

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES**  
**FACULTAD HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA**



**MEMORIA LABORAL**  
(Actualización Presentación Trabajo de Intervención)  
PETAENG

**PROGRAMA DE PREVENCION DE BULLYING Y  
ESTRATEGIAS DE ASERTIVIDAD DIRIGIDO A  
ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA  
UNIDAD EDUCATIVA JUAN CARLOS FLORES  
BEDREGAL DE EL ALTO**

Para optar la Licenciatura en Psicología

**Presentado por:** Univ. Dolores Quispe Laura

**Tutor Docente:** M. Sc. Marcos Fernández Motiño

La Paz – Bolivia  
Noviembre, 2023

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA**

Memoria Laboral:

**PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE BULLYING Y ESTRATEGIAS DE  
ASERTIVIDAD DIRIGIDO A ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE  
LA UNIDAD EDUCATIVA JUAN CARLOS FLORES BEDREGAL DE EL  
ALTO**

Presentada por: Univ. Dolores Quispe Laura

Para optar al grado académico de *Licenciada en Psicología*

Nota numeral:.....

Nota literal:.....

Ha sido.....

Director de la carrera de Psicología: Ph.D Luis Adrián Cardozo Gutiérrez

Tutor: M. Sc. Marcos Fernández Motiño

Tribunal: Mgr. Luis Jiménez Carrasco

Tribunal: M. Sc. Alida Rocsani Huaman Valdez

Tribunal:.....

## INDICE

<b>RESUMEN.....</b>	<b>vii</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPITULO I.....</b>	<b>2</b>
<b>CONTEXTO INSTITUCIONAL.....</b>	<b>2</b>
1.1. Descripción de la institución .....	2
1.1.1. Visión.....	3
1.1.2. Misión .....	3
1.1.3. Régimen interno estudiantil: Derechos de los estudiantes .....	3
1.1.4. Organigrama de la institución.....	5
1.2. Identificación de la problemática .....	5
<b>CAPITULO II .....</b>	<b>12</b>
<b>PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN .....</b>	<b>12</b>
2.1. Definición de área .....	12
2.2. Diseño del plan de acción conforme al área de intervención .....	13
2.2.1. Plan de acción .....	13
2.2.1.1. Diagnostico .....	13
2.2.1.2. Objetivos .....	15
2.2.1.3. Estrategias de intervención.....	16
2.2.1.4. Técnicas e instrumentos.....	16
2.2.1.5. Actividades.....	20
2.2.2. Cronograma.....	24
<b>CAPITULO III.....</b>	<b>25</b>
<b>RESULTADOS DE INTERVENCION .....</b>	<b>25</b>
3.1. Descripción de los resultados .....	25
3.2. Análisis de los hallazgos .....	110
<b>CAPITULO IV .....</b>	<b>115</b>

<b>DESCRIPCION DE LA PROYECCION PROFESIONAL .....</b>	<b>115</b>
4.1. PLANTEAMIENTOS FUTUROS, DESAFIOS A NIVEL PROFESIONAL .....	115
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>117</b>

## INDICE DE CUADROS

CUADRO 1: AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE.....	9
CUADRO 2: POBLACIÓN DE MENORES DE 18 AÑOS DE EDAD QUE EN LA UNIDAD EDUCATIVA O ALREDEDORES ALGUNA VEZ FUE VICTIMA DE SITUACIONES DE BULLYING.....	10
CUADRO 3: DEFINICIÓN DE ÁREA .....	12
CUADRO 4: ACTIVIDADES .....	20
CUADRO 5: ÍTEM 1 PRETEST .....	25
CUADRO 6: ÍTEM 1 POSTEST .....	26
CUADRO 7: ÍTEM 2 PRETEST .....	27
CUADRO 8: ÍTEM 2 POSTEST .....	28
CUADRO 9: ÍTEM 3 PRETEST.....	29
CUADRO 10: ÍTEM 3 POSTEST .....	30
CUADRO 11: ÍTEM 4 PRETEST.....	31
CUADRO 12: ÍTEM 4 POSTEST.....	32
CUADRO 13: ÍTEM 5 PRETEST .....	33
CUADRO 14. ÍTEM 5 POSTEST .....	34
CUADRO 15: ÍTEM 6 PRETEST .....	35
CUADRO 16: ÍTEM 6 POSTEST .....	36
CUADRO 17: ÍTEM 7 PRETEST .....	37
CUADRO 18: ÍTEM 7 POSTEST .....	38
CUADRO 19: ÍTEM 8 PRETEST .....	39
CUADRO 20: ÍTEM 8 POSTEST .....	40
CUADRO 21: ÍTEM 9 PRETEST.....	41
CUADRO 22: ÍTEM 9 POSTEST .....	42
CUADRO 23: ÍTEM 10 PRETEST .....	43
CUADRO 24: ÍTEM 10 POSTEST .....	44
CUADRO 25: ÍTEM 11 PRETEST .....	45
CUADRO 26: ÍTEM 11 POSTEST .....	46
CUADRO 27: ÍTEM 12 PRETEST .....	47
CUADRO 28: ÍTEM 12 POSTEST .....	48
CUADRO 29: ÍTEM 13 PRETEST .....	49
CUADRO 30: ÍTEM 13 POSTEST .....	50
CUADRO 31: ÍTEM 14 PRETEST .....	51
CUADRO 32: ÍTEM 14 POSTEST .....	52
CUADRO 33: ÍTEM 15 PRETEST .....	53
CUADRO 34: ÍTEM 15 POSTEST .....	54
CUADRO 35: ÍTEM 16 PRETEST .....	55
CUADRO 36: ÍTEM 16 POSTEST .....	56
CUADRO 37: ÍTEM 17 PRETEST .....	57
CUADRO 38: ÍTEM 17 POSTEST .....	58
CUADRO 39: ÍTEM 18 PRETEST .....	59
CUADRO 40: ÍTEM 18 POSTEST .....	60

