después de haberse iniciado o tras la exposición repetida a varias situaciones sociales) pierde su carácter adaptativo y se convierte en un trastorno incapacitante para las relaciones sociales, con el consiguiente deterioro para la calidad de vida de los adolescentes que deben relacionarse en el contexto escolar y social (Vallés, Olivares, & Alcázar, 2014).

¿Qué son las relaciones interpersonales?

> El ser humano por naturaleza es un ser social, se desarrolla como persona a medida que se relaciona con los otros, por lo tanto se hace inherente las relaciones interpersonales para cubrir una de sus necesidades básicas, generando vínculos de amistad, de reconocimiento y de respeto por el otro. Por ello encontramos diferentes autores hablando de la importancia de las relaciones interpersonales para poder progresar en todo sentido (Castaño, Henao, & Martínez, 2016)

Antecedentes históricos de las relaciones interpersonales

Desde su inicio como especie, casi todos los desarrollos que ha tenido el ser humano los ha conseguido gracias a su vida en sociedad: el tecnológico, el cultural, la civilización y el conocimiento. Sin embargo, también ha sucedido que este desarrollo le

ha creado al hombre una necesidad de vivir de este modo social, lo que se ve demostrado cuando la mayoría de las alegrías y las tristezas de todo ser humano tienen que ver con sus relaciones interpersonales.

En ese sentido, es inherente al ser humano tener necesidades de contacto físico, de pertenencia, de intimidad y, por sobre todo, necesidades afectivas.

> Esas necesidades van mutando a lo largo del ciclo de vida de los individuos, por lo que sus relaciones interpersonales también lo harán. No se puede poner en el mismo lugar la relación que mantendrá un bebé, cuya relación se centrará en adquirir niveles básicos de confianza, con la que tendrá un adolescente, quien se encuentra definiendo su identidad y por lo tanto realizándose muchas preguntas (Avalos & Bolaños, 2016)

De la persona al sujeto, de lo interpersonal a lo intersubjetivo

> La comunicación intersubjetiva se concibe, a menudo, como sinónimo de la comunicación interpersonal. Si bien ambas comparten el mismo referente empírico, la situación de comunicación entre las personas, sus fundamentos teóricos son, en esencia, distintos; así, mientras que el término comunicación interpersonal ha sido definido sobre todo por la psicología, la comunicación intersubjetiva requiere de una óptica de corte más filosófico para ser conceptualizada con mayor rigor (Rizo, 2014).

Para lograr lo anterior, en estas páginas se presentan tres aportes teóricos básicos para definir la comunicación intersubjetiva y para, en última instancia, distinguirla de la comunicación interpersonal. Las tres propuestas son el interaccionismo simbólico, la sociología fenomenológica y la teoría de la acción comunicativa, que comparten el interés por la comunicación más allá de las situaciones de interacción cotidiana cara a cara.

Las relaciones interpersonales se fundan en las definiciones comunes que tienen lugar en cada situación de comunicación. El lenguaje y la comunicación son elementos

constitutivos del mundo de la vida cotidiana, e intervienen tanto en el nivel micro-social como en el macro-social.

> En todo proceso de comunicación cotidiana, la intersubjetividad tiene un papel esencial, pues es el elemento que motiva la acción a partir de la comprensión y asunción por parte de los sujetos de que comparten el mismo mundo de la vida (Rizo, 2014).

Formas de relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales son una necesidad para los individuos, por lo tanto el ser humano en el transcurso de su existencia desarrolla su vida en grupos y allí forma lazos de amistad, lazos laborales y lazos afectivos, es así como los grupos poseen características distintas de las que muestran los individuos que la integran (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Destrezas para las relaciones interpersonales

Las destrezas para las relaciones son aquellas destrezas sociales y emocionales que promueven las habilidades para comunicarse clara y directamente. Escuchar atentamente, resolver conflictos y expresarse de manera honesta y autentica (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Las destrezas para las relaciones interpersonales son:

1. Sociales
2. Comunicación
3. Autoconocimiento

Destrezas Sociales:

- Autoimagen positiva y confianza
- Asertividad proactiva
- Iniciación al contacto
- Comienzo de comunicación
- Reconocimiento y evasión del peligro
- Limites saludables
- Comunicación
- Apoyo

Destreza de Comunicación:

- Escuchar activamente
- Empatía, apertura, conciencia
- Respuesta reflexiva
- Revelación
- Expresión
- Entendimiento del lenguaje corporal
- No asumir claridad y honestidad
- Contenido vs. Proceso
- Resolución de conflictos
- Negociación

Destreza de Autoconocimiento:

- Autenticidad
- Asertividad
- Comunicación e integridad
- Limites emocionales
- Base en la realidad
- Postergación de la graficación

- Distanciamiento (Castaño, Henao, & Martínez, 2016)

Características de las relaciones interpersonales saludables:

- Honestidad y sinceridad
- Respeto y afirmación
- Compasión
- Comprensión y sabiduría.

Tipos de relaciones interpersonales que existen

Se ha elaborado una clasificación general de los tipos de relaciones interpersonales, que trasciende esta oscilación etaria y que contempla un juego de equilibrio entre las intenciones de las distintas partes que intervienen en el vínculo.

Podríamos hablar de:

Relaciones íntimas/relaciones superficiales:

> Las primeras aparecen cuando se busca satisfacer una necesidad afectiva o una necesidad básica a partir del vínculo con otra persona. Pueden producirse asimetrías, como se da en la relación entre un paciente y su médico, ya que mientras para el paciente esta será posiblemente una relación íntima, para el médico tal vez sea, por obvias razones profesionales, más superficial (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

En el caso de que las relaciones de ambos no estén bien afianzadas, podrá surgir un conflicto.

Abandono emocional:

El adolescente se ve privado de muestras de afecto, no recibe estimulación, apoyo y protección necesaria en cada etapa de su evolución y que inhibe su desarrollo óptimo. Las madres/padres, cuidadores o familiares presentan una falta de respuesta ante las expresiones emocionales del niño/niña como llanto, sonrisa, molestia, etc., o a sus intentos de aproximación o interacción (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Maltrato emocional

El maltrato emocional es un término definido de manera diferente en los trabajos consultados, definiciones que aparecen en la literatura expresan: "hostilidad, frialdad persistente o rechazo que obstaculiza el normal desarrollo físico o emocional del niño o que genera en él problemas de conducta, el efecto que, sobre la conducta del niño y sobre su desarrollo emocional, origina un maltrato o rechazo emocional severo y persistente.

Todo maltrato conlleva alguna forma de rechazo emocional; esta tipología debería ser usada cuando es la única forma de maltrato o se usa de manera predominante frente a otras formas del mismo y "la respuesta repetitiva e inapropiada que se ofrece al niño ante sus experiencias emocionales y las expresiones que las acompañan (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Pueden presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; pero también se puede observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales.

De ello se entiende que, debido a que las personas son el eje central de las relaciones, los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden, en algunos casos, obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros, favorecerlas para su mejora (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Los mismos concluyen que, en todo caso, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación y la autonomía entre otras y sobre la base del diálogo, de la valoración positiva de los demás y de sí mismo, así como de la confianza, el clima del aula será positivo y gratificante; pero, si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, la falta de tacto, las reacciones airadas y sin control, el aplazamiento de decisiones y la dificultad para asumir los propios errores, entonces el clima del aula será negativo.

> El entramado de relaciones que se presentan en el aula, resulta complejo e imprevisible, por lo cual es necesario seleccionar algunas categorías conceptualmente opuestas, que pueden situarse a lo largo de un continuo dicotómico, para caracterizar las actuaciones relacionales de los docentes y alumnos (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

En este sentido menciona las siguientes: cooperación-competitividad, empatía-rechazo, autonomía-dependencia, actividad-pasividad, igualdad-desigualdad.

Signos de maltrato emocional

Se debe considerar la posibilidad de maltrato emocional cuando el niño o adolescente:

- Muestra comportamientos extremos, algunas veces una conducta que requiere llamados de atención y otras pasividad extrema.
- Asume tanto roles o actitudes de "adulto", como por ejemplo cuidar de otros de su edad o demasiado infantiles para su edad.
- Muestra un desarrollo físico o emocional retrasado.
- Ha tenido intentos de suicidio.
- Considere la posibilidad de maltrato emocional cuando sus padres o tutores constantemente menosprecian, o culpan

- No les importa lo que pasa o les dicen los maestros acerca del adolescente o se niegan a considerar la ayuda que le ofrecen para superar los problemas del niño/a en la escuela.
- Abiertamente rechazan al adolescente (Castaño, Henao, & Martínez, 2016)

Trastorno de ansiedad social

El trastorno de ansiedad social, se caracteriza por un miedo intenso y persistente en respuesta a ciertas situaciones sociales o actuaciones en público en las cuales la persona se ve expuesta a gente desconocida o al posible escrutinio por parte de los demás. La persona teme ser observada, actuar de un modo que sea humillante o embarazoso o mostrar síntomas de ansiedad con resultados similares de humillación o embarazo (Bados, 2015).

En el trastorno de ansiedad social, la amenaza a la exposición a las situaciones sociales mencionadas produce ansiedad severa e incluso ataques de pánico. Las situaciones temidas incluyen hablar o desempeñarse en público, comer o beber en público, asistir a reuniones sociales y hablar con desconocidos. La ideación cognitiva prevalente es el temor a ser evaluado negativamente por los demás, a ser avergonzado, humillado, rechazado, o a ofender a otros.

Este trastorno interfiere con el funcionamiento diario debido a que quienes lo padecen tratan de evitar las situaciones que les producen ansiedad, y cuando no lo logran, las afrontan con angustia intensa. Los niños y adolescentes con trastorno de ansiedad social tienden a enfocarse excesivamente en sus preocupaciones sobre ser evaluados negativamente, ser avergonzados o rechazados (Tayeh, Agámez, & Chaskel, 2016).

Los mismos autores afirma que, típicamente experimentan síntomas disautonómicos, como calor y ruborización del rostro y el cuello, sensación de aturdimiento, mareo, malestar gastrointestinal y temblores, cuando se enfrentan a las

situaciones temidas. Cuando este trastorno no es tratado, puede llevar a negación a asistir al colegio, deserción escolar temprana y fracaso en el ingreso a la vida laboral. En adolescentes mayores, suele interferir en su desarrollo ocupacional y en el establecimiento de relaciones de pareja, lo que genera una disfunción ulterior en sus relaciones.

> Es importante realizar un buen diagnóstico diferencial entre el trastorno de ansiedad social y los trastornos del espectro autista de alto funcionamiento, como el síndrome de Asperger, en los cuales también se presenta un déficit en las habilidades sociales y ansiedad ante situaciones sociales. Una forma de diferenciarlos es determinando si el niño tiene la capacidad para entablar relaciones sociales adecuadas con personas conocidas, en cuyo caso se realiza el diagnóstico de trastorno de ansiedad social (Tayeh, Agámez, & Chaskel, 2016).

Para Cáez, Sayers, & Martínez (2013, el trastorno de ansiedad social es uno que puede identificarse en innumerables países a través del mundo y uno que se relaciona íntimamente a un funcionamiento psicosocial muy empobrecido. El trastorno de ansiedad social (TAS) es definido como un trastorno de ansiedad cuya característica medular es un miedo marcado y persistente de interactuar en situaciones sociales

> Este temor se basa en la creencia de que sus actuaciones serán evaluadas de una manera muy desfavorable por las demás personas, lo que traerá humillación o vergüenza a la persona. Concomitantemente, la persona informa sentirse muy ansiosa en dichas situaciones sociales, algunas al punto de tener un ataque de pánico (Cáez, Sayers, & Martínez, 2013).

Naturaleza de la fobia social

> Las situaciones sociales o actuaciones en público temidas se evitan o se soportan con una ansiedad o malestar intensos. La fobia interfiere marcadamente en la vida

> de la persona o produce un malestar clínicamente significativo. Si no fuera así, sólo podríamos hablar de ansiedad social o timidez: malestar e inhibición más o menos generalizada en presencia de otras personas, pero con un grado mucho menor de evitación e interferencia que en la fobia social y con un curso menos crónico (Bados, 2015).

El mismo autor señala que, en la fobia social, aparte de las situaciones temidas, pueden distinguirse varios niveles o sistemas de respuesta: sistema somático y autónomo, sistema cognitivo y sistema conductual. Tanto las situaciones temidas como los distintos sistemas de respuesta serán expuestos a continuación, pero conviene tener en cuenta que existe una amplia variabilidad individual entre los fóbicos sociales respecto a qué situaciones temen, qué reacciones presentan, qué creencias mantienen, el grado en que evitan, etc.

Competencia social y autoestima en adolescentes con fobia social

En el período vital de la adolescencia, por sus especiales características, la ansiedad social cobra especial relevancia y da lugar a la génesis y mantenimiento del trastorno. Este período evolutivo constituye una etapa crítica en el desarrollo social del individuo.

> Los individuos que presentan mayores dificultades en las relaciones interpersonales en la adolescencia pueden tener un mayor riesgo de padecer fobia social, aunque esto no resulta concluyente, ya que estas dificultades en las relaciones con otras personas del entorno del adolescente pueden actuar de modo causal sobre el trastorno (Vallés, Olivares, & Alcázar, 2014).

Según este autor, durante el período de la adolescencia, los chicos y las chicas de edades comprendidas entre los 14 y 16 años (edades correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria) deben afrontar demandas sociales que, en ocasiones, pueden ser desmesuradas, con respecto a las competencias disponibles. Los adolescentes son

conscientes de la discrepancia existente entre cómo creen que los ven los demás y cómo se ven a sí mismos.

> Estas discrepancias dan lugar a modos sesgados de interpretar acontecimientos sociales y las exigencias que las situaciones interactivas demandan, produciéndose una infravaloración personal en el autoconcepto social y la autoestima personal que puede tener graves consecuencias para el bienestar personal de los sujetos (Vallés, Olivares, & Alcázar, 2014).

Ansiedad social en la adolescencia

El estudio sobre los factores de riesgo y protección relacionados con el desarrollo de la ansiedad social en la adolescencia ha avanzado notablemente en las últimas décadas. Sin embargo, no existe mucha evidencia sobre el papel del contexto familiar y social inmediato. El miedo del sujeto radica, por tanto, en la evaluación negativa que otras personas puedan hacer de ella.

> Por ello, el individuo con ansiedad social teme actuar de cierto modo o mostrar síntomas de ansiedad que podrían generar una evaluación negativa externa, y por ello, tiende a evitar muchas situaciones sociales o se expone a ellas sufriendo un intenso malestar y ansiedad (Gómez, Casas, & Ortega, 2016).

Los mismos autores refirieron que la adolescencia, se erige, por tanto, como una etapa de riesgo, ya que es el período donde se presentan las mayores cifras de prevalencia y las consecuencias asociadas a la ansiedad social tienen un mayor efecto. El estudio de su origen o de los factores relacionados con su padecimiento, podrían apuntar las causas y por ende, las claves para su prevención en la etapa adolescente, lo que podría limitar considerablemente las tasas de prevalencia en el futuro.

> Existen pocas pruebas acerca de la influencia que factores de diversa naturaleza, pertenecientes a la propia personalidad del individuo y a sus contextos de

desarrollo más inmediatos, pueden ejercer conjuntamente en la intensificación del padecimiento de la ansiedad social durante la adolescencia, pese a que este conocimiento puede hipotetizarse como prioritario de cara a la intervención eficaz para prevenir este trastorno, ya que ayudaría a establecer el factor de mayor influencia y, por tanto, sobre el que ha de recaer el peso de la intervención (Gómez, Casas, & Ortega, 2016).

Características asociadas del trastorno de ansiedad social

- Evitan una serie de actividades sociales o situaciones que incluyen hablar o actuar delante de otros, conocer nuevos niños, hablar con figuras de autoridad como profesores, ser el centro de atención de cualquier manera, y para los adolescentes, miedo a las citas.
- Preocupaciones sobre la evaluación negativa de otros, incluyendo que otros piensen que son poco atractivos, estúpidos, desagradables, demasiado seguros de sí mismos, o raros.
- Número limitado de amigos y dificultad para hacer amigos nuevos.
- Altos niveles de timidez o centrados en sí mismos.

Cabe señalar que los niños socialmente ansiosos no necesariamente tienen bajas habilidades sociales; ellos comúnmente son ignorados o desatendidos más que rechazados.

Sin embargo, como resultado de su ansiedad, a veces pueden actuar de una manera socialmente torpe y conducirse mal en situaciones sociales; por ejemplo, puede que no hablen mucho o lo hagan en voz muy baja, puede que tengan poco contacto visual, o hablen de manera titubeante o poco segura (Rapee, 2016).

¿Cómo se manifiesta esta ansiedad social?

La ansiedad se manifiesta en 3 niveles:

Fisiológico: síntomas corporales, sudoración, palpitaciones, rubor, temblor, molestias estomacales, etc. (Frangella & Lukaszewicz, 2013).

Conductual: tendencia a huir, evitar. Incluye las medidas de seguridad que la persona adopta para protegerse, como ponerse las manos en los bolsillos para que no se perciba el temblor, usar ropa oscura para que no se note la sudoración, etc. (Frangella & Lukaszewicz, 2013).

Cognitivo: pensamientos ideas o creencias. Incluyen la evaluación negativa y las consecuencias catastróficas que creen que su conducta tendrá. "Hago todo mal", "no me va a salir", "no soy capaz", "van a notar mis nervios" (Frangella & Lukaszewicz, 2013).

¿Cómo se inicia el TAS?

Puede aparecer en forma brusca, luego de una experiencia estresante, o puede desarrollarse de modo lento y la persona sentir que "siempre fue así".

Su curso es crónico, aunque puede remitir en forma total o parcial en la edad adulta con un tratamiento adecuado. Si bien una situación social desagradable puede desencadenar una fobia social, está en sí misma no es suficiente, ya que tienen que estar presentes otros factores (Frangella & Lukaszewicz, 2013):

Vulnerabilidad biológica: tendencia a reaccionar de forma excesiva ante el estrés o eventos vitales negativos. Esto depende de nuestros genes y del sistema nervioso.

Vulnerabilidad psicológica: aspectos que se han aprendido a lo largo de la vida. La forma de reaccionar y afrontar situaciones depende también de nuestra personalidad, de nuestra crianza, de las experiencias que hemos vivido, etc.

Creencias centrales: se desprenden de los factores anteriores. Tienen que ver con nuestra forma de ver el mundo, a nosotros mismos y a los otros. Por ejemplo "todos me tienen que querer", "tengo que agradarle a todos" "hay que decir cosas interesantes siempre" "los demás son críticos" (Frangella & Lukaszewicz, 2013).

Variables relacionadas con ansiedad social en adolescentes

Existen casos en los que la ansiedad no es anormal ya que es común experimentarla ante situaciones percibidas como desafiantes o amenazadoras para las que se cree no contar con la suficiente preparación para afrontarlas.

Además de una experiencia emocional desagradable, la ansiedad integra respuestas cognitivas, fisiológicas y motoras. Entre las respuestas cognitivas destacan la tensión y la aprensión, como fisiológicas se describe un alto nivel de actividad del sistema nervioso autónomo, y las respuestas motoras se caracterizan por conductas poco ajustadas y escasamente adaptativas (Samaniego & Buenahora, 2016).

Los mismos autores refieren que se puede diferenciar a Ansiedad Rasgo y Ansiedad Estado, siendo ambas distintas, tanto conceptual como operacionalmente; la ansiedad como rasgo se refiere a las tendencias relativamente estables para responder con elevaciones en la intensidad del estado de ansiedad en situaciones interpretadas como amenazantes.

El nivel de ansiedad normal y útil se denomina umbral emocional, siendo capaz de optimizar el rendimiento y la actividad. Un grado moderado de ansiedad contribuye a afrontar adecuadamente las situaciones desafiantes y eleva la concentración. Sin embargo, esta respuesta emocional puede desbordarse e incluso manifestarse en ausencia de cualquier estímulo ostensible. En esta situación desbordante, la persona siente indefensión y deterioro del funcionamiento psicosocial y fisiológico.

El trastorno por ansiedad aparece cuando esta se presenta en gran intensidad y frecuencia ante actividades cotidianas, caracterizándose por estrés, incomodidad, miedo ante situaciones sociales, miedo a hacer el ridículo o ser evaluado negativamente por otras personas. En la ansiedad patológica se produce un intenso malestar que no tiene una causa objetiva junto a sentimientos de aprensión (Samaniego & Buenahora, 2016).

Según los autores citados, las relaciones interpersonales constituyen uno de los aspectos más importantes de la conducta de las personas en su vida diaria y son imprescindibles para sobrevivir, razón por la que es necesaria la comprensión del miedo y la ansiedad que pueden experimentarse en las mismas.

Una nueva situación de interacción va acompañada de cierto grado de ansiedad, necesaria para un funcionamiento adecuado. La ansiedad social es la consecuencia de la activación de estrategias de afrontamiento, actúa como mecanismo defensivo ante situaciones de amenaza y cumple un papel importante en la supervivencia y evolución de los grupos sociales (Samaniego & Buenahora, 2016).

Sin embargo, los autores resaltan que, el modelo cognoscitivo del trastorno de ansiedad social y los modelos de los demás trastornos de ansiedad son similares en varios aspectos, pero cada uno presenta un componente específico que la diferencia, el cual puede ser un proceso cognitivo subyacente o creencias específicas.

Impacto de la FS en el desarrollo individual y social

Este trastorno se caracteriza por un miedo desproporcionado, intenso y persistente a ser evaluado negativamente por los demás en las situaciones sociales. Éstas pueden ir desde comer o hablar por teléfono ante otros hasta hacer uso de urinarios colectivos, pasando por conversar o establecer y mantener el contacto visual con otros en tales situaciones (Olivares, Olivares, & Macià, 2014).

El mismo autor refiere que a la luz de lo expuesto al menos resultan evidentes tres cuestiones: (i) la relevancia de la detección e intervención temprana para la reducir/eliminar los elevados costes que conlleva este trastorno para quienes lo presentan, en todos sus órdenes vitales; (ii) la relevancia clínica y estadística que han probado tener los déficit en habilidades sociales en la población adulta con FSG y la ausencia de datos al respecto en población adolescente; (iii) la falta de referencias empíricas y experimentales que nos pudieran permitir valorar el peso del componente EHS en los protocolos de tratamiento que han probado su eficacia en el tratamiento de la FSG en población infantojuvenil.

> Estas cuestiones llevan a plantear la oportunidad y la necesidad de realizar una intervención psicológica en población adolescente, en el marco de un programa de detección e intervención temprana en el ámbito comunitario que: permita discutir la relevancia de la magnitud del déficit en habilidades sociales que pudieran presentar los adolescentes y que aporte pruebas empíricas (Olivares, Olivares, & Macià, 2014).

El inicio típico para la FS ocurre durante la infancia tardía o la adolescencia temprana.

> En algunos casos, el trastorno tiene un inicio lento y algunos adultos informan retrospectivamente que eran "siempre" tímidos. En otros, el inicio puede ser repentino y suele ir precedido por un evento traumático (es decir, una intensa sensación de vergüenza o miedo frente a los demás) (Ortiz, 2015).

> En población infanto-juvenil, los niveles elevados de ansiedad social ejercen en los adolescentes un impacto negativo sobre el funcionamiento interpersonal así como en la percepción de las relaciones de amistad y de apoyo social (La Greca y López, 1998; Piqueras y Olivares, 2011) ***citado por*** (Ortiz, 2015).

Tanto chicos como chicas que informan de altos niveles de ansiedad social se sienten menos aceptados y apoyados por sus compañeros y menos atractivos.

Además, según el citado autor, las chicas adolescentes con niveles elevados de ansiedad social se comprometen menos con sus compañeros debido a que manifiestan tener menos amigos íntimos y perciben estas relaciones de amistad como menos íntimas, de menor compañerismo y apoyo social que las chicas adolescentes con niveles bajos de ansiedad social. Estos resultados sugieren que la ansiedad social puede interferir de manera específica, y especialmente en las chicas, en el desarrollo de relaciones estrechas de amistad.

Según Wagner, Pereira, & Oliveira (2014) estar involucrado en interacciones sociales es un comportamiento inherente al ser humano. No obstante, el individuo no siempre consigue ser socialmente habilidoso y mantener relaciones interpersonales satisfactorias

> Así, las mujeres presentan mayor tendencia a expresar afectos positivos, elogiar a familiares, defender a alguien del grupo, además de abordar a desconocidos (pidiéndoles favores o haciendo preguntas) y hablar en público. Por otra parte, los hombres tienen más autocontrol de la agresividad, sugiriendo una mayor tendencia a reaccionar adecuadamente a estímulos que determinen el control de la agresividad y la rabia, en el manejo de críticas y de bromas ofensivas, pero con un componente de impulsividad (Wagner, Pereira, & Oliveira, 2014).

2.1.2. Marco referencial sobre la problemática de investigación

2.1.2.1. Antecedentes investigativos

Para Arias, (2012) en su informe de investigación titulado “Déficit de relaciones interpersonales en etapas tempranas de la adolescencia, y la presencia de síntomas del trastorno de fobia social” sugiere que, las habilidades sociales, juntan algunos factores:

primero la capacidad de ejecutar la conducta, segundo la conducta en sí, tercero el resultado y lo favorable de esta.

> La capacidad de ejecutar la conducta supone la posibilidad de realizar una acción, es decir, se habla de la voluntad del individuo. La acción en sí, se establece en una o varias conductas, siendo estas un forma para llegar a un objetivo, que el individuo intenta alcanzar; el efecto de dichas conductas debe obtener la conformidad del individuo y del acontecimiento (Arias, 2012).

El mismo autor señala que, debido a que las habilidades sociales son conductas, como tales están expuestas a la percepción de la sociedad; entonces es acertado decir que la adquisición de la mayoría de estas habilidades, como otras conductas, se produce por imitación, de los modelos sociales durante la primera infancia del individuo.

Pero esta no es la única manera de adquirir dichas habilidades, ya que la correcta ejecución de dichas conductas que conllevan resultados favorables, pueden ser reforzadas, en distintas instancias, que van desde lo más simple, durante la vida en familia, complejizándose en el ámbito escolar, con su relación con sus pares, y aún más en la adolescencia donde el individuo es autoconsciente de sí mismo y consciente de criterios públicos; si el refuerzo de las habilidades sociales es positivo se da lugar a la continua reproducción de las mismas.

El uso del término habilidades significa que la conducta interpersonal consiste en un conjunto de capacidades de actuaciones aprendidas.

> Mientras que en desarrollo personal se pudiera ver como una capacidad inherente para actuar de forma afectiva, conductualmente consiguiera verlo como una capacidad específica. Se podría concluir que una conducta socialmente habilidosa o habilidades sociales es una capacidad inherente al hombre donde ejecuta una conducta social de intercambio con resultados favorables para ambos implicada (Arias, 2012).

Salazar (2013) en su Tesis Doctoral titulada “Fiabilidad y validez de una nueva medida de autoinforme para la evaluación de la ansiedad/fobia social en adultos”, refiere que los sujetos con trastorno de ansiedad social (TAS) o fobia social (FS) suelen caracterizarse por ser extremadamente tímidos en los contactos interpersonales o durante su actuación frente a otros, hasta tal punto que ellos mismos lo consideran un problema porque afecta a sus relaciones sociales y a su funcionamiento cotidiano

Además, el autor argumenta que, en cualquier caso, quienes si tienen un TAS, dejan ver desde el primer contacto que hablan poco, bajan la mirada y tienen algunas señales físicas de incomodidad (p. ej., rubor facial, temblores, manos frías, sudoración, etc.), prefieren pasar desapercibidos y en un grupo pueden ser poco activos y mostrar incluso un retraimiento social, especialmente en los contextos pocos familiares, todo lo cual contrasta con su deseo por estar con otras personas.

Quienes padecen un TAS o una FS están preocupados por hacer el ridículo y temen que los demás observen su ansiedad, su debilidad o su torpeza en las situaciones sociales de interacción (p. ej., iniciar y mantener conversaciones, quedar con alguien que les atrae, hacer una reclamación, expresar sus sentimientos a otra persona, etc.) o de actuación (p. ej., participar en clase o en una reunión, dar una charla, comer en sitios públicos, escribir mientras le están observando, etc.).

> Así, pueden tener miedo a hablar en público porque les preocupa que las personas que están observándoles se den cuenta de que están ansiosos, que su voz titubea, que tienen rubor facial o les parezca que está contando algo estúpido, mientras que para el caso de ser incapaces de iniciar una conversación puede ser por su temor a ser rechazados por, o hacer el ridículo ante, la otra persona (Salazar, 2013).

2.1.2.2. Categorías de análisis

Categoría de análisis 1: Relaciones interpersonales

Definición: Las habilidades sociales, incluye ser capaz de: expresar adecuadamente nuestras emociones a nivel verbal y no verbal, teniendo en cuenta su repercusión en las emociones de las otras personas; ayudar a los demás a experimentar emociones positivas y a reducir las negativas como la ira

Operacionalización de las subcategorías

- Valores
- Comunicación
- Familia

Categoría de análisis 2: Trastorno de ansiedad social en los adolescentes

Definición: El trastorno de ansiedad social, se caracteriza por un miedo intenso y persistente en respuesta a ciertas situaciones sociales o actuaciones en público en las cuales la persona se ve expuesta a gente desconocida o al posible escrutinio por parte de los demás

Operacionalización de las subcategorías

- Fobia social
- Salud mental
- Estrés adolescente

2.1.3. Postura teórica

Según Castaño, Henao, & Martínez (2016), un aspectos importante de las relaciones entre las personas es la comunicación, ya que a través de ella logramos intercambiar ideas, experiencias y valores; transmitir sentimientos y actitudes, y conocernos mejor.

> Nuestra condición de ser social, nos hace sujetos de las relaciones interpersonales y de la comunicación desde el momento mismo de nuestro nacimiento, la supervivencia y el desarrollo del individuo van a estar ineludiblemente vinculados a estas relaciones sociales y comunicativas (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Los mismos autores refieren que, en toda relación interpersonal interviene la comunicación, que es la capacidad de las personas para obtener información respecto a su entorno y compartirla con el resto de la gente. El proceso comunicativo está formado por la emisión de señales (sonidos, gestos, señas) con el objetivo de dar a conocer un mensaje. La comunicación exitosa requiere de un receptor con las habilidades que le permitan decodificar el mensaje e interpretarlo. Si falla la comunicación, la relación interpersonal será complicada

Sobre el mismo tema también se puede citar lo siguiente:

> La comunicación intersubjetiva destaca la construcción social inherente al fenómeno comunicativo, algo que se aprecia en mucha menor medida en los acercamientos a la comunicación interpersonal, que se concibe como el momento concreto en que al menos dos sujetos establecen un contacto comunicativo, sea cual sea el fin u objetivo de éste (Rizo, 2014).

> Aunque en muchas discusiones académicas se emplean como sinónimos los términos de comunicación interpersonal y comunicación intersubjetiva, y que efectivamente ambos denotan un referente empírico similar, una situación de comunicación dada, no puede obviarse que los fundamentos teóricos bajo los cuales se abordan son distintos. La comunicación interpersonal ha sido definida, fundamentalmente, por la psicología, mientras que la comunicación intersubjetiva implica una mirada filosófica (Rizo, 2014).

Hay que tener en cuenta que las relaciones interpersonales funcionan tanto como un medio para alcanzar ciertos objetivos como un fin en sí mismo.

> El ser humano es un ser social y necesita estar en contacto con otros de su misma especie. Con la educación emocional para facilitar actitudes positivas ante la vida, que permiten el desarrollo de habilidades sociales, estimulan la empatía y favorecen actitudes para afrontar conflictos, fracasos y frustraciones. La intención es promover el bienestar social (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Un individuo competente en el desempeño de sus relaciones interpersonales, es aquel que cuenta con recursos personológicos, que le permiten utilizar y manejar de manera acertada y efectiva sus habilidades comunicativas, en dependencia de los diferentes contextos sociales en los que se desenvuelve.

> Gran parte del tiempo se lo compromete en la comunicación interpersonal, la mayoría de las necesidades se las satisface a través de las relaciones con otras personas; estas interacciones, su calidad y el grado en que permiten dicha satisfacción, dependen mayormente de la capacidad y habilidad para comunicarse de manera efectiva (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).

Sobre el tema, Vallés, Olivares, & Alcázar (2014) destacaron que, durante el período de la adolescencia, los chicos y las chicas de edades comprendidas entre los 14 y 16 años (edades correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria) deben afrontar demandas sociales que, en ocasiones, pueden ser desmesuradas, con respecto a las competencias disponibles.

> Los adolescentes son conscientes de la discrepancia existente entre cómo creen que los ven los demás y cómo se ven a sí mismos. En el período vital de la adolescencia, por sus especiales características, la ansiedad social cobra especial relevancia y da lugar a la génesis y mantenimiento del trastorno. Este período evolutivo constituye una etapa crítica en el desarrollo social del individuo (Vallés, Olivares, & Alcázar, 2014).

Castaño, Henao, & Martínez (2016) coincidieron al afirmar que una relación interpersonal, es una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social. En toda relación interpersonal interviene la comunicación, que es la capacidad de las personas para obtener información respecto a su entorno y compartirla con el resto de la gente.

Una relación interpersonal es una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social

> Hay que tener en cuenta que las relaciones interpersonales permiten alcanzar ciertos objetivos necesarios para el desarrollo en una sociedad, y la mayoría de estas metas están implícitas a la hora de entablar lazos con otras personas. Pueden ser reguladas por ley, costumbre o acuerdo mutuo y son la base de los grupos sociales y la sociedad en su conjunto (Castaño, Henao, & Martínez, 2016).
>
> Para comprender la importancia de las relaciones interpersonales, hay que apuntar directamente al concepto de "intersubjetividad", ampliamente abordado por la sociología fenomenológica y por la teoría de la acción comunicativa, y que se relaciona con la posibilidad de intercambio de perspectivas apuntando a la construcción social de un mundo compartido (Rizo, 2014).

2.2. HIPÓTESIS

2.2.1. Hipótesis General o Básica

- El déficit de las relaciones interpersonales tiene correlación en la aparición de los síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"

2.2.2. Sub-hipótesis o Derivadas

- El miedo al rechazo social es el síntoma más común en la aparición de los síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes

- Los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo” desconocen de estrategias efectivas para mejorar sus relaciones interpersonales con sus compañeros

- La ejecución de un programa psicoterapéutico cognitivo beneficiaria las relaciones interpersonales de los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo”

2.2.3. Variables

Variable Independiente: Déficit en las relaciones interpersonales

Variable Dependiente: Síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes

CAPITULO III
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1. Pruebas estadísticas aplicadas

La población es el grupo de individuos que habitan en una determinada zona donde se realiza la investigación. En la presente investigación se consideró una población de estudio determinada en la totalidad por estudiantes, padres de familia y docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo.

Se tomó en consideración una población de 134 estudiantes, 134 padres de familia y 15 docentes, la misma que facilitará el estudio y la investigación.

INVOLUCRADOS	**POBLACIÓN**	**%**	**MUESTRA**	**%**
Estudiantes	134	49%	100	49%
Padres de familia	134	49%	100	49%
Docentes	15	2%	15	2%
Total	283	100	210	100

Elaborado por: Annabeth Sánchez
Fuente: Unidad Educativa 24 de Mayo

3.1.2. Análisis e interpretación de datos

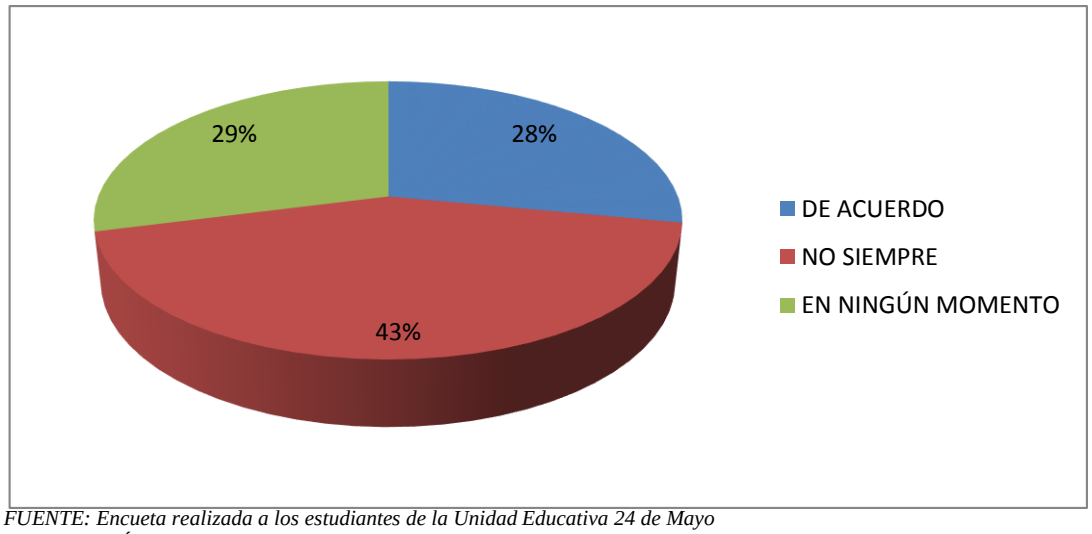
Encuesta dirigida a los estudiantes

¿Se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?

Tabla #1

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	28	28%
NO SIEMPRE	43	43%
EN NINGÚN MOMENTO	29	29%
TOTAL	100	100%

Gráfico #1



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 28% se les dificulta su opinión en clases o reuniones, el 43% no siempre presenta esta dificultad y el 29% restante no les cuesta expresar sus opiniones en cualquier situación en la que se encuentren

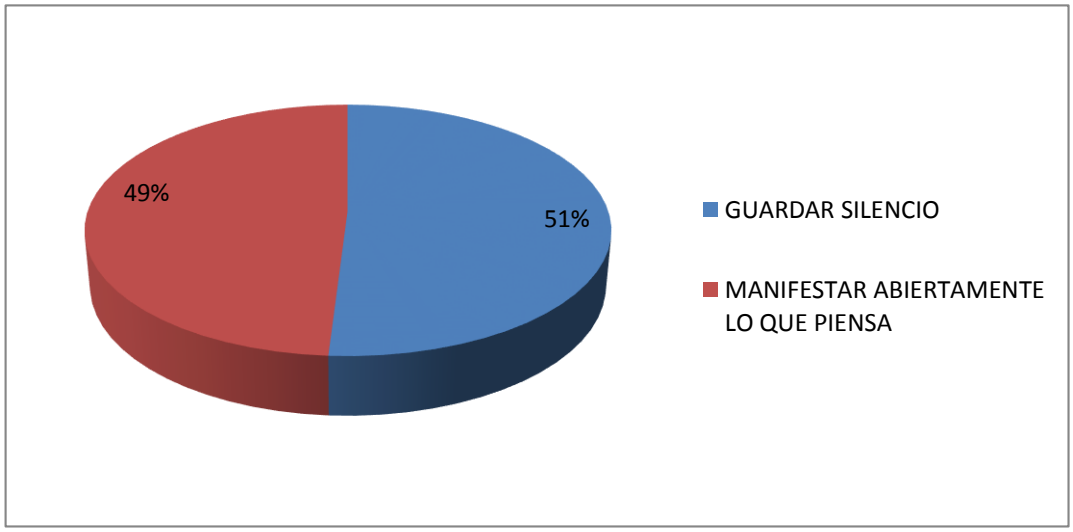
Interpretación.- En general, el 71% de los estudiantes que participaron de la encuesta afirmaron que constantemente se les hace fácil expresar sus opiniones frente a los demás, lo que deja por sentado que no hay dificultades con decir lo que se piensa en los contextos en los que se desenvuelven.