CUADRO 41: ITEM 19 PRETEST .....	61
CUADRO 42: ITEM 19 POSTEST .....	62
CUADRO 43: ITEM 20 PRETEST .....	63
CUADRO 44: ITEM 20 POSTEST .....	64
CUADRO 45: ITEM 21 PRETEST .....	65
CUADRO 46: ITEM 21 POSTEST .....	66
CUADRO 47: ITEM 22 PRETEST .....	67
CUADRO 48: ITEM 22 POSTEST .....	68
CUADRO 49: COMPONENTE A PRETEST .....	69
CUADRO 50: COMPONENTE A POSTEST .....	70
CUADRO 51: COMPONENTE B PRETEST .....	71
CUADRO 52: COMPONENTE B POSTEST .....	72
CUADRO 53: COMPONENTE C PRETEST .....	73
CUADRO 54: COMPONENTE C POSTEST .....	74
CUADRO 55: COMPONENTE D PRETEST .....	75
CUADRO 56: COMPONENTE D POSTEST .....	76
CUADRO 57: COMPONENTE E PRETEST .....	77
CUADRO 58: COMPONENTE E POSTEST .....	78
CUADRO 59: COMPONENTE F PRETEST .....	79
CUADRO 60: COMPONENTE F POSTEST .....	80
CUADRO 61: COMPONENTE G PRETEST.....	81
CUADRO 62: COMPONENTE G POSTEST .....	82
CUADRO 63: COMPONENTE H PRETEST .....	83
CUADRO 64: COMPONENTE H POSTEST .....	84
CUADRO 65: COMPONENTE I .....	85
CUADRO 66: COMPONENTE J.....	86

## RESUMEN

Los conflictos son parte de la vida del ser humano, saber afrontarlo con habilidad permite obtener una connotación positiva de la misma. De esta manera, el presente trabajo fue realizado con el objeto de prevenir el bullying en los adolescentes de 4° de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal de la ciudad de El Alto, para ello se aplicó inicialmente el test asertividad Rathus para determinar el nivel de asertividad de los participantes, también se aplicó en autotest Cisneros para identificar la presencia e intensidad del acoso escolar. Seguidamente se desarrolló un programa de diez sesiones basados en estrategias de asertividad con un conjunto de temáticas como: los derechos asertivos, la escucha activa, el dar y recibir críticas, dar y recibir peticiones.

Si bien el programa fue planificado en diez sesiones que responden al propósito de mejorar la calidad de vida de los participantes, la misma también ha permitido que en un futuro los participantes tengan las competencias necesarias para adaptarse y afrontar diferentes situaciones.

En el futuro como profesional se espera continuar la formación en habilidades sociales a los adolescentes, puesto que es importante la capacitación en este ámbito, para favorecer las interacciones interpersonales en los distintos ámbitos de su vida.

**Palabras clave:** asertividad, programa, estudiantes, bullying.

## SUMMARY

Conflicts are part of life, knowing how to face them with skill allows us to obtain a positive connotation from it. In this way, the present work was carried out with the aim of preventing bullying in adolescents of 4 years of secondary school of the Juan Carlos Flores Bedregal educational unit in the city of El Alto, for this, the Rathus assertiveness test was initially applied to determine the level of assertiveness of the participants, the Cisneros self-test was also applied to identify the presence and intensity of bullying. Next, a program of ten sessions was developed based on assertiveness strategies with a set of topics such as: assertive rights, active listening, giving and receiving criticism, giving and receiving requests.