Cuando algún amigo expresa una opinión con la que Ud. está en desacuerdo, prefiere:

Tabla #2

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
GUARDAR SILENCIO	51	51%
MANIFESTAR ABIERTAMENTE LO QUE PIENSA	49	49%
TOTAL	100	100%

Gráfico #2



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- En esta interrogante planteada los estudiantes refirieron lo siguiente: el 51% manifestó que guarda silencio cuando no está de acuerdo con alguna opinión y el 49% manifiesta abiertamente lo que piensa con respecto a lo que se está tratando

Interpretación.- Prácticamente están dividida las respuestas a la pregunta que se planteó, es decir la mitad de los encuestados afirmaron que prefieren guardar silencio antes que decir lo que piensan y por el contrario, la otra mitad refirió que siempre manifiestan lo que piensan porque consideran importante compartir sus sentimientos o emociones con respecto a lo tratado

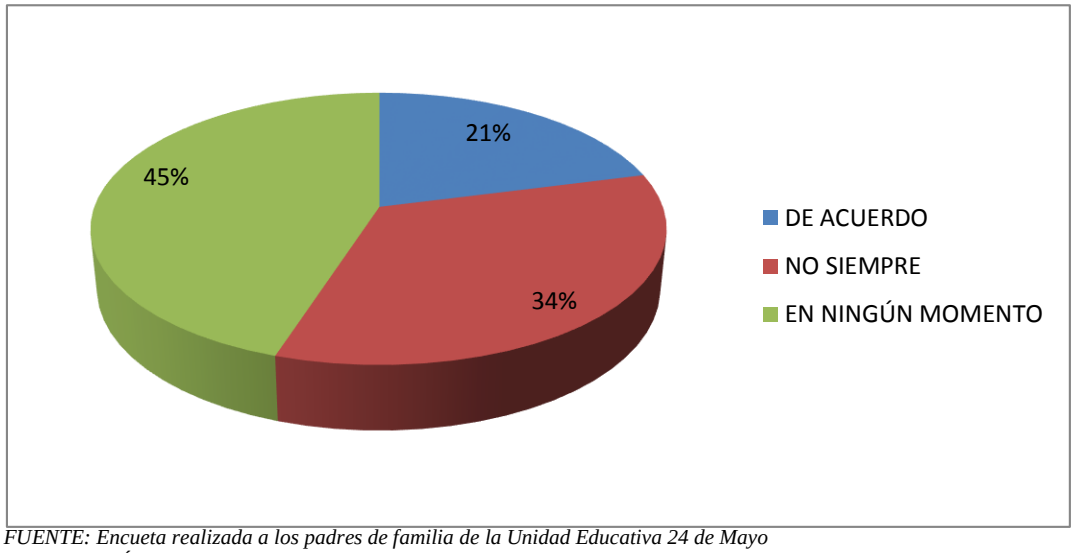
Encuesta dirigida a los padres de familia

¿Ha observado que para su representado la opinión de él no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?

Tabla #3

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	21	21%
NO SIEMPRE	34	34%
EN NINGÚN MOMENTO	45	45%
TOTAL	100	100%

Gráfico #3



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 21% de los padres encuestados afirmaron que su representado prefiere guardar sus opiniones para sí mismo antes que compartirlas, el 34% contestó que no siempre es así y el 45% confirmaron que en ningún momento tienen problemas para decir lo que piensan los adolescentes.

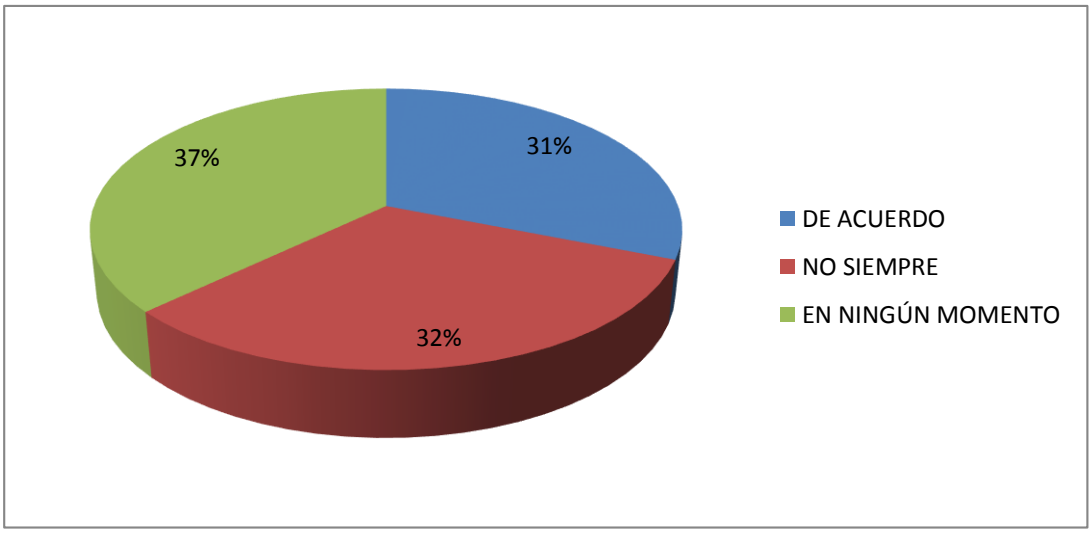
Interpretación.- Más de la mitad de los padres de familia coincidieron en que para sus representados, emitir sus opiniones no siempre es importante y que prefieren guardar sus opiniones para sí mismo, lo que dificulta saber lo que ellos piensan y con el tiempo se podrían presentar dificultades por estas actitudes.

Cuando un familiar cercano molesta a su representado, ¿este prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?

Tabla #4

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	31	31%
NO SIEMPRE	32	32%
EN NINGÚN MOMENTO	37	37%
TOTAL	100	100%

Gráfico #4



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 63% de los encuestados contestaron que su representado casi siempre prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado cuando alguien cercano lo molesta con alguna situación y el 37% restante respondieron que siempre reaccionan ante este tipo de situaciones.

Interpretación.- Casi el 40% de los encuestados asintieron que sus representados no siempre ocultan sus sentimientos o emociones frente a alguna situación adversa con algún allegado, lo que hace concluir que este porcentaje, está siempre predispuesto a generar controversia por algún tema específico sin que antes se analice la situación y se llegue a conclusiones objetivas.

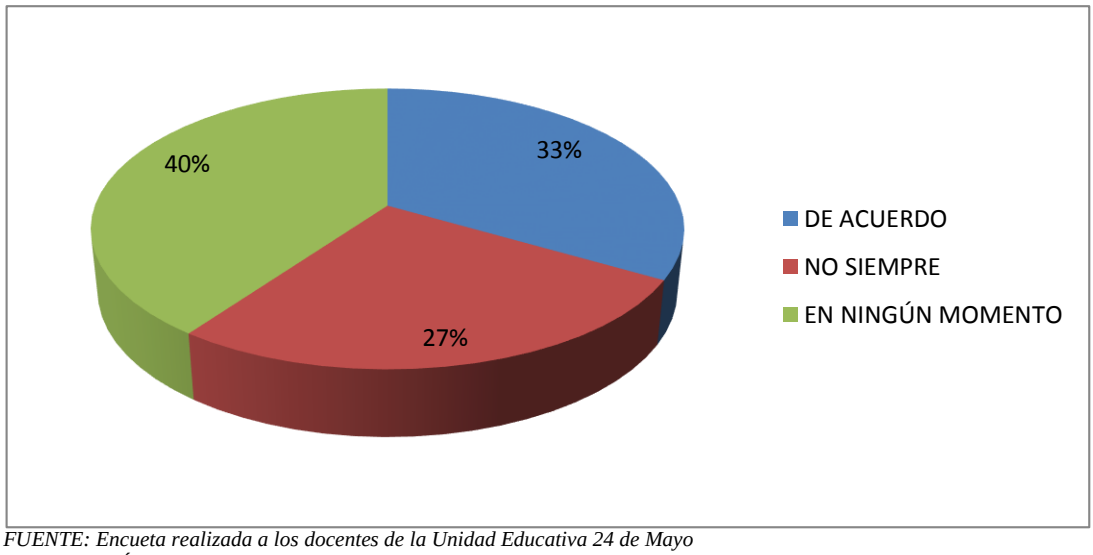
Encuesta dirigida a docentes

¿A su estudiante se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente?

Tabla #5

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	5	33%
NO SIEMPRE	4	27%
EN NINGÚN MOMENTO	6	40%
TOTAL	15	100%

Gráfico #5



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 60% de los docentes encuestados a sus estudiantes se les dificulta, por lo general, la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente, mientras que el 40% restante contestaron que no presentan problemas en cuanto al tema.

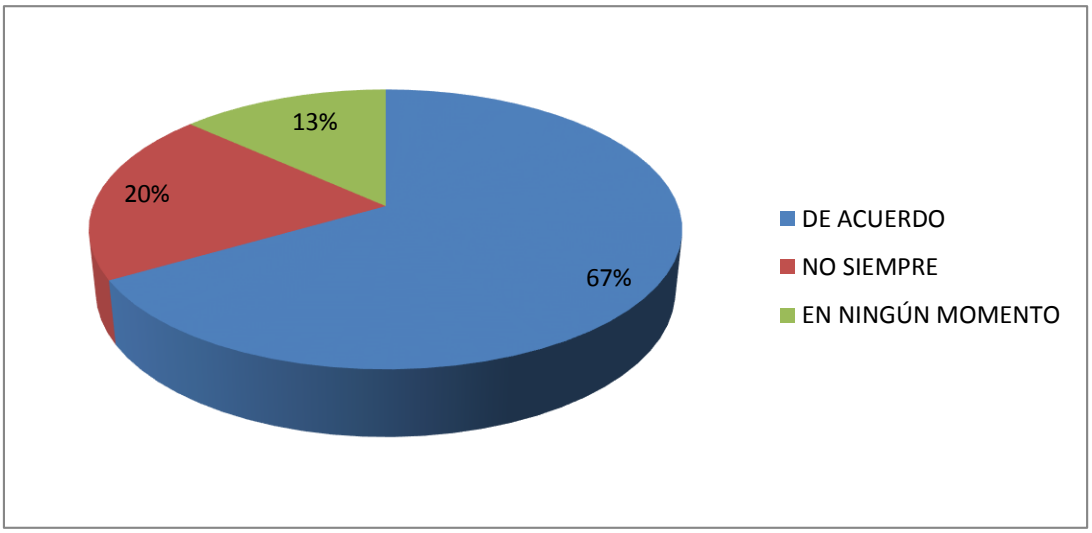
Interpretación.- El porcentaje del 40% es alto y refiere situaciones positivas, ya que se intuye que el ambiente escolar dentro del aula de clases es muy positivo para que los estudiantes no sientan reparo en cumplir con la socialización de un trabajo que previamente ellos mismos han elaborado

¿Piensa que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar?

Tabla #6

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	10	67%
NO SIEMPRE	3	20%
EN NINGÚN MOMENTO	2	13%
TOTAL	15	100%

Gráfico #6



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 67% de los encuestados afirmaron que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar, el 20% refirió que no siempre esto es importante y el 13% restante no cree que sea tan ineludible establecer este tipo de relaciones.

Interpretación.- Es inevitable destacar la importancia que le dan los docentes encuestados a las relaciones interpersonales, debido a que esto habla muy bien de la metodología y las herramientas con las que trabajan los maestros en la institución, ya que esto ayudara a creer ambientes propicios para que se lleven a cabo los procesos de aprendizaje de una manera más eficaz.

3.2. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES

3.2.1. Especificas

- El trastorno de ansiedad social es referido como un problema de salud significativo en la población juvenil, derivándose en serias consecuencias negativas en el desempeño académico, social y familiar debido a que pueden presentarse expresiones extremas o temporalmente inadecuadas de lo que se consideran reacciones

- Los adolescentes de la unidad educativa refirieron que la manera más común de relacionarse entre ellos es por medio de la comunicación que se origina entre los grupos a los que pertenecen, enfocado por lo general a facilitar, pero también recibir; escuchar y ser escuchado, comprender y ser comprendido.

- Los programas psicoterapéuticos tienen como propósito fundamental la educación en habilidades sociales y el fomento de relaciones interpersonales adecuadas, reduciendo con ello, posibles dificultades interpersonales, alcanzando un estado de bienestar psicológico.

3.2.2. General

- La aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes provoca una pérdida clínicamente significativa de la actividad social, académica o laboral que incitan a mostrarse inhibidos ante estímulos novedosos o no familiares, reaccionando con retraimientos y falta de comunicación

3.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES

3.3.1. Especificas

- Referir a la comunidad educativa sobre el trastorno de ansiedad social como un problema de salud significativo en la población juvenil, que se deriva en serias consecuencias negativas en el desempeño académico, social y familiar debido a que se presentan expresiones extremas o temporalmente inadecuadas de lo que se consideran reacciones

- Inculcar en los adolescentes de la unidad educativa que la manera más común de relacionarse entre ellos es la comunicación que debe originarse entre los grupos a los que pertenecen, enfocada a la generación de entornos en donde se dé pero también se reciba; se escuche y se sea escuchado, se comprenda y se sea comprendido.

- Establecer programas psicoterapéuticos con que tengan como objetivos la educación en habilidades sociales y el fomento de relaciones interpersonales adecuadas, reduciendo con ello, posibles dificultades interpersonales aumentando la posibilidad de que se establezca un estado de bienestar psicológico.

3.3.2. General

- Socializar entre la comunidad educativa sobre las consecuencias de la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes, tales como la pérdida clínicamente significativa de la actividad social, académica o laboral, comportamientos que se inhiben ante estímulos novedosos o no familiares, y reacciones con retraimientos y falta de comunicación

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE APLICACIÓN

4.1. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS

4.1.1. Alternativa obtenida

Programa de intervención psicológica para el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo

4.1.2. Alcance de la alternativa

La Fobia Social pertenece a la categoría de trastornos de ansiedad, siendo este síntoma muy común entre la población mundial, exteriorizándose en muy modificadas formas de perturbaciones.

La propuesta pretende plantear un programa psicoeducativo a la comunidad educativa, con la utilización de la tecnología y la implementación de recursos innovadores para su práctica, mediante un protocolo de atención al adolescente, con una aceptación incondicional, accediendo al progreso o desarrollo satisfactorio de los individuos a través de la transformación de las creencias, los estados emocionales, y la manera de afrontar situaciones de carácter ansiogenas

Por último, se hace necesario la idea de plantear un programa de intervención terapéutica para ayudar a un mejoramiento de las relaciones interpersonales de los alumnos que pueden llegar a padecer lo síntomas del trastorno de ansiedad social, con el fin de que se mejore el rendimiento escolar y sus relaciones en los diferentes entornos en los que interactúan

4.1.3. Aspectos básicos de la alternativa

4.1.3.1. Antecedentes

Debido a que el ser humano es un ser sociable por naturaleza, el trastorno de ansiedad social, se convierte en uno de los principales motivos por el cual los sujetos tienden a aislarse de la sociedad en donde viven; influyendo en su desarrollo como individuo impidiéndole la interacción necesaria con sus semejantes, para el aprendizaje de habilidades sociales útiles.

Los trastornos de ansiedad al igual que otros tipos de trastornos psicológicos, acarrean efectos muchas veces desagradables para los individuos quienes las padecen, creando un ambiente limitado en cuanto a conductas funcionales, aceptadas en una determinada sociedad, esto en su grado más grave. Sin embargo, existen dificultades propias del trastorno que se viven a diario, sin necesidad de padecer la ansiedad social, como hablar en público, o interactuar con figuras de autoridad sin que el individuo experimente gran malestar al hacerlo.

De acuerdo a la información recogida en la presente investigación la presencia de síntomas propios de este trastorno es más común de lo que se espera en estudiantes de los bachilleratos de la Unidad Educativa 24 de Mayo.

4.1.3.2. Justificación

Debido a que las sociedades modernas asiduamente requieren a sus dependientes que se ajusten a ellas con establecidas conductas que se alteran de acuerdo a la sociedad, crea en los individuos la necesidad de aceptación de sus semejantes, necesidad que en los casos de no ser compensada, genera gran incomodidad en los individuos, y más aún cuando estos contextos pueden llevar a continuos fracasos, fundándose gradualmente un esquema mental en donde el temor a ser criticado, evaluado negativamente o ser rechazado, va tomando fuerza impidiendo la interacción común con sus semejantes, esquema propio de la ansiedad social.

Obviamente este trastorno supone inconvenientes como ya se ha mencionado con anterioridad, pero para los estudiantes de la carrera de psicología Clínica, posee un “plus” extra, debido a que son los llamados a brindar atención psicológica a precisamente este tipo de pacientes, entre otros.

Principalmente estas son las razones, y por otras consecuencias expuestas anteriormente, es indispensable la creación de un plan terapéutico, que mejore el estado emocional de los alumnos quienes presentan el trastorno de Fobia Social, y quienes tienen síntomas del mismo; a través de una reconstrucción cognitiva principalmente.

4.2. OBJETIVOS

4.2.1. General

- Plantear un programa de intervención psicológica para el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo

4.2.2. Específicos

- Proporcionar a los estudiantes conocimientos sobre las habilidades sociales y la asertividad, para que se reconozca la importancia y beneficios del relacionarse con los demás de forma adecuada.

- Conseguir que los adolescentes obtengan y fortalezcan nuevas estrategias de interacción para el sustento de las relaciones positivas y mejoramiento de la convivencia escolar.

- Facilitar alternativas de acción frente a aquellos escenarios en las que se exterioricen situaciones de inseguridad, evitando así comportamientos poco asertivos.

4.3. ESTRUCTURA GENERAL DE LA PROPUESTA

4.3.1. Título

Programa de intervención psicológica para el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo

4.3.2. Componentes

El programa podrá ser aplicado por docentes, tutores del curso, psicólogos o psicopedagogos, que actuarán de guía del mismo. Es importante que la persona que lo introduzca posea o adquiera conocimientos teóricos sobre las habilidades sociales antes de su aplicación.

Se aplicará de manera colectiva con el grupo clase, en sesiones dónde se enseñan de y practican de manera directa las habilidades sociales. Puede ser aprovechado fácilmente, ya que no requiere materiales ni registros complicados. Se implementará en cualquier aula disponible que cumpla con los requisitos de una buena amplitud, iluminación y acústica.

Es un programa sistemático y planificado. Pretende enseñar comportamientos que el sujeto no posee y paliar déficits sociales mediante el entrenamiento de las siguientes habilidades:

- Autoexpresión social.
- Expresión de derechos.
- Expresión de enfado o disconformidad.
- Pedir y negar favores.
- Habilidades para la solución de conflictos.

Es importante mencionar que a través de las habilidades de “Autoexpresión social” se abordarán también “habilidades heterosociales”.

La presente propuesta se estableció según el trabajo de Torres (2014) titulado “Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria”.

Área Autoexpresión social

Actividad 1: Iniciar conversaciones o interacciones

Objetivo General

- Lograr que los alumnos aprendan a iniciar una conversación con otro/s sujeto/s.

Objetivos específicos

- Explicar aquellas situaciones en las que es propicio iniciar una conversación.
- Señalar las ventajas de iniciar conversaciones de manera correcta.
- Exponer las desventajas de no iniciar una conversación.
- Enseñar a cómo iniciar una conversación.

Desarrollo de la actividad

a) **Instrucción verbal**

Exposición de la habilidad "Iniciar conversaciones o interacciones" y su discusión:

El profesional presenta mediante una exposición en power point la habilidad "iniciar conversaciones o interacciones", la cual se va a desarrollar a lo largo de la unidad educativa, y explica brevemente en qué consiste. Resalta que es una habilidad que se usa frecuentemente, aunque a todo el mundo no le resulta sencillo ponerla en práctica. A continuación, refiere de los beneficios de saber iniciar conversaciones, así como de las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los alumnos tomen conciencia de su importancia.

Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de "lluvia de ideas", de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el profesional establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Seguidamente, el guía expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no siempre es conveniente aplicarla. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios ejemplos de situaciones dónde es muy útil poner en práctica esta habilidad y ejemplos dónde no es conveniente aplicarla.

Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de ponerla en uso. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos y consejos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

- Decidir y/o encontrar a la persona con la que se quiere hablar.
- Elegir el contexto (lugar y momento) adecuado.
- Determinar el tema sobre el que se va a iniciar la conversación.
- Acercarse a esa persona y mantener el lenguaje no verbal adecuado (establecer contacto ocular, sonreír…).
- Saludarla (si es conocida) o presentarse (si es desconocida).
- Decir algo que ayude a iniciar la interacción y hacerlo de tal forma que sea muy probable que la otra persona responda positiva y agradablemente.
- Utilizar una conducta no verbal acorde con el mensaje verbal (entonación, expresión facial, gestos, proximidad).

Consejos

- Ser positivo/a (no elegir un tema negativo para iniciar una conversación, pues, normalmente la gente estará menos receptiva y más si estás en una situación relajada o de ocio).
- Ser directo/a (no mires al techo o digas las cosas "al aire", para ver si la otra persona las "caza al vuelo"), dirígete a la persona.
- Usar el sentido del humor y sacarle partido (la gente que hace reír, de entrada resulta más agradable).
- Preguntarse a uno mismo como se respondería a esa iniciación, si resultaría agradable o por el contrario desagradable.
- Hacer preguntas con finales abiertos, si se da opciones a contestar, hacerlo con monosílabos hará mucho más complicado mantener la conversación.
- Insistir (pero no ser pesado), si no se obtiene contestación "a la primera", no rendirse antes de comenzar.
- Sonreír y mirar a la persona.
- Procura no resultar brusco/a ni intimidar.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben iniciar conversaciones. El guía, se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para iniciar una interacción con otro alumno. Para ello, se deberá seguir los pasos específicos para poner en práctica la habilidad mientras se lo explica en voz alta. Se deberá establecer ejemplos de inicio de conversaciones en diversas situaciones.

Ejemplos para Modelado

- En una fiesta ve a una persona atractiva del sexo opuesto a quién le gustaría conocer.
- De camino a casa, coincide con un compañero de clase con el que no tiene mucha relación, pero le gustaría hablar.
- Está en el supermercado y se encuentra con alguien con quién coincide habitualmente y le gustaría conocer.
- Una persona atractiva del sexo opuesto llega nueva a clase y le gustaría hablar con ella.
- Le han invitado a una fiesta dónde no conoce a nadie y le gustaría acercarse a alguien para hablar.
- La persona que le gusta está sentada al lado suyo en el autobús.

c) Role-playing

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado. Cada pareja se intercambiará los papeles, de modo que ambos componentes representarán al sujeto que inicia la conversación.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el instructor irá rotando por cada pareja, de manera que pueda ofrecerles la retroalimentación oportuna, dando ayuda a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunas parejas expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos de esta les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

Por último, el facilitador expondrá una serie de temas tópicos útiles para iniciar conversaciones, así como formulas verbales que faciliten el inicio de la interacción.

e) Tareas

Como tarea, se les pide a los alumnos que apliquen la habilidad aprendida en una serie de situaciones reales:

Tareas

- Inicia una interacción con al menos cuatro desconocidos, dos chicos y dos chicas.
- Inicia una conversación con un/a vecino/a de tu barrio.
- Inicia una conversación con un adulto.
- Inicia una conversación con al menos 4 personas atractivas del sexo opuesto.
- Inicia una conversación con un/a amigo/a.

Para facilitar la supervisión de las tareas, así como para que el estudiante lleve un registro de las mismas, al mismo tiempo que pueda autoevaluar sus avances, es importante que emplee una hoja de registro.

Además, esta le permitirá conocer sus puntos fuertes y aquellos en los que debe mejorar. Para rellenar la hoja de registro debe ser lo más objetivo posible. La hoja de registro será revisada y corregida en la sesión próxima.

f) Revisión de la tarea

En esta primera unidad, no se podrán corregir las tareas puesto que aún no ha dado tiempo a realizarlas.

Actividad 2: Mantener conversaciones o interacciones

Objetivo General

- Conseguir que los alumnos aprendan a mantener una conversación con otro/s sujeto/s.

Objetivos específicos

- Explicar aquellas situaciones en las que es propicio mantener una conversación.
- Señalar las ventajas de mantener conversaciones de manera correcta.
- Exponer las desventajas de no mantener una conversión.
- Enseñar a cómo mantener una conversación.

Desarrollo de la actividad

a) **Instrucción verbal: Exposición de la habilidad "Mantener conversaciones o interacciones" y su discusión:**

El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad "mantener conversaciones o interacciones" y explica brevemente en qué consiste. Además, señala distintos tipos de conversaciones en función de la situación.

A continuación, habla de los beneficios de saber iniciar conversaciones, así como de las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los alumnos tomen conciencia de su importancia. Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de "lluvia de ideas", de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el guía establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Seguidamente, el instructor expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no siempre es conveniente aplicarla. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios ejemplos de situaciones dónde es útil mantener conversaciones y ejemplos dónde es mejor darlas por concluidas.

Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de mantener una conversación. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la habilidad.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en uso la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Iniciar la conversación.
2. Recibir y comprender lo que la otra persona dice. Para ello es necesario: o Escuchar lo que dice. Esto implica:

- Prestarle atención.
- Dar señales de "escucha activa": mira a la otra persona, mantener una postura hacia ella, monosílabos, movimientos afirmativos de cabeza, etc.
- Empatía y refuerzo: Ponerse en el lugar del otro para comprender y entender lo que dice.

3. Observar cómo te lo dice (lenguaje corporal):

- Identificar sentimientos y emociones en el otro.
- Identificar e interpretar indicios para continuar la conversación, cambiar de tema o cortar la conversación.
- Hacer preguntas al otro pidiendo más información sobre lo que estáis hablando y/o aclaración si no has entendido algo.

4. Responder a lo que te dice el otro y expresar lo que tú piensas y sientes.

5. Mantener la conversación:

- Tomad turnos en la conversación.
- Hacer lo posible por que ambos disfrutéis de la conversación. o Cambiar de tema cuando sea oportuno.
- Terminar la conversación.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben mantener interacciones. El profesional, se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para mantener una conversación con otro alumno mientras va explicando en voz alta estas conductas.

Como para el mantenimiento de una conversación se necesita un repertorio de habilidades, el instructor y el alumno ejemplificaran aspectos parciales del mantenimiento de las conversaciones, hasta que los alumnos observen todos los aspectos necesarios para mantener una conversación con otra persona de forma continua. Se eligen diversas situaciones para poner ejemplos del mantenimiento de conversaciones.

Ejemplos para Modelado

- Prestar atención y dar señales de escucha activa a una persona atractiva del sexo opuesto que te está hablando sobre un tema.
- Hacer preguntas a esa persona sobre el tema que está hablando.
- Responder preguntas dando nuestra opinión sobre el tema.
- Tomar y ceder la palabra.
- Cambiar de tema en la conversación.

c) Role-playing

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite una a una las distintas sub-habilidades que ha observado anteriormente durante el modelado, para finalmente exponerlas todas seguidas logrando toda una conversación.

Se intercambiarán los papeles. Para que apliquen estas sub-habilidades, se les ofrecerá una variedad situaciones distintas con el fin de conseguir una generalización de las mismas.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el guía irá rotando por cada pareja, con el fin de ofrecerles la retroalimentación oportuna, prestando ayuda a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunas parejas expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos de esta les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar.

Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

Por último, el guía expondrá una serie de preguntas útiles que los estudiantes pueden hacer a la otra persona para mostrarse interesados en la conversación, así como algunas formas adecuadas de responder a lo que piensan.

e) Tareas

Como tarea se pide a los alumnos que apliquen la habilidad aprendida en situaciones reales:

Tareas

- Hacer preguntas al menos a cinco personas sobre sus aficiones.
- Pedir información al docente sobre un tema que le interese en particular.
- Mantener una conversación larga con dos personas atractivas del sexo opuesto.
- Escuchar con interés a un amigo que le cuente algo. Posteriormente, hacer preguntas sobre ello.
- Observar a personas de su entorno mantener una conversación. Tratar de determinar si lo hacen de modo correcto o no.

Para facilitar la supervisión y registro de las tareas, al mismo tiempo que el estudiante pueda autoevaluar sus avances, es importante que se emplee la hoja de registro. Esta será revisada y corregida en la sesión próxima.

f) Revisión de la tarea

La segunda parte de la sesión destinará 20 minutos a revisar tareas propuestas en la sesión previa. Para ello, se inspeccionará la hoja de registro de tareas de cada sujeto de manera individual. Además, algunos alumnos relatarán sus experiencias de poner en práctica la habilidad durante la semana.

Actividad 3: Finalizar conversaciones o interacciones

Objetivo General

- Lograr que los alumnos aprendan a finalizar una conversación de manera adecuada con otros sujetos.

Objetivos específicos

- Enseñar a los sujetos a reconocer aquellas situaciones en las que es propicio finalizar una conversación.
- Señalar las ventajas de finalizar conversaciones cuando no se desean seguir.
- Exponer las desventajas de no finalizar una conversación.
- Enseñar a cómo finalizar una interacción de modo adecuado.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal: Exposición de la habilidad "Finalizar conversaciones o interacciones" y su discusión:

El profesional presenta mediante una exposición en power point la habilidad "finalizar conversaciones o interacciones" y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, habla de los beneficios de saber finalizar conversaciones, así como de las desventajas que supone no saber hacerlo, la finalidad es que los alumnos tomen conciencia de su importancia.

Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de "lluvia de ideas", de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el instructor establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Seguidamente, el guía expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no siempre se pone en práctica adecuadamente. Para facilitar la comprensión de esto,

presenta varios ejemplos de situaciones dónde la habilidad se práctica de manera adecuada y ejemplos dónde se hace de modo inadecuado.

Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de finalizar conversaciones. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la habilidad.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en uso la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Exponer a la otra persona que se tiene que terminar la conversación. Excusarse y disculparse.
2. Si se estima, expresar a la otra persona que habéis disfrutado de la conversación.
3. Despedirse.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben finalizar conversaciones. El guía y otro alumno que posea la habilidad, se encargan de modelar en diversas situaciones las conductas para finalizar conversaciones siguiendo los pasos anteriormente presentados. Durante la puesta en práctica de tales pasos, el guía los va explicando en voz alta.

Ejemplos para Modelado

- Te encuentras por la calle con la persona que te gusta y estáis unos minutos hablando, a ti te gustaría seguir hablando con ella pero llegas tarde a un compromiso y tienes que marcharte.
- La conversación con un amigo se te está haciendo aburrida y quieres finalizarla.

- Un chico de clase que no te cae bien comienza a hablarte, tú prefieres cortar la interacción.
- Tu amigo te llama por teléfono en un momento en el que estás ocupado en otra actividad.
- Estás en una fiesta hablando con una persona atractiva del sexo opuesto, pero se te hace tarde y tienes que regresar a casa, así que te despides de ella.
- Un vendedor que te ofrece un producto se vuelve insistente para que se lo compres, tú quieres finalizar la conversación.

c) Role-playing

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado. Se intercambiarán los papeles.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el instructor irá rotando por cada pareja, garantizándoles la retroalimentación oportuna. Para ello, prestará ayuda a aquellos que no lo hacen bien y reforzará a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunas parejas expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos de esta les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

Por último, el instructor ofrecerá una serie de fórmulas verbales y no verbales adecuadas para la finalización de conversaciones.

e) Tareas

Como tarea se les pide a los alumnos que apliquen la habilidad aprendida en situaciones reales:

Tareas

- Finaliza una conversación que no te apetece continuar con un/a amigo/a.
- Corta una conversación con alguien con quien no quieres hablar.
- Termina una conversación con un familiar.
- Finaliza una conversación interesante con un/a amigo/a.
- Termina una conversación con una persona atractiva del sexo opuesto.
- Termina una conversación con la persona que te gusta.
- Para facilitar la supervisión y registro de las tareas, al mismo tiempo que el estudiante pueda autoevaluar sus avances, es importante que se emplee la hoja de registro. Esta será revisada y corregida en la sesión próxima.

f) Revisión de la tarea

La segunda parte de la sesión destinará 20 minutos a revisar tareas propuestas en la sesión previa. Para ello, se inspeccionará la hoja de registro de tareas de cada sujeto de manera individual.

Además, algunos alumnos relatarán sus experiencias de poner en práctica la habilidad durante la semana.

Actividad 4: Expresar sentimientos y emociones

Objetivo General

- Lograr que los alumnos aprendan a expresar de manera adecuada sus sentimientos en situaciones interpersonales.

Objetivos específicos

- Hacer que discriminen entre sentimientos positivos y negativos.
- Favorecer la identificación de la causa de sus sentimientos.
- Señalar las ventajas de expresar sentimientos.
- Exponer las desventajas de no expresar las emociones.
- Explicar en qué situaciones y con qué personas es adecuado expresar los sentimientos.
- Enseñar a cómo expresar sentimientos de modo adecuado.

Desarrollo de la actividad

a) **Instrucción verbal:** Exposición de la habilidad "Expresar sentimientos y emociones":

El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad "expresar sentimientos y emociones", y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, señala a los estudiantes la necesidad de saber reconocer nuestras propias emociones, diferenciando entre sentimientos positivos y negativos. Para ello, plantea una serie de preguntas a los alumnos con el fin de que identifiquen sus emociones: ¿Quién está hoy alegre, quién está triste? ¿Quién está enfadado?, ¿por qué?; ¿cómo notáis cuando estáis alegres o tristes?; ¿Qué sentís?, etc.

Seguidamente, resalta la importancia de identificar la causa de nuestros sentimientos y guía a los alumnos para que identifiquen la casualidad de sus emociones, empleando preguntas de reflexión: ¿Quién pone un ejemplo de una situación en la que se

ha sentido muy bien con otra persona?, ¿por qué?; ¿y un ejemplo de una situación en la que se ha sentido muy mal?, ¿Qué pasó?, etc.

Después, señala los beneficios que aporta poner en uso esta habilidad, así como las desventajas que supone no hacerlo. Para ello, solicita la participación del alumnado, empleando el procedimiento de "lluvia de ideas", de modo que ellos mismos señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad, así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el instructor establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Con posteridad, el guía expresa que a pesar de la utilidad de esta habilidad, no en todas las situaciones ni con todas las personas es adecuada ponerla en práctica. Para facilitar la comprensión de esto, presenta varios ejemplos de situaciones dónde es de utilidad poner en práctica la habilidad y ejemplos dónde no lo es. Además, señala con qué tipo de personas es adecuado expresar los sentimientos.

Dentro de esta dinámica, solicita a los alumnos que participen relatando experiencias positivas y negativas de expresar sus sentimientos. Además, les pide que identifiquen la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la habilidad.

Después, el guía plantea una actividad. Esta consiste en que cada alumno escriba en una hoja su estado de ánimo actual e identifique la causa. A continuación, organizados por parejas, deben comunicar a su compañero lo que han escrito.

Finalmente, el instructor ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de explicarse brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Darse cuenta y notar la emoción. Para esto hay que observarse a sí mismo.

2. Descubrir e identificar las razones, causas y antecedentes de la emoción.
3. Expresar esa emoción con expresión verbal adecuada y lenguaje corporal oportuno. Esto supone:

- Buscar el momento y lugar adecuado.
- Describir breve y claramente cómo te sientes. o Agradecer a la otra persona por escucharte.

4. Buscar modos para:

- Mantener y/o intensificar la emoción (si es positiva).
- Reducir y/o eliminar la emoción (si es negativa). Por ejemplo, estrategias de autocontrol, pedir ayuda, relajación.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben expresar emociones. El profesional y otro alumno que posea la habilidad, se encargan de modelar en diversas situaciones las conductas para expresar emociones siguiendo los pasos anteriormente presentados.

Durante la puesta en práctica de tales pasos, el guía los va explicando en voz alta.

Ejemplos para Modelado

- Estás muy contento/a porque has sacado una buena nota en un examen y quieres contárselo a un amigo.
- Quieres manifestarle a la persona de tus sueños que te gusta.
- Estás preocupado/a porque la relación con un amigo está más distante y quieres manifestarle tu preocupación.
- Un amigo ha hablado mal de ti a tus espaldas, estás molesto/a con él y quieres que lo sepa.

- Te has enfadado /a con tu pareja porque ha llegado tarde a la cita, quieres manifestarle tu enfado.
- Quieres hacer un halago a una persona atractiva del sexo opuesto.
- Has perdido tu móvil y estás muy preocupado/a, necesitas contárselo a un amigo.
- Estás enfadado/a con tu madre porque se ha olvidado de que es tu cumpleaños.

c) Role-playing

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado. Se intercambiarán los papeles.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el guía irá rotando por cada pareja, de modo que pueda ofrecerles la retroalimentación oportuna, ayudando a mejorar a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunas parejas expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos de esta les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

e) Tareas

- Expresar sentimientos negativos y positivos a al menos a 3 personas.
- Expresar a un/a amigo/a algo que te molesta de su comportamiento.
- Di un cumplido al menos a 3 personas atractivas del sexo opuesto.
- Escribir una lista al menos 7 estados emocionales propios que sientas durante la semana y razonar su causa.

Para facilitar la supervisión y registro de las tres primeras tareas, se empleará la hoja de registro. Ambos serán revisados y corregidos en la sesión próxima.

f) Revisión de la tarea

La segunda parte de la sesión destinará 20 minutos a revisar tareas propuestas en la sesión previa. Para ello, se inspeccionará la hoja de registro de tareas de cada sujeto de manera individual.

Actividad 5: Expresar y defender opiniones

Objetivo General

- Lograr que los alumnos aprendan a expresar de manera adecuada sus opiniones ante otras personas.

Objetivos específicos

- Señalar la importancia de defender opiniones, así como respetar las de los demás.
- Explicar en qué tipo de situaciones es idóneo defender las opiniones.
- Señalar las ventajas de expresar opiniones.
- Exponer las desventajas de no expresar las opiniones
- Enseñar a cómo expresar opiniones de modo adecuado
- Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal: Exposición de la habilidad "Expresar opiniones":

El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad "expresar opiniones" y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, explica a los estudiantes la importancia que supone saber comunicar nuestras opiniones así como respetar las de los demás. Para facilitar la comprensión de esto, presenta a los alumnos varios ejemplos de situaciones idóneas dónde se pueden defender las propias opiniones, así como el modo correcto de hacerlo.

Seguidamente, el instructor solicita a los alumnos que participen relatando experiencias de poner en práctica esta habilidad y señalando las ventajas que creen que aporta un buen uso de la misma, así como las desventajas que supone no tenerla.

Posteriormente, el guía plantea una actividad por grupos. Se trata de realizar debate sobre un tema de actualidad. Para ello, divide la clase en dos grupos. Uno de ellos debe manifestarse a favor y otro en contra, otorgando los argumentos oportunos. El debate debe concluir con un acuerdo por parte de ambos grupos. Es importante que los alumnos respeten entre sí sus opiniones.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de ser explicados brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Hacerse atender por las otras personas.
2. Exponer el propio punto de vista sobre el tema o la situación de que se trate. Es necesario mantener un tono agradable y cordial.
3. Defender tus opiniones si son ignoradas o criticadas (repite otra vez tu mensaje si es necesario tratando de sintetizar, añade más información, etc.).

Para discutir con otra persona porque no se está de acuerdo con su opinión los pasos a seguir son:

1. Escuchar correctamente la opinión de la otra persona.
2. Expresar el desacuerdo de modo cordial y amistoso.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben expresar opiniones. El instructor y dos alumnos que posean la habilidad, se encargan de modelar en diversas situaciones las conductas para expresar opiniones siguiendo los pasos anteriormente presentados.

Durante la puesta en práctica de tales pasos, el guía los va explicando en voz alta.

Ejemplos para Modelado

- Tus amigos hablan acerca de una película que han estrenado hace poco en el cine. Tú quieres manifestar tu opinión.
- Tu pareja quiere cenar contigo en un restaurante que a ti no te gusta y quieres que tenga en cuenta tu opinión.
- Tus amigos planean hacer algo para el fin de semana que a ti no te apetece y quieres que tengan en cuenta tu opinión.
- Tu amigo te lleva la contraria en un tema que tú tienes muy claro. Quieres explicarle y aclararle tu opinión.

c) Role-playing

Se organiza la clase por pequeños grupos de 4 y se pide a cada grupo que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el instructor irá rotando por cada grupo, de modo que pueda ofrecerles la retroalimentación oportuna, ayudando a mejorar a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunos grupos expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

e) Tareas

Como tarea se les pide que apliquen la habilidad aprendida en situaciones reales:

Tareas

- Opinar en diversas situaciones y con distintas personas sobre, al menos, 4 temas con los que estés en desacuerdo y otros 4 con los que estés a favor.

Para facilitar la supervisión y registro de las tareas, al mismo tiempo que el estudiante pueda autoevaluar sus avances, es importante que se emplee la hoja de registro. Esta será revisada y corregida en la sesión próxima.

e) Revisión de la tarea

Para corregir las tres primeras tareas, se inspeccionará la hoja de registro de cada sujeto. Sin embargo, para la corrección de la última, se supervisará el cuaderno del alumno. Además, algunos alumnos relatarán sus experiencias de poner en práctica la habilidad durante la semana.

Área de Expresión de Derechos en diversos ámbitos

Actividad 6: Expresar y defender los propios derechos en diversos ámbitos

Objetivo General

- Lograr que los alumnos defiendan sus derechos de manera adecuada en aquellas situaciones en las que se precisa.

Objetivos específicos

- Conocer la importancia de defender derechos y respetar los de los demás.
- Señalar las ventajas de defender los derechos.
- Exponer las desventajas de no defender los derechos.
- Explicar en qué situaciones es necesario defender los derechos
- Enseñar a cómo defender los derechos de modo adecuado.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal: Exposición de la habilidad "Defender derechos":

El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad "defender derechos" y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, señala a los estudiantes la importancia que supone saber defender nuestros derechos de manera asertiva en diversas situaciones así como saber respetar los de los demás. Para facilitar la comprensión de esto, pide a los alumnos que ellos mismos pongan ejemplos de situaciones dónde es necesario reivindicar nuestros derechos.

Además, se les solicita que relaten experiencias positivas y negativas de poner en práctica esta habilidad y que identifiquen la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la misma.

Seguidamente, mediante la técnica de "lluvia de ideas", el instructor solicita a los alumnos que señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el guía establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de ser explicados brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Conocer tus derechos.
2. Darse cuenta de que en esa situación no se están respetando tus derechos.
3. Comunicar a la otra persona que quieres que se respeten tus derechos; es decir, hay que dar una negativa, una queja, etc. Para ello hay que:

- Buscar el momento y lugar apropiados. o Utilizar la expresión verbal correcta: expresión directa, sin rodeos, mensajes "yo", breve y claro, sin "enrollarse".
- Utilizar expresión no-verbal y lenguaje corporal asertivo. Se trata de decirlo de manera amable, respetuosa y positiva, sin ser autoritario ni punitivo. Queréis que la otra persona os respete y vosotros tenéis que respetarla.

4. Pedir cambio de conducta; hacer sugerencias o peticiones para que la otra persona actúe de forma que respete tus derechos.
5. Agradecer a la otra persona el haber escuchado.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben expresar sus derechos. El guía y un alumno que posea la habilidad, se encargan de modelar en diversas situaciones las conductas para defender derechos siguiendo los pasos anteriormente presentados.

Durante la puesta en práctica de tales pasos, el guía los va explicando en voz alta.

Ejemplos para Modelado

- Un amigo te pide que le hagas un trabajo porque a ti se te da mejor y tú no quieres.
- En el cine, un grupo de personas sentadas cerca de ti no paran de hablar y no puedes escuchar bien la película.
- Un amigo te pide que le prestes dinero y tú no consideras adecuado hacerlo.
- Tu madre te insiste para que cambies la ropa que llevas puesta.
- Un hombre se te cuela en la fila del supermercado mientras haces cola.
- El vendedor de una tienda te ha devuelto mal el cambio y te da menos dinero del que debe.
- En una tienda te han vendido un producto defectuoso.
- La comida que te han servido en un bar no es la que has pedido.
- Tu amigo hace ruido en clase y el profesor se confunde regañándote a ti en lugar de a él.
- Un desconocido te empuja y no te pide perdón.

c) Role-playing

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado. Se intercambiarán los papeles.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el instructor irá rotando por cada pareja, de modo que pueda ofrecerles la retroalimentación oportuna, ayudando a mejorar a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunos grupos expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

e) Tareas

Como tarea se les pide que apliquen la habilidad aprendida en situaciones reales:

Tareas

- Da tres quejas y tres negativas en situaciones que lo requieran.
- Ofrece una negativa a un/a amigo/a que te pide algo que no deseas hacer.
- Elabora 7 situaciones imaginarias dónde no están respetando los derechos de un sujeto y propón la manera más adecuada para su defensa.

Para registrar las dos primeras tareas, se empleará la hoja de registro. No obstante, la última tarea se realizará en el cuaderno.

f) Revisión de la tarea

La segunda parte de la sesión destinará 20 minutos a revisar tareas propuestas en la sesión previa. Para ello, se inspeccionará la hoja de registro de tareas de cada sujeto de manera individual. Además, algunos alumnos relatarán sus experiencias de poner en práctica la habilidad durante la semana.

Área expresión de enfado o disconformidad

Unidad educativa 7: Expresión de Enfado o disconformidad

Objetivo General

- Lograr que los alumnos expresen desacuerdo de manera adecuada en aquellas situaciones en las que se precisa.

Objetivos específicos

- Conocer la importancia de expresar discrepancia sin dañar los derechos de los demás.
- Señalar las ventajas de mostrar desacuerdo en aquellas situaciones que lo requieren.
- Exponer las desventajas de no expresar nunca discrepancia.
- Explicar en qué situaciones es necesario manifestar desacuerdo.
- Enseñar a cómo manifestar desacuerdo de modo adecuado.

Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal: Exposición de la habilidad "Expresar desacuerdo":

El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad "expresar desacuerdo" y explica brevemente en qué consiste.

A continuación, señala a los estudiantes la importancia que supone saber expresar discrepancia de manera asertiva en diversas situaciones, así como saber respetar los derechos de los demás. Para facilitar la comprensión de esto, pide a los alumnos que ellos mismos pongan ejemplos de situaciones dónde se hace necesario expresar disconformidad.

Además, se les solicita a que relaten experiencias positivas y negativas de poner en práctica esta habilidad y que identifiquen la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de la misma.

Seguidamente, mediante la técnica de "lluvia de ideas", el guía solicita a los sujetos que señalen las ventajas que creen que aporta un buen uso de la habilidad así como las desventajas que supone no tenerla. Tras este procedimiento, el instructor establece una conclusión final, resaltando aquellas ideas más oportunas.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de ser explicados brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Debes estar seguro/a de que algo te molesta y merece la pena expresarlo.
2. Dirígete a la persona y expresa tu queja de forma breve.
3. Dirige la crítica a la conducta y no a la persona (exprésate en primera persona).
4. Ofrece una alternativa y agradece de antemano el cambio.
5. Refuerza el cambio de conducta.
6. Escucha el punto de vista de la otra persona.
7. En caso de no obtener el cambio deseado, busca otras alternativas.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben expresar desacuerdo. El instructor y un alumno que posea la habilidad, se encargan de modelar en diversas situaciones las conductas para manifestar desacuerdo siguiendo los pasos anteriormente presentados.

Durante la puesta en práctica de tales pasos, el instructor los va explicando en voz alta.

Ejemplos para Modelado

- Un amigo expresa una opinión con la que estás muy desacuerdo.
- Un familiar cercano te molesta.
- Un amigo con el que has quedado llega una hora tarde a la cita.
- Un amigo al que le has prestado un libro, te lo devuelve con las páginas manchadas.

- Un compañero de clase se copia de tus deberes sin pedirte permiso.
- Mientras haces cola para coger el autobús un desconocido se te cuela.
- Tu hermano te devuelve roto el cd de música que le prestaste.
- El profesor de clase te pone en el examen una nota más baja de la que crees merecer.

c) Role-playing

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado. Se intercambiarán los papeles.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el guía irá rotando por cada pareja, de modo que pueda ofrecerles la retroalimentación oportuna, ayudando a mejorar a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos sujetos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunas parejas expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

e) Tareas

Como tarea se les pide que apliquen la habilidad aprendida en situaciones reales:

- Expresar disconformidad a dos personas desconocidas.
- Manifestar desacuerdo con un familiar.
- Mostrar discrepancia con al menos dos amigos/as.
- Expresar a un/a amigo/a algo que te molesta de su comportamiento.

- Plantea cuatro tipos de situaciones en las que crees necesario expresar desacuerdo y explica como lo harías.

Para facilitar la supervisión y registro de las cuatro primero tareas, se empleará la hoja de registro. Para la última tarea, se utilizará el cuaderno.

Todas estas tareas serán revisadas y corregidas en la sesión próxima.

f) Revisión de la tarea

Para corregir las dos primeras tareas, se inspeccionará la hoja de registro de cada sujeto. Sin embargo, para la corrección de la última, se supervisará el cuaderno del alumno.

Área Hacer y negar peticiones

Actividad 8: Pedir y negar favores

Objetivo General

- Conseguir que los alumnos aprendan a pedir favores y negarse a hacerlos en las situaciones oportunas.

Objetivos específicos

- Señalar las ventajas de pedir favores cuando lo necesitas.
- Exponer las desventajas de no pedir favores.
- Señalar las ventajas de negar ciertas peticiones.
- Señalar las desventajas de aceptar todas las peticiones.
- Explicar en qué situaciones es adecuado pedir favores; y en cuáles es adecuado negar peticiones.
- Enseñar a cómo pedir y negar favores de modo adecuado □□□Desarrollo de la actividad

a) Instrucción verbal: Exposición de las habilidades "Pedir y Negar favores":

Se presenta mediante una exposición en power point las habilidades "pedir y negar favores" y se explica a los estudiantes brevemente en qué consisten, los beneficios de tenerlas y las desventajas de carecer de ellas. Asimismo, se exponen ejemplos de cómo y en qué situaciones se han de pedir favores y en cuáles no. También se ejemplifica en qué momentos y porqué razones se han de rechazar algunas peticiones.

Dentro de esta dinámica, se solicita a los alumnos que participen aportando ideas así como relatando experiencias positivas y negativas de poner en práctica estas habilidades, identificando la razón de porqué resulto satisfactoria o desfavorable la puesta en práctica de las mismas. Finalmente, el instructor ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de ser explicados brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Determinar qué se necesita pedir un favor y a qué persona se lo vamos a pedir.
2. Formular la petición de forma correcta, con expresiones verbales y no verbales adecuadas, agradeciendo de entrada la acogida y actitud de la otra persona.

3. Agradecer cordialmente el favor que nos han hecho, resaltando algo positivo de la otra persona.

Posteriormente, se explican y entregan los pasos para rechazar peticiones:

1. Exponer a la otra persona que no se puede hacer la petición. Excusarse y disculparse.
2. Si se estima, expresar a la otra persona que en otro momento podéis realizarla.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben pedir favores y rechazar peticiones. El instructor y otro alumno que posea las habilidades, se encargan de modelar en diversas situaciones las conductas para pedir favores y rechazarlos de manera adecuada. Durante la puesta en práctica de los pasos, el instructor los va explicando en voz alta.

Ejemplos para Modelado

- Pides a un amigo que te preste sus apuntes de clase.
- Pides a un amigo que te preste un libro de lectura.
- Pides a tu hermano que te preste una camiseta.
- Rechazas la petición de un amigo que te pide que le dejes prestado para el fin de semana una prenda que tú quieres usar.
- Un amigo te pide que le prestes el libro de lengua porque ha perdido el suyo y mañana tenéis un examen. Tienes que rechazar la petición.
- Un amigo te pide que le ayudes en unos ejercicios para el día siguiente. Tú no tienes tiempo porque tienes mucha tarea atrasada. Rechazas el favor.

c) Role-playing

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite las conductas que ha observado anteriormente durante el modelado. Se intercambiarán los papeles.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing el guía irá rotando por cada pareja de modo que pueda ofrecerles la retroalimentación oportuna, ayudando a mejorar a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunas parejas expondrán su experiencia de practicar las habilidades, compartiendo que aspectos les han resultado más fáciles y cuáles creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

Por último, el guía ofrecerá una serie de fórmulas verbales y no verbales adecuadas para hacer peticiones, así como para rechazarlas.

e) Tareas

- Rechazar peticiones de amigos que no consideres oportunas realizar.
- Rechazar la petición de un familiar.
- Pedir favores a al menos tres amigos/as.
- Pedir un favor a un/a conocido/a con quién no tienes mucha confianza.
- Pedir favores a dos familiares.
- Pedir un favor a un/a profesor/a.

Para facilitar la supervisión y registro de las tareas, al mismo tiempo que el estudiante pueda autoevaluar sus avances, es importante que se emplee la hoja de registro. Esta será revisada y corregida en la sesión próxima.

f) Revisión de la tarea

Para corregir las cuatro primeras tareas, se inspeccionará la hoja de registro de cada sujeto. Sin embargo, para la corrección de la última, se supervisará el cuaderno del alumno. Además, algunos alumnos relatarán sus experiencias de poner en práctica la habilidad durante la semana.

Área de habilidades de solución de problemas interpersonales

Actividad 9: Desarrollar habilidad para afrontar conflictos interpersonales

Objetivo General

- Lograr que los alumnos desarrollen habilidades de solución de conflictos interpersonales.

Objetivos específicos

- Favorecer la identificación de problemas interpersonales en las relaciones del sujeto con otros/as.

- Hacer que el alumno genere diversas alternativas de solución a conflictos interpersonales.
- Lograr que el alumno en una situación de conflicto tenga en cuenta las posibles consecuencias de sus actos y de los actos de los demás.
- Hacer que el alumno elija la solución más adecuada entre todas las posibles.
- Enseñar al sujeto a poner en práctica la solución elegida.

Desarrollo de la actividad

a) **Instrucción verbal: Exposición de la habilidad "Solución de conflictos interpersonales**":

El instructor presenta mediante una exposición en power point la habilidad “solución de conflictos interpersonales” y explica de manera breve en qué consiste.

A continuación, explica paso a paso cada una de las subhabilidades que conforman esta habilidad:

En primer lugar, aborda la habilidad de identificar problemas interpersonales.

- Para ello, pone ejemplos de problemas interpersonales o ayuda por medio de un diálogo a los alumnos a identificar sus problemas en las relaciones con sus iguales, contribuyendo a que delimiten los sentimientos y pensamientos que tienen en la situación conflictiva, los pensamientos y sentimientos que atribuyen a los demás y que piensen en los motivos que originaron el problema.

El instructor guía al alumno para que diferencie si el conflicto fue iniciado por él o por otro. Además, resalta la importancia de identificar los problemas interpersonales para poder ponerle solución.

- En segundo lugar, explica la habilidad de buscar soluciones. Para esto, presenta diversos problemas y estimula a los alumnos para que formulen todas las soluciones que se les ocurran para esos conflictos, señalando que en ese momento no se evaluarán.

Además, el guía resalta la importancia de generar distintas soluciones con el fin de que se pueda elegir la más idónea o probar nuevas si alguna fracasa.

- En tercer lugar, expone la habilidad de anticipar consecuencias. El instructor resalta la necesidad de anticipar las consecuencias de los propios actos y de los demás y considerarlas antes de actuar para poder tomar decisiones más acertadas.

Para esto, va presentando distintas alternativas de solución a diversos problemas y preguntando a los alumnos por las posibles consecuencias.

- En cuarto lugar, expone la habilidad de elegir una solución. El instructor explica que una vez evaluada cada alternativa de solución propuesta, es imprescindible llegar a determinar cuál de ellas se pone en práctica.

Además, señala que para poder evaluar en su profundidad cada alternativa de solución es necesario tener en cuenta: las consecuencias de esta, el efecto que va a tener en uno mismo, el efecto que va a tener en los demás, las consecuencias para la relación con esa persona y la efectividad de la solución (si va a acabar o no con el problema).

En este punto, el guía va proponiendo distintas alternativas de solución y pidiendo a los alumnos que las sometan a un proceso de evaluación. El instructor resalta la importancia de elegir una buena alternativa para que el problema se solucione totalmente.

- En quinto lugar, explica la habilidad de probar la solución elegida, resaltando la necesidad de esta. Para ello, indica que es necesario planificar paso a paso como se va a ejecutar, anticipar posibles obstáculos, poner en práctica la solución según lo planificado y evaluar los resultados.

El profesional, destaca la importancia de evaluar los resultados obtenidos y determinar si han sido o no efectivos. Si no lo han sido, se debe poner en práctica otra solución siguiendo el mismo proceso.

Finalmente, el guía ofrece a los alumnos pasos específicos para poner en práctica la habilidad. Estos, además de ser explicados brevemente, se reparten a cada sujeto en un folleto:

Pasos

1. Identificar el problema.
2. Buscar muchas soluciones.
3. Anticipar las consecuencias de cada una de ellas.
4. Elegir una solución.
5. Poner en práctica la solución elegida.

b) Modelado

En esta parte, se pretende que los estudiantes aprendan la manera correcta en la que deben solucionar conflictos interpersonales. El instructor, se encarga de modelar las conductas y habilidades necesarias para solucionar conflictos con otro alumno mientras las va explicando en voz alta.

Como para la solución de conflictos se necesita un repertorio de habilidades, el instructor y el otro modelo ejemplificaran aspectos parciales de la solución de conflictos, hasta que los alumnos observen todos los aspectos necesarios para solucionar conflictos con otra persona de forma continua. Se eligen diversas situaciones para poner ejemplos de solución de conflictos.

Ejemplos para Modelado

- Un amigo tuya no para de molestarte en clase y no te deja atender.
- Un compañero al que has prestado un libro no te lo quiere devolver.
- Un compañero de clase te rompe tu camiseta.
- Un amigo no te invita a su cumpleaños.
- Un compañero de clase te insulta.

Todos estos ejemplos se tomarán para modelar cada una de las sub-habilidades (identificar problemas, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir una solución y probar la solución), primero paso por paso y luego de manera continua.

c) **Role-playing**

Se organiza la clase por parejas y se pide a cada pareja que imite en cada situación anterior las distintas sub-habilidades que ha observado durante el modelado. Se intercambiarán los papeles.

d) Retroalimentación y reforzamiento

Durante el role-playing, el instructor irá rotando por cada pareja, de modo que pueda ofrecerles la retroalimentación oportuna, ayudando a mejorar a aquellos que no lo hacen bien y reforzando a los que sí. Es importante que los mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback.

Una vez finalizado el role-playing, algunas parejas expondrán su experiencia de practicar la habilidad, compartiendo que aspectos les han resultado más fáciles y cuales creen que deben mejorar. Los demás, escuchan y aportan los consejos e ideas oportunas.

e) Tareas

- Obsérvate y registra qué haces, dices, piensas, sientes cuando tienes un problema con un/a amigo/a.
- Detalla los problemas que has tenido en los últimos días con tus amigos/as.
- En los problemas que se te presenten, antes de actuar, busca y anota muchas formas posibles de resolver cada uno.
- En los problemas que tengas esta semana, piensa en las posibles consecuencias de cada una de las soluciones que puedes tomar y anótalas.
- Señala cuatro problemas y posibles soluciones para cada uno de ellos. A continuación, somete a evaluación cada una de las posibles soluciones y quédate con una.

- En los problemas que se te presenten después de analizarlos y buscar una solución, planifica detalladamente la puesta en práctica de esa solución.
- Señala cuatro problemas interpersonales que hayas tenido recientemente, propón al menos tres soluciones para cada uno de ellos. A continuación piensa en las consecuencias de cada solución y somete a evaluación cada una de ellas. Quédate con la mejor opción para cada problema y planea detalladamente su puesta en práctica.

Todas estas tareas se realizarán en el cuaderno del alumno, el cual será inspeccionado en la última sesión.

f) Revisión de la tarea

La segunda parte de la sesión destinará 20 minutos a revisar tareas propuestas en la sesión previa. Para ello, se inspeccionará la hoja de registro de tareas de cada sujeto de manera individual. Además, algunos alumnos relatarán sus experiencias de poner en práctica la habilidad durante la semana.

Actividad 10: Repaso General

Esta sesión se dedicara a un repaso general de todas las habilidades sociales aprendidas durante el programa. Además, se pedirá a los alumnos una valoración personal por escrito de la experiencia, dónde expresen si hubiesen cambiado aspectos del programa, si este les ha resultado eficaz y qué aspectos creen que habría que mejorar. Por último, se corregirán las últimas tareas propuestas en la sesión 10.

4.4. RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA

- Que el programa de intervención psicológica ayude en el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los adolescentes de la Unidad Educativa “24 de Mayo

- Que se proporcione a los estudiantes, padres de familia y docentes de conocimientos sobre las habilidades sociales y la asertividad, para que se reconozca la importancia y beneficios del relacionarse con los demás de forma adecuada.

- Lograr que los adolescentes obtengan y fortalezcan nuevas estrategias de interacción para el sustento de las relaciones positivas y mejoramiento de la convivencia escolar.

- Que se facilite alternativas de acción frente a aquellos escenarios en las que se exterioricen situaciones de inseguridad, evitando así comportamientos poco asertivos.

- Que se favorezca la identificación de problemas interpersonales en las relaciones de los adolescentes con sus otros compañeros de aula o de la institución en general.

BIBLIOGRAFÍA

Arias, D. (2012). Déficit de relaciones interpersonales en etapas tempranas de la adolescencia, y la presencia de síntomas del trastorno de fobia social. Carrera de Psicología Clínica, Facultad de Ciencias de la Salud. Ambato–Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.

Avalos, E., & Bolaños, L. (2016). Relación entre maltrato emocional y las relaciones interpersonales en los estudiantes de tercer ciclo del Centro Escolar República de Costa Rica de la ciudad de San Salvador. Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias y Humanidades. San Salvador, El Salvador: Universidad de El Salvador.

Bados, A. (2015). Fobia Social. Departament de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològics, Facultat de Psicologia. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Cáez, K., Sayers, S., & Martínez, A. (2013). Validación del Inventario de Fobia Social en una muestra de personas con trastorno de ansiedad social en Puerto Rico. Revista Puertorriqueña de Psicología, 24(2), 1-11.

Castaño, P., Henao, L., & Martínez, D. (2016). Formas de comunicación y relaciones interpersonales, en el desempeño del rol docente: un estudio de percepción. Especialización en psicología de las organizaciones y del trabajo, Facultad de Psicología. Medellín-Colombia: Universidad De San Buenaventura Medellín.

Frangella, L., & Lukaszewicz, C. (18 de Julio de 2013). Fundacion Foro. Obtenido de Fundación Foro: http://www.fundacionforo.com/pdfs/archivo45.pdf

Gómez, O., Casas, C., & Ortega, R. (2016). Ansiedad social en la adolescencia: factores psicoevolutivos y de contexto familiar. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 24(1), 29-49.

Gutiérrez, M., & López, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 26(2), 42-58.

Méndez, I., & Ryszard, M. (2005). El desarrollo de las relaciones interpersonales en las experiencias transculturales: una aportación del enfoque centrado en la persona. México, D. F.: Universidad Iberoamericana.

Olivares, J., Olivares, P., & Macià, D. (2014). Entrenamiento en habilidades sociales y tratamiento de adolescentes con fobia social generalizada. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 22(3), 441-459.

Ortiz, P. (2015). Efectos del entrenamiento en habilidades sociales en la intervención en adolescentes con fobia social generalizada. Facultad de Psicología. Murcia-España: Universidad de Murcia.

Rapee, R. (2016). Trastornos de Ansiedad en Niños y Adolescentes: Naturaleza, Desarrollo, Tratamiento y Prevención. En R. Rapee, Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP (págs. 1-22). Geneva: IACAPAP.

Rizo, M. (2014). De lo interpersonal a lo intersubjetivo. Algunas claves teóricas y conceptuales para definir la comunicación intersubjetiva. Quórum Académico, 11(2), 290-307.

Salazar, I. (2013). Fiabilidad y validez de una nueva medida de autoinforme para la evaluación de la ansiedad/fobia social en adultos. Doctorado en Psicología de la Salud, Evaluación y Tratamientos Psicológicos, Dpto. Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.

Samaniego, A., & Buenahora, M. (2016). Variables relacionadas con ansiedad social en adolescentes: un modelo de regresión lineal múltiple. Interacciones, 2(2), 109-122.

Tayeh, P., Agámez, P., & Chaskel, R. (2016). Trastornos de ansiedad en la infancia y la adolescencia. Precop SCP, 15(1), 6-18.

Torres, M. (2014). Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria obligatoria. Granada: Universidad de Granada.

Vallés, A., Olivares, J., & Alcázar, A. (2014). Competencia social y autoestima en adolescentes con fobia social. LIBERABIT, 20(1), 41-53.

Wagner, M., Pereira, A., & Oliveira, M. (2014). Intervención sobre las dimensiones de la ansiedad social por medio de un programa de entrenamiento en habilidades sociales. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 22(3), 423-440.

ANEXOS

CRONOGRAMA DEL PROYECTO

Tiempo / Actividades	2017-2018																			
	SEPTIEMBRE				**OCTUBRE**				**NOVIEMBRE**				**DICIEMBRE**				**ENERO**			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Enunciado del problema y tema	x																			
Formulación del problema	x																			
Planteamiento del problema		X																		
Formulación del objetivo			X	X																
Marco teórico de la investigación					x															
Hipótesis						x	X													
Variables operacionales								X												
Metodología de la investigación									x	X										
Presentación del proyecto											x	X								
Conclusiones, recomendaciones y propuestas													x	x	X					
Revisión final del tutor y lector																X				
Presentación																			x	
Sustentación final																				x

Matriz de consistencia del trabajo de la Investigación

DÉFICIT DE RELACIONES INTERPERSONALES Y LA PRESENCIA DE SÍNTOMAS DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "24 DE MAYO", AÑO 2017

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTÉSIS
¿Cuál es la correlación existente entre el déficit de las relaciones interpersonales y la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"?	Determinar la correlación existente entre el déficit de las relaciones interpersonales y la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"	El déficit de las relaciones interpersonales tiene correlación en la aparición de los síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"
Cuáles son los niveles de déficit de relaciones interpersonales más comunes para la aparición de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes	Reconocer los niveles de déficit de relaciones interpersonales más comunes en la aparición de los síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes	El miedo al rechazo social es el síntoma más común en la aparición de los síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes
¿Cómo se relacionan interpersonalmente los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"?	Investigar las maneras de relacionarse en forma interpersonal de los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"	Los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo" desconocen de estrategias efectivas para mejorar sus relaciones interpersonales con sus compañeros
¿De qué manera se mejorarían las relaciones interpersonales de los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"?	Plantear un programa psicoterapéutico que beneficie las relaciones interpersonales de los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"	La ejecución de un programa psicoterapéutico cognitivo beneficiaria las relaciones interpersonales de los adolescentes de la Unidad Educativa "24 de Mayo"

Estimado(a) estudiante, su opinión acerca del déficit de relaciones interpersonales y la presencia de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes, es muy importante. A continuación se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, por lo que se pide sinceridad en las respuestas. Favor de responder con una equis (X) a la opción que mejor represente tu opinión.

1. **¿Cree que es importante preguntar en clase cuando no entiende lo que ha explicado su profesor?**

   De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

2. **¿Se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que Ud. ha realizado previamente?**

   De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

3. **¿Piensa que su opinión no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?**

   De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

4. **¿Se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?**

   De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

5. **Cuando algún amigo expresa una opinión con la que Ud. Está en desacuerdo, prefiere:**

   Guardar silencio ( ) Manifestar abiertamente lo que piensa ( )

6. **Cuando un familiar cercano le molesta, ¿prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?**

   De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

7. **Por lo general, ¿evita ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería?**

   De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

8. **¿Piensa que es importante establecer relaciones interpersonales con las personas que conforman su entorno social (colegio, casa, club, etc.)?**

   De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

Estimado(a) padre de familia, su opinión acerca del déficit de relaciones interpersonales y la presencia de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes, es muy importante. A continuación se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, por lo que se pide sinceridad en las respuestas. Favor de responder con una equis (X) a la opción que mejor represente tu opinión.

1. ¿Cree que es importante que su representado realice preguntas en clase cuando no entiende lo que ha explicado su profesor?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

2. ¿A su representado se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

3. ¿Ha observado que para su representado la opinión de él no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

4. ¿A su representado, se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

5. Cuando en una reunión se expresa una opinión con la que su representado está en desacuerdo, él prefiere:

Guardar silencio ( ) Manifestar abiertamente lo que piensa ( )

6. Cuando un familiar cercano molesta a su representado, ¿este prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

7. Por lo general su representado, ¿evita ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

8. ¿Piensa que es importante que su representado establezca relaciones interpersonales con las personas que conforman su entorno social (colegio, casa, club, etc.)?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

Estimado(a) docente, su opinión acerca del déficit de relaciones interpersonales y la presencia de síntomas del trastorno de ansiedad social en los adolescentes, es muy importante. A continuación se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, por lo que se pide sinceridad en las respuestas. Favor de responder con una equis (X) a la opción que mejor represente tu opinión.

1. ¿Cree que es importante que su estudiante realice preguntas en clase cuando no entiende lo que Ud. ha explicado?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

2. ¿A su estudiante se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

3. ¿Ha observado que para su estudiante la opinión de él no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

4. ¿A su estudiante, se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

5. Cuando en una clase se expresa una opinión con la que su estudiante está en desacuerdo, él prefiere:

Guardar silencio ( ) Manifestar abiertamente lo que piensa ( )

6. Cuando un compañero de clases molesta a su representado, ¿este prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

7. Por lo general su estudiante, ¿evita ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

8. ¿Piensa que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar?

De acuerdo ( ) No siempre ( ) En ningún momento ( )

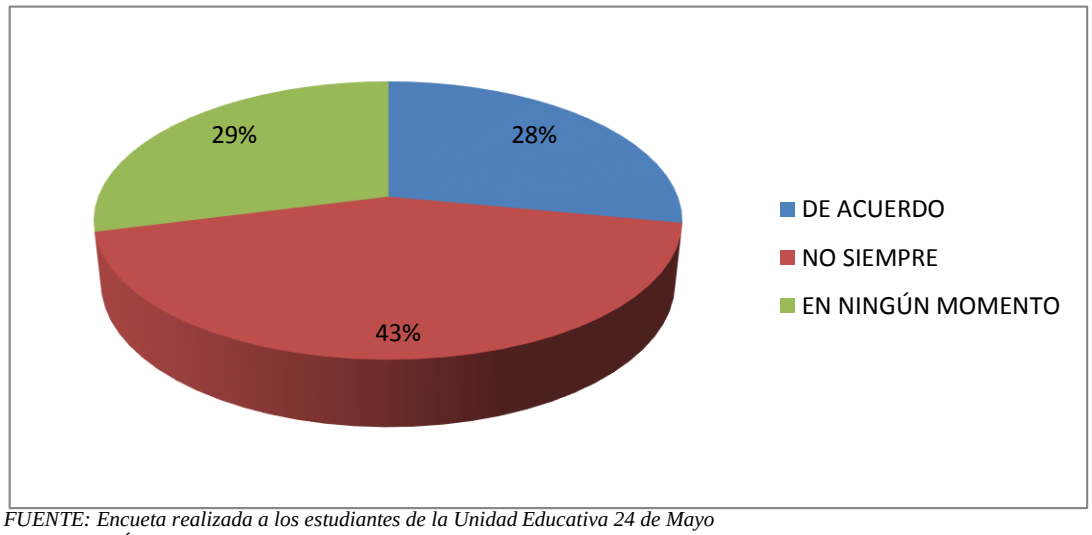
Pruebas estadísticas aplicadas a los estudiantes

¿Cree que es importante preguntar en clase cuando no entiende lo que ha explicado su profesor?

Tabla #7

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	28	28%
NO SIEMPRE	43	43%
EN NINGÚN MOMENTO	29	29%
TOTAL	100	100%

Gráfico #7



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 28% se les dificulta su opinión en clases o reuniones, el 43% no siempre presenta esta dificultad y el 29% restante no les cuesta expresar sus opiniones en cualquier situación en la que se encuentren

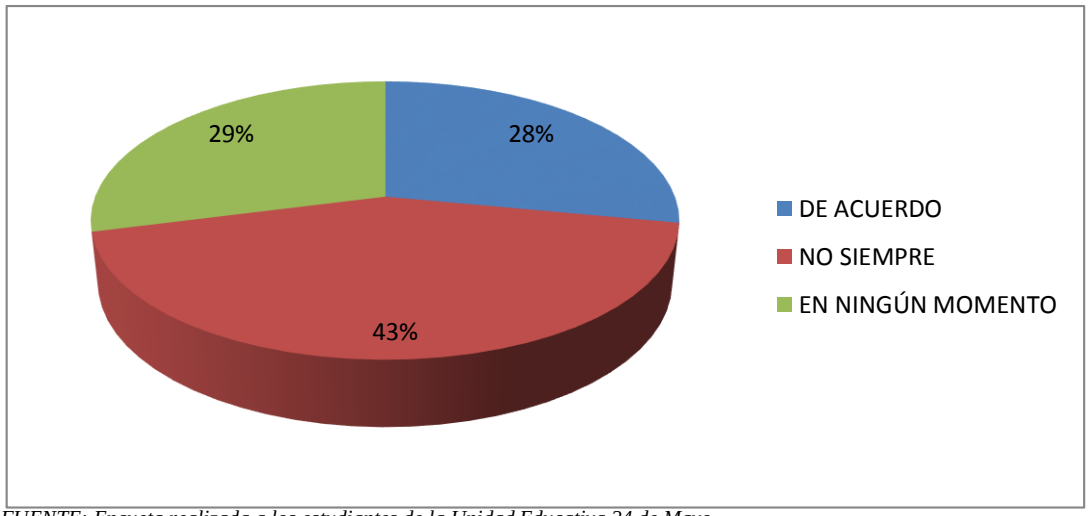
Interpretación.- En general, el 71% de los estudiantes que participaron de la encuesta afirmaron que constantemente se les hace fácil expresar sus opiniones frente a los demás, lo que deja por sentado que no hay dificultades con decir lo que se piensa en los contextos en los que se desenvuelven.

¿Se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que Ud. ha realizado previamente?

Tabla #8

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	28	28%
NO SIEMPRE	43	43%
EN NINGÚN MOMENTO	29	29%
TOTAL	100	100%

Gráfico #8



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- En esta interrogante planteada los estudiantes refirieron lo siguiente: el 51% manifestó que guarda silencio cuando no está de acuerdo con alguna opinión y el 49% manifiesta abiertamente lo que piensa con respecto a lo que se está tratando

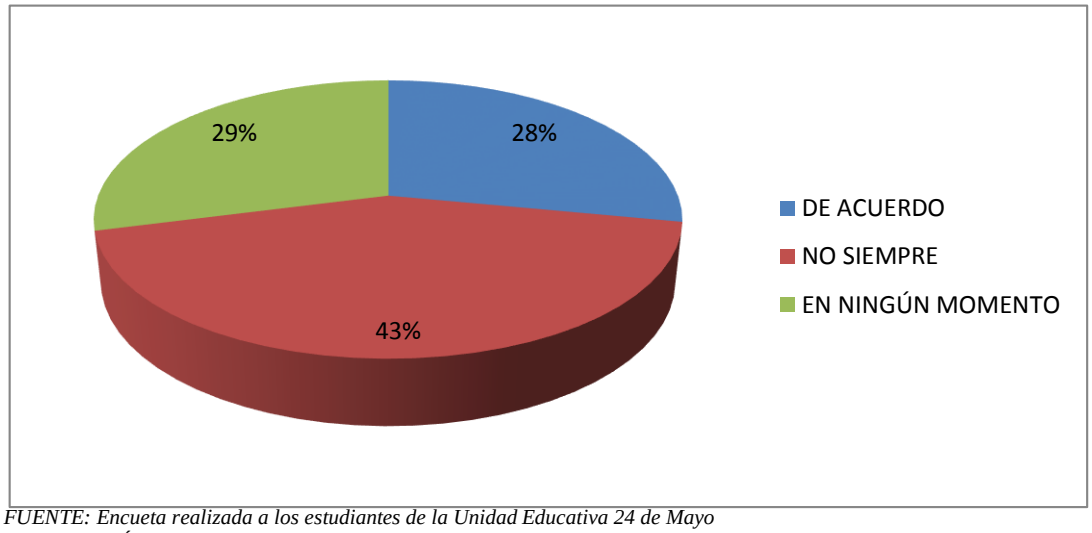
Interpretación.- Prácticamente están dividida las respuestas a la pregunta que se planteó, es decir la mitad de los encuestados afirmaron que prefieren guardar silencio antes que decir lo que piensan y por el contrario, la otra mitad refirió que siempre manifiestan lo que piensan porque consideran importante compartir sus sentimientos o emociones con respecto a lo tratado

¿Piensa que su opinión no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?

Tabla #9

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	28	28%
NO SIEMPRE	43	43%
EN NINGÚN MOMENTO	29	29%
TOTAL	100	100%

Gráfico #9



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 28% se les dificulta su opinión en clases o reuniones, el 43% no siempre presenta esta dificultad y el 29% restante no les cuesta expresar sus opiniones en cualquier situación en la que se encuentren

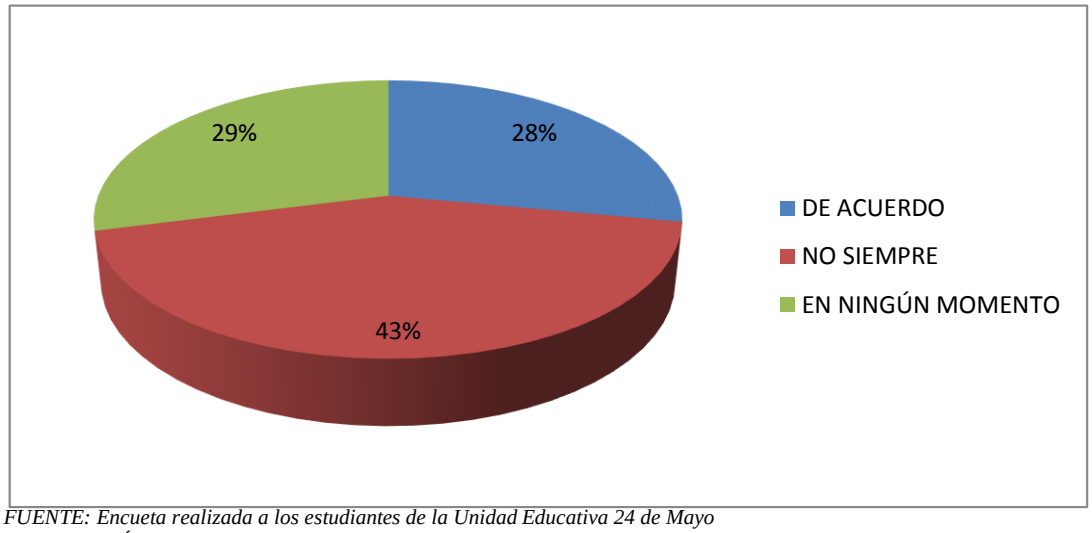
Interpretación.- En general, el 71% de los estudiantes que participaron de la encuesta afirmaron que constantemente se les hace fácil expresar sus opiniones frente a los demás, lo que deja por sentado que no hay dificultades con decir lo que se piensa en los contextos en los que se desenvuelven.

Cuando un familiar cercano le molesta, ¿prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?

Tabla #10

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	28	28%
NO SIEMPRE	43	43%
EN NINGÚN MOMENTO	29	29%
TOTAL	100	100%

Gráfico #10



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- En esta interrogante planteada los estudiantes refirieron lo siguiente: el 51% manifestó que guarda silencio cuando no está de acuerdo con alguna opinión y el 49% manifiesta abiertamente lo que piensa con respecto a lo que se está tratando

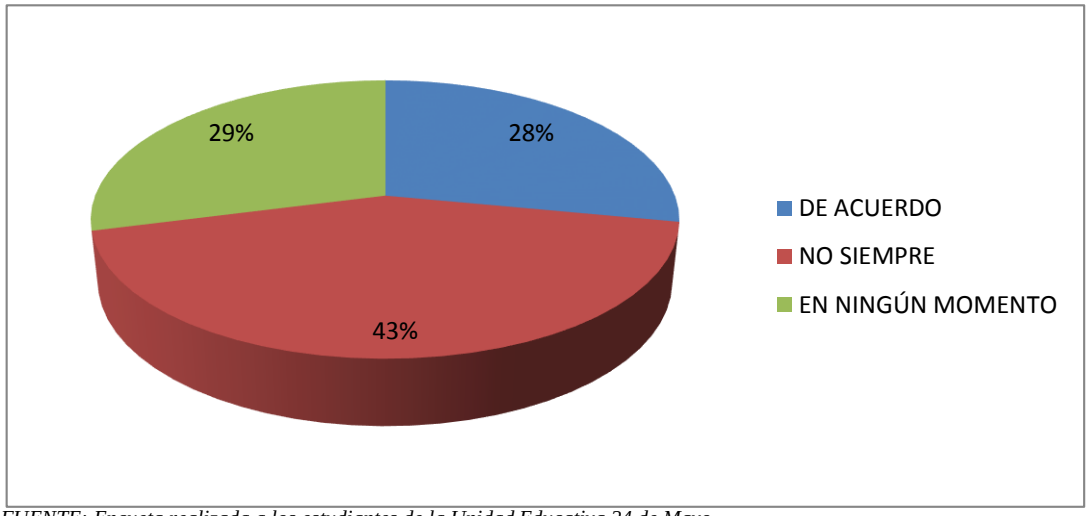
Interpretación.- Prácticamente están dividida las respuestas a la pregunta que se planteó, es decir la mitad de los encuestados afirmaron que prefieren guardar silencio antes que decir lo que piensan y por el contrario, la otra mitad refirió que siempre manifiestan lo que piensan porque consideran importante compartir sus sentimientos o emociones con respecto a lo tratado

Por lo general, ¿evita ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería?

Tabla #11

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	28	28%
NO SIEMPRE	43	43%
EN NINGÚN MOMENTO	29	29%
TOTAL	100	100%

Gráfico #11



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 28% se les dificulta su opinión en clases o reuniones, el 43% no siempre presenta esta dificultad y el 29% restante no les cuesta expresar sus opiniones en cualquier situación en la que se encuentren

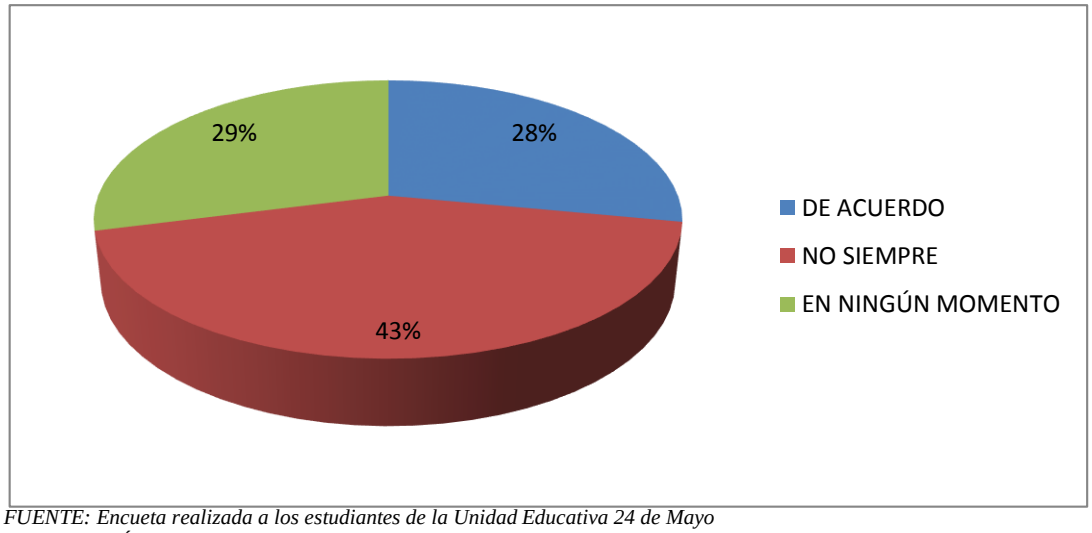
Interpretación.- En general, el 71% de los estudiantes que participaron de la encuesta afirmaron que constantemente se les hace fácil expresar sus opiniones frente a los demás, lo que deja por sentado que no hay dificultades con decir lo que se piensa en los contextos en los que se desenvuelven.

¿Piensa que es importante establecer relaciones interpersonales con las personas que conforman su entorno social (colegio, casa, club, etc.)?

Tabla #12

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	28	28%
NO SIEMPRE	43	43%
EN NINGÚN MOMENTO	29	29%
TOTAL	100	100%

Gráfico #12



FUENTE: Encueta realizada a los estudiantes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- En esta interrogante planteada los estudiantes refirieron lo siguiente: el 51% manifestó que guarda silencio cuando no está de acuerdo con alguna opinión y el 49% manifiesta abiertamente lo que piensa con respecto a lo que se está tratando

Interpretación.- Prácticamente están dividida las respuestas a la pregunta que se planteó, es decir la mitad de los encuestados afirmaron que prefieren guardar silencio antes que decir lo que piensan y por el contrario, la otra mitad refirió que siempre manifiestan lo que piensan porque consideran importante compartir sus sentimientos o emociones con respecto a lo tratado

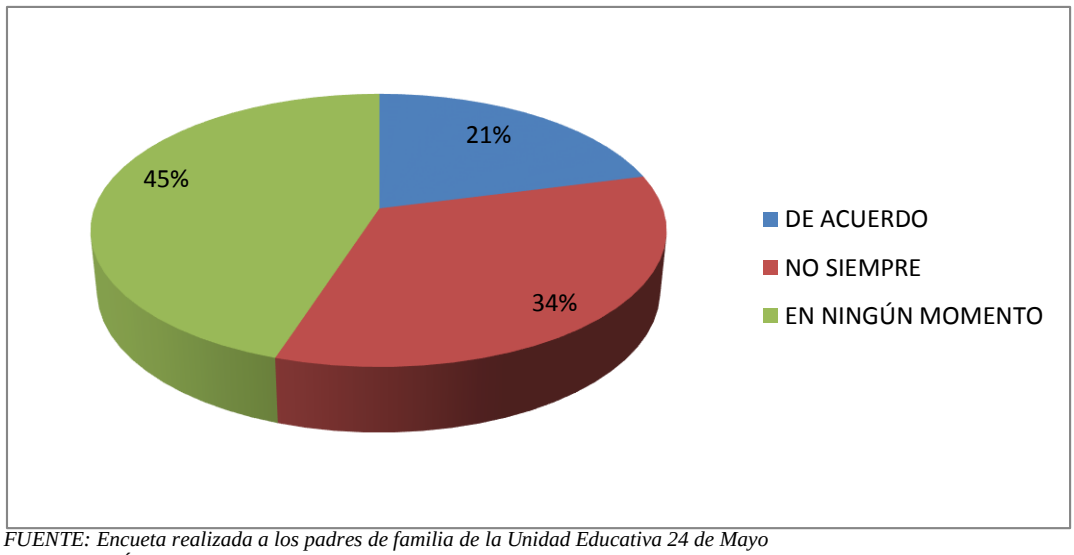
Pruebas estadísticas aplicadas a los padres de familia

¿Cree que es importante que su representado realice preguntas en clase cuando no entiende lo que ha explicado su profesor?

Tabla #13

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	21	21%
NO SIEMPRE	34	34%
EN NINGÚN MOMENTO	45	45%
TOTAL	100	100%

Gráfico #13



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 21% de los padres encuestados afirmaron que su representado prefiere guardar sus opiniones para sí mismo antes que compartirlas, el 34% contestó que no siempre es así y el 45% confirmaron que en ningún momento tienen problemas para decir lo que piensan los adolescentes.

Interpretación.- Más de la mitad de los padres de familia coincidieron en que para sus representados, emitir sus opiniones no siempre es importante y que prefieren guardar sus opiniones para sí mismo, lo que dificulta saber lo que ellos piensan y con el tiempo se podrían presentar dificultades por estas actitudes.

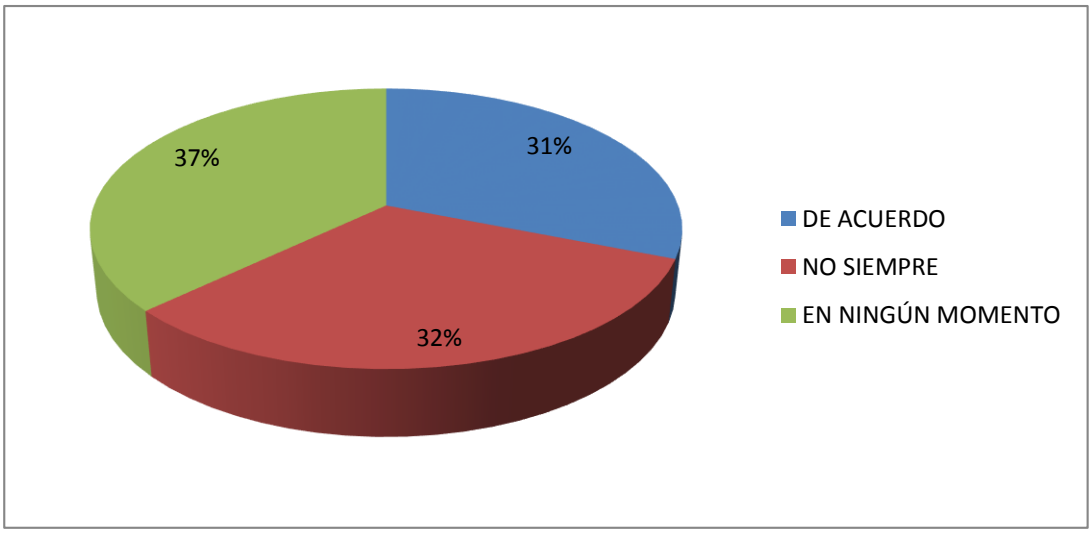
¿A su representado se le dificulta la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente?

Tabla #14

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE

DE ACUERDO	31	31%
NO SIEMPRE	32	32%
EN NINGÚN MOMENTO	37	37%
TOTAL	100	100%

Gráfico #14



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 63% de los encuestados contestaron que su representado casi siempre prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado cuando alguien cercano lo molesta con alguna situación y el 37% restante respondieron que siempre reaccionan ante este tipo de situaciones.

Interpretación.- Casi el 40% de los encuestados asintieron que sus representados no siempre ocultan sus sentimientos o emociones frente a alguna situación adversa con algún allegado, lo que hace concluir que este porcentaje, está siempre predispuesto a generar controversia por algún tema específico sin que antes se analice la situación y se llegue a conclusiones objetivas.

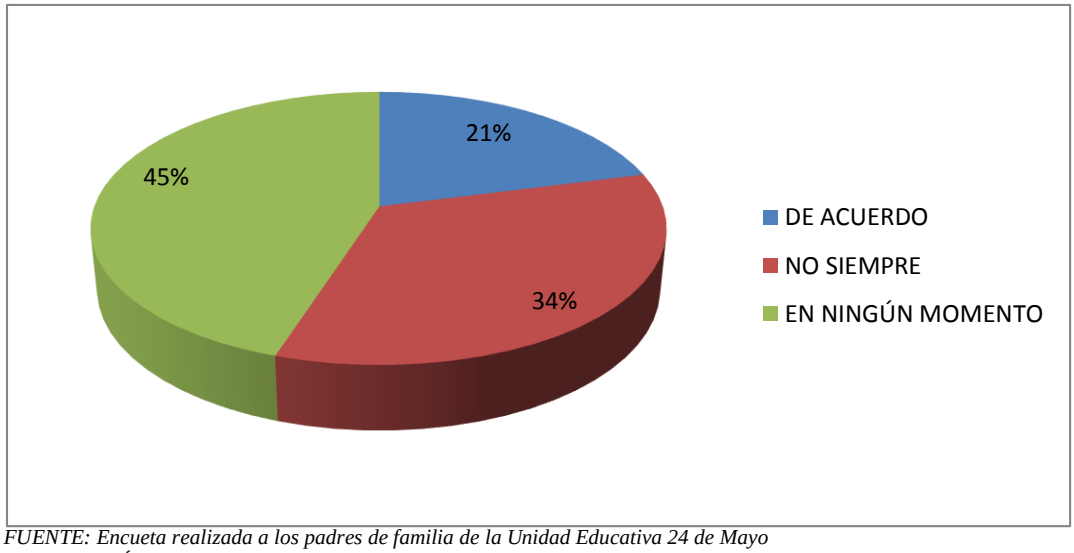
¿A su representado, se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?

Tabla #15

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	21	21%

NO SIEMPRE	34	34%
EN NINGÚN MOMENTO	45	45%
TOTAL	100	100%

Gráfico #15



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 21% de los padres encuestados afirmaron que su representado prefiere guardar sus opiniones para sí mismo antes que compartirlas, el 34% contestó que no siempre es así y el 45% confirmaron que en ningún momento tienen problemas para decir lo que piensan los adolescentes.

Interpretación.- Más de la mitad de los padres de familia coincidieron en que para sus representados, emitir sus opiniones no siempre es importante y que prefieren guardar sus opiniones para sí mismo, lo que dificulta saber lo que ellos piensan y con el tiempo se podrían presentar dificultades por estas actitudes.

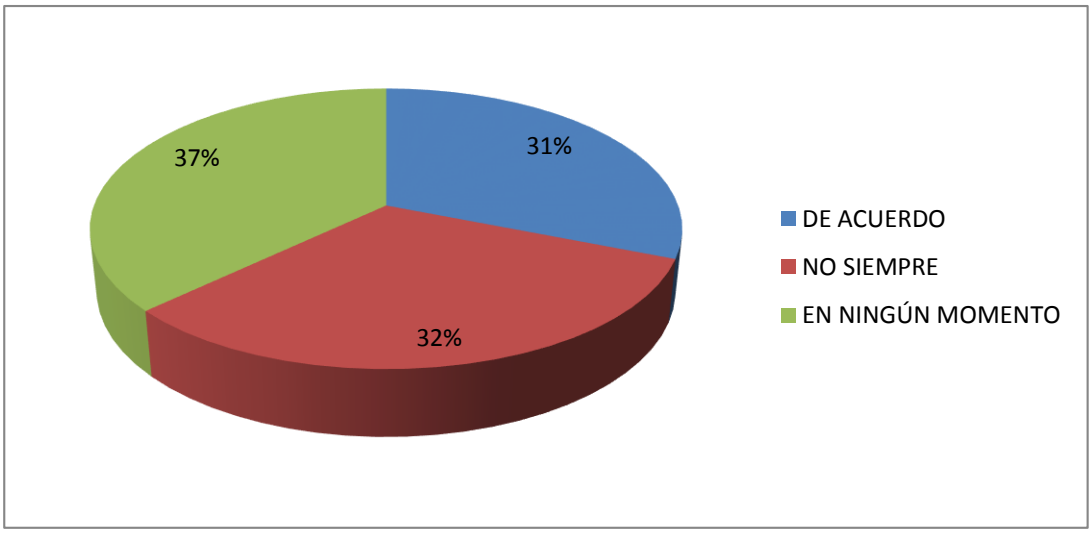
Cuando en una reunión se expresa una opinión con la que su representado está en desacuerdo, él prefiere:

Tabla #16

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE

DE ACUERDO	31	31%
NO SIEMPRE	32	32%
EN NINGÚN MOMENTO	37	37%
TOTAL	100	100%

Gráfico #16



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 63% de los encuestados contestaron que su representado casi siempre prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado cuando alguien cercano lo molesta con alguna situación y el 37% restante respondieron que siempre reaccionan ante este tipo de situaciones.

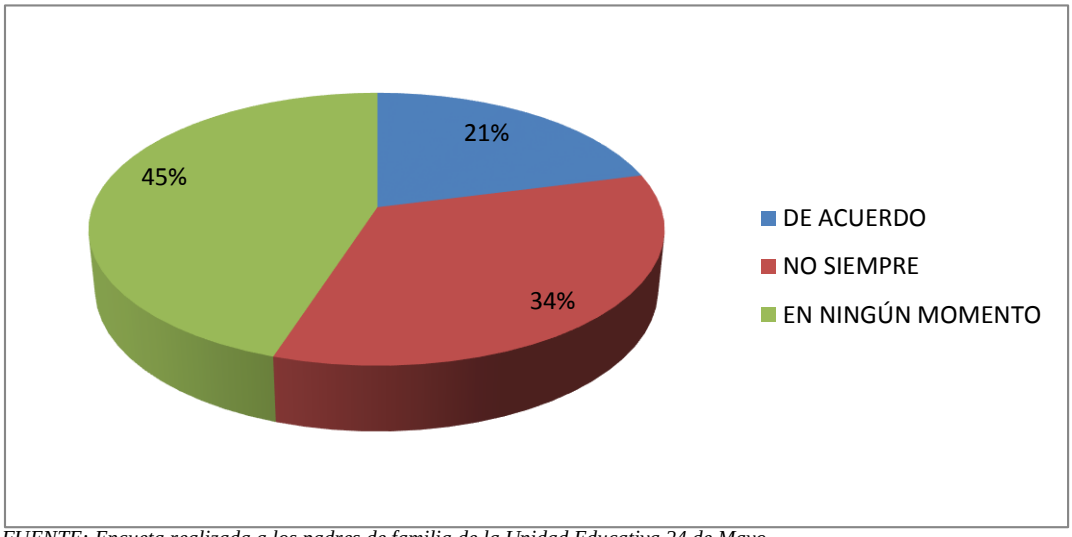
Interpretación.- Casi el 40% de los encuestados asintieron que sus representados no siempre ocultan sus sentimientos o emociones frente a alguna situación adversa con algún allegado, lo que hace concluir que este porcentaje, está siempre predispuesto a generar controversia por algún tema específico sin que antes se analice la situación y se llegue a conclusiones objetivas.

Por lo general su representado, ¿evita ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería?

Tabla #17

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	21	21%
NO SIEMPRE	34	34%
EN NINGÚN MOMENTO	45	45%
TOTAL	100	100%

Gráfico #17



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 21% de los padres encuestados afirmaron que su representado prefiere guardar sus opiniones para sí mismo antes que compartirlas, el 34% contestó que no siempre es así y el 45% confirmaron que en ningún momento tienen problemas para decir lo que piensan los adolescentes.

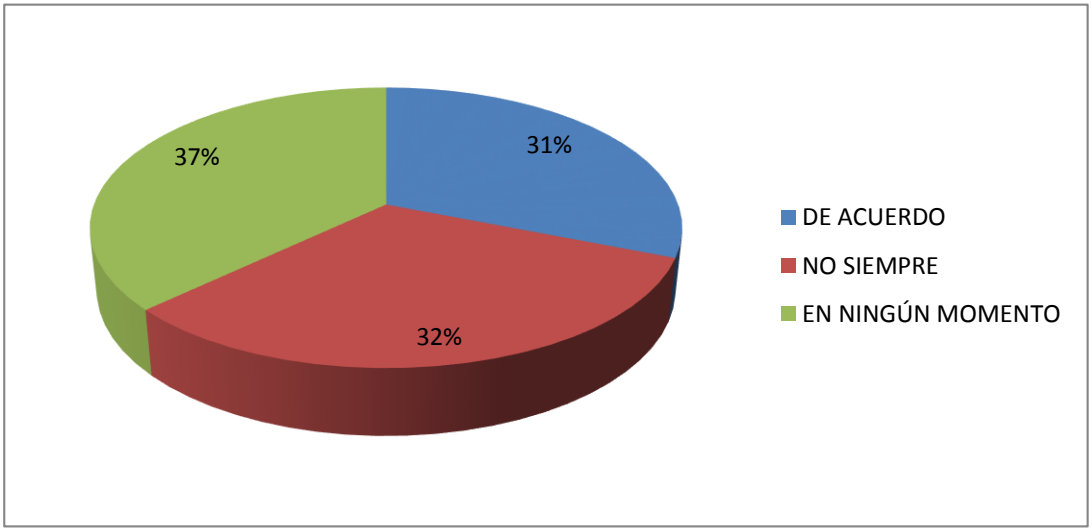
Interpretación.- Más de la mitad de los padres de familia coincidieron en que para sus representados, emitir sus opiniones no siempre es importante y que prefieren guardar sus opiniones para sí mismo, lo que dificulta saber lo que ellos piensan y con el tiempo se podrían presentar dificultades por estas actitudes.

¿Piensa que es importante que su representado establezca relaciones interpersonales con las personas que conforman su entorno social (colegio, casa, club, etc.)?

Tabla #18

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	31	31%
NO SIEMPRE	32	32%
EN NINGÚN MOMENTO	37	37%
TOTAL	100	100%

Gráfico #18



FUENTE: Encueta realizada a los padres de familia de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 63% de los encuestados contestaron que su representado casi siempre prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado cuando alguien cercano lo molesta con alguna situación y el 37% restante respondieron que siempre reaccionan ante este tipo de situaciones.

Interpretación.- Casi el 40% de los encuestados asintieron que sus representados no siempre ocultan sus sentimientos o emociones frente a alguna situación adversa con algún allegado, lo que hace concluir que este porcentaje, está siempre predispuesto a generar controversia por algún tema específico sin que antes se analice la situación y se llegue a conclusiones objetivas.

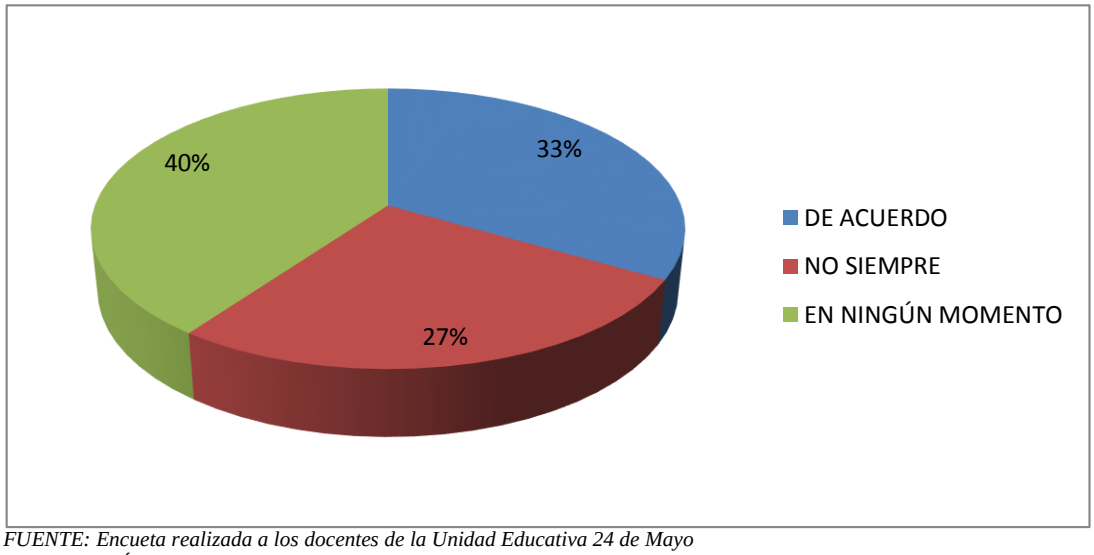
Pruebas estadísticas aplicadas a los docentes

¿Cree que es importante que su estudiante realice preguntas en clase cuando no entiende lo que Ud. ha explicado?

Tabla #19

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	5	33%
NO SIEMPRE	4	27%
EN NINGÚN MOMENTO	6	40%
TOTAL	15	100%

Gráfico #19



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 60% de los docentes encuestados a sus estudiantes se les dificulta, por lo general, la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente, mientras que el 40% restante contestaron que no presentan problemas en cuanto al tema.

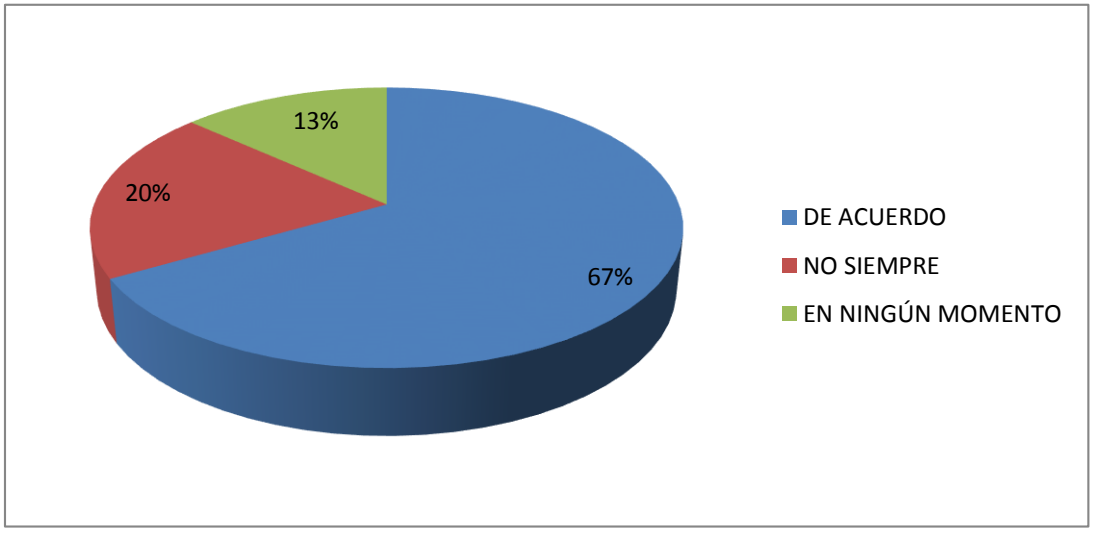
Interpretación.- El porcentaje del 40% es alto y refiere situaciones positivas, ya que se intuye que el ambiente escolar dentro del aula de clases es muy positivo para que los estudiantes no sientan reparo en cumplir con la socialización de un trabajo que previamente ellos mismos han elaborado

¿Ha observado que para su estudiante la opinión de él no siempre es importante y prefiere guardar sus opiniones para sí mismo?

Tabla #20

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	10	67%
NO SIEMPRE	3	20%
EN NINGÚN MOMENTO	2	13%
TOTAL	15	100%

Gráfico #20



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 67% de los encuestados afirmaron que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar, el 20% refirió que no siempre esto es importante y el 13% restante no cree que sea tan ineludible establecer este tipo de relaciones.

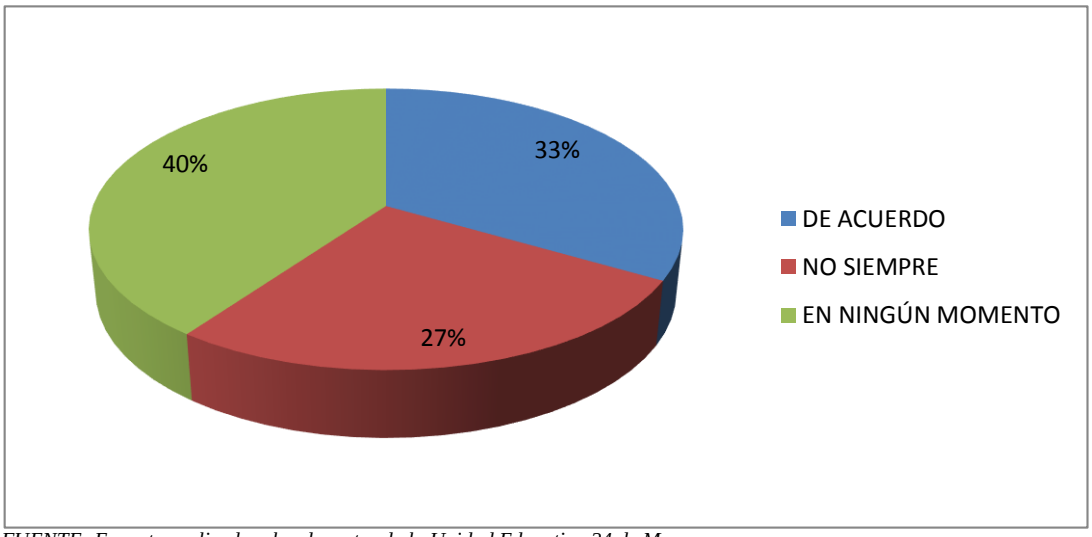
Interpretación.- Es inevitable destacar la importancia que le dan los docentes encuestados a las relaciones interpersonales, debido a que esto habla muy bien de la metodología y las herramientas con las que trabajan los maestros en la institución, ya que esto ayudara a creer ambientes propicios para que se lleven a cabo los procesos de aprendizaje de una manera más eficaz.

¿A su estudiante, se le dificulta o le cuesta expresar su opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)?

Tabla #21

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	5	33%
NO SIEMPRE	4	27%
EN NINGÚN MOMENTO	6	40%
TOTAL	15	100%

Gráfico #21



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 60% de los docentes encuestados a sus estudiantes se les dificulta, por lo general, la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente, mientras que el 40% restante contestaron que no presentan problemas en cuanto al tema.

Interpretación.- El porcentaje del 40% es alto y refiere situaciones positivas, ya que se intuye que el ambiente escolar dentro del aula de clases es muy positivo para que los estudiantes no sientan reparo en cumplir con la socialización de un trabajo que previamente ellos mismos han elaborado

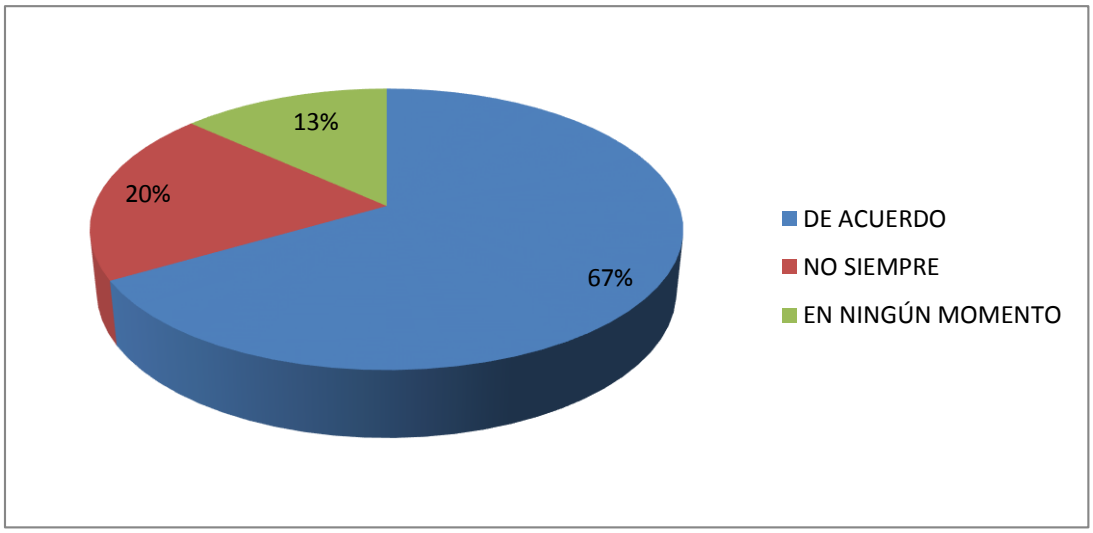
Cuando en una clase se expresa una opinión con la que su estudiante está en desacuerdo, él prefiere:

Tabla #22

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE

DE ACUERDO	10	67%
NO SIEMPRE	3	20%
EN NINGÚN MOMENTO	2	13%
TOTAL	15	100%

Gráfico #22



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 67% de los encuestados afirmaron que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar, el 20% refirió que no siempre esto es importante y el 13% restante no cree que sea tan ineludible establecer este tipo de relaciones.

Interpretación.- Es inevitable destacar la importancia que le dan los docentes encuestados a las relaciones interpersonales, debido a que esto habla muy bien de la metodología y las herramientas con las que trabajan los maestros en la institución, ya que esto ayudara a creer ambientes propicios para que se lleven a cabo los procesos de aprendizaje de una manera más eficaz.

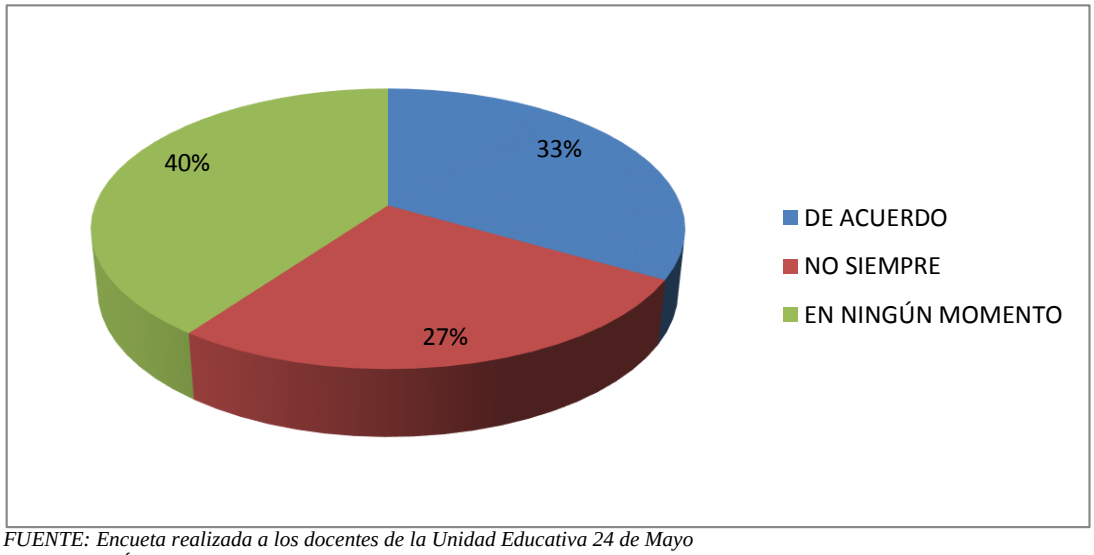
Cuando un compañero de clases molesta a su representado, ¿este prefiere ocultar sus sentimientos antes que expresar enfado?

Tabla #23

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	5	33%

NO SIEMPRE	4	27%
EN NINGÚN MOMENTO	6	40%
TOTAL	15	100%

Gráfico #23



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- Para el 60% de los docentes encuestados a sus estudiantes se les dificulta, por lo general, la actividad de exponer en clase un trabajo que él ha realizado previamente, mientras que el 40% restante contestaron que no presentan problemas en cuanto al tema.

Interpretación.- El porcentaje del 40% es alto y refiere situaciones positivas, ya que se intuye que el ambiente escolar dentro del aula de clases es muy positivo para que los estudiantes no sientan reparo en cumplir con la socialización de un trabajo que previamente ellos mismos han elaborado

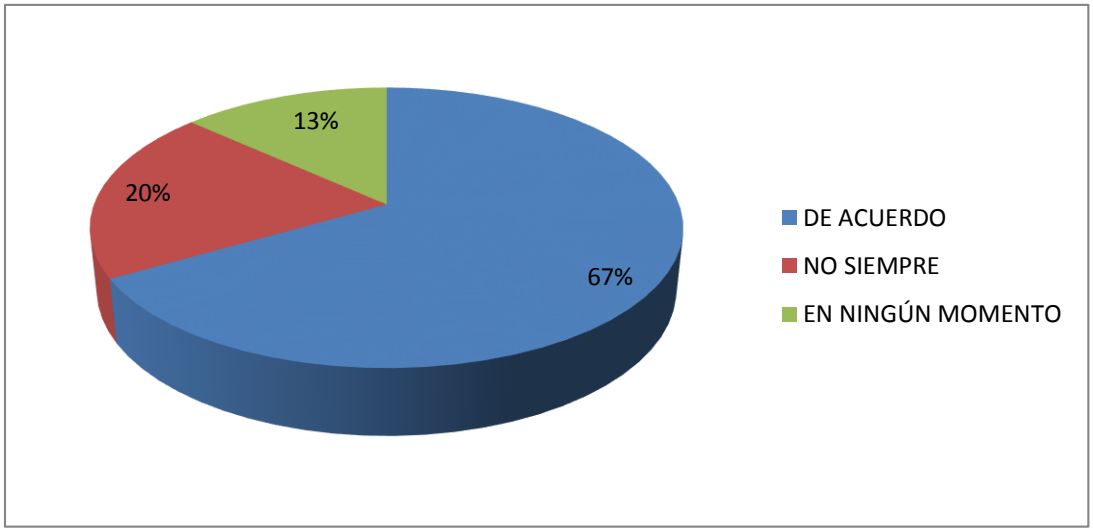
Por lo general su estudiante, ¿evita ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería?

Tabla #24

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE ACUERDO	10	67%

NO SIEMPRE	3	20%
EN NINGÚN MOMENTO	2	13%
TOTAL	15	100%

Gráfico #24



FUENTE: Encueta realizada a los docentes de la Unidad Educativa 24 de Mayo
ELABORACIÓN: La autora

Análisis.- El 67% de los encuestados afirmaron que es importante que sus estudiantes establezcan relaciones interpersonales con los demás compañeros que conforman su entorno escolar, el 20% refirió que no siempre esto es importante y el 13% restante no cree que sea tan ineludible establecer este tipo de relaciones.

Interpretación.- Es inevitable destacar la importancia que le dan los docentes encuestados a las relaciones interpersonales, debido a que esto habla muy bien de la metodología y las herramientas con las que trabajan los maestros en la institución, ya que esto ayudara a creer ambientes propicios para que se lleven a cabo los procesos de aprendizaje de una manera más eficaz.