Although the program was planned in ten sessions that respond to the purpose of improving the quality of life of the participants, it has also allowed the participants to have the necessary skills to adapt and face different situations in the future. In the future, as a professional, we hope to continue training adolescents in social skills, since training in this area is important, to promote interpersonal interactions in the different areas of their lives.

**Keywords:** assertiveness, program, student, bullying



## INTRODUCCIÓN

Distintas instituciones internacionales (OMS – UNESCO - UNICEF), plantean que el bullying es un problema importante que se acrecienta en todo el mundo. Según el informe de la UNICEF, “...la mitad de los estudiantes de entre 13 y 15 años de todo el mundo declara haber experimentado violencia entre pares en la escuela y sus inmediaciones” (Wylie, 2018).

En Bolivia la situación no está muy lejos, según el periódico “El Potosí” el 30 % de los estudiantes es víctima de acoso escolar y el 60% está en calidad de espectador, sin defender ni denunciar. Siendo las unidades educativas instituciones donde los estudiantes pasan de 4 a 5 horas diarias, teniendo múltiples interacciones interpersonales en su convivir cotidiano; es, por tanto, importante fortalecer las estrategias que los estudiantes tiene para interrelacionarse, así prevenir el bullying.

De esta manera el presente trabajo pretende realizar un “Programa de prevención de bullying y estrategias de asertividad dirigido a estudiantes del nivel secundario de la Educativa Juan Carlos Flores Bedregal”, con el objetivo de fortalecer estrategias de asertividad se utiliza técnicas participativas y las entrevistas. Para ello el documento se estructurará en tres capítulos: en el primer capítulo, se realiza una descripción de la institución (historia, visión, misión, etc.), también la identificación del problema; en el segundo capítulo se define el área de intervención, se diseña el plan de intervención (tomando en cuenta el diagnostico, los objetivos, las estrategias, las técnica e instrumentos y las actividades) y posteriormente se plantea un cronograma de actividades. El tercer capítulo hace referencia a los resultados obtenidos tras la aplicación del programa de estrategias de asertividad. Y en el cuarto capítulo se realiza las proyecciones que se tiene como profesional.

# **CAPITULO I**

## **CONTEXTO INSTITUCIONAL**

### **1.1.Descripción de la institución**

La Unidad Educativa “Juan Carlos Flores Bedregal” Nivel Secundario está ubicada en el Distrito Municipal 4, entre las Urbanización Estrellas de Belén y San José de Yunguyo de la ciudad de El Alto del Departamento de La Paz.

Fue fundado el 3 de septiembre de 1991, mediante la Resolución Ministerial N° 1191, que autoriza el funcionamiento del Nivel Secundario, como respuesta a las necesidades más apremiantes de los vecinos.

Empezó a funcionar con seis cursos: tres primeros, un segundo, un tercero del ciclo intermedio y un primero medio; con un total de 231 estudiante y un plantel docente integrado por siete profesores, dos administrativos (director y Regente). Como se puede intuir el plantel docente era insuficiente para tantos cursos, esta situación se pudo superar trabajando ad honorem de los profesores y reduciendo horas en algunos cursos.

A partir de la fundación, cada año gradualmente fue creándose más cursos y paralelos hasta completar el bachillerato, en 1994 se tuvo la primera promoción de 21 estudiantes.

Actualmente está constituido de 817 estudiantes inscritos, distribuidos de primero a sexto de secundaria en seis grados y con cinco paralelos cada grado, siendo un total de 30 cursos; un plantel docente de 41 profesores de las distintas especialidades y 5 administrativos. A la cabeza del director se conforman distintas comisiones como: gestión, técnico - pedagógico, social, infraestructura, económica, disciplinaria, salud y deportiva; cada comisión presenta un plan de trabajo para su implementación durante la gestión.

La Unidad Educativa atiende a adolescentes dentro del subsistema de Educación Regular, en el ámbito de Educación Secundaria Productiva, que se divide en cuatro campos de saberes y conocimientos, los cuales son:

- Cosmos y Pensamientos
- Comunidad y Sociedad
- Vida, Tierra y Territorio
- Ciencia Tecnología y Producción

#### **1.1.1. Visión**

Ser una Institución Educativa con Plantel Administrativo y Personal Docente actualizado con Formación Académica Profesional, en una comunidad social consciente de sus funciones, infraestructura apropiada, recursos didáctico, tecnológicos y equipamiento moderno, cuya armonía promueva una formación integral, vinculando la teoría y la práctica productiva, desarrollando potencialidades y capacidades físicas, intelectuales, afectivas, culturales, artísticas y deportivas en las y los estudiantes que le permitan estar preparados para retos de la vida, y aporten a la una sociedad justa solidaria y productiva.

#### **1.1.2. Misión**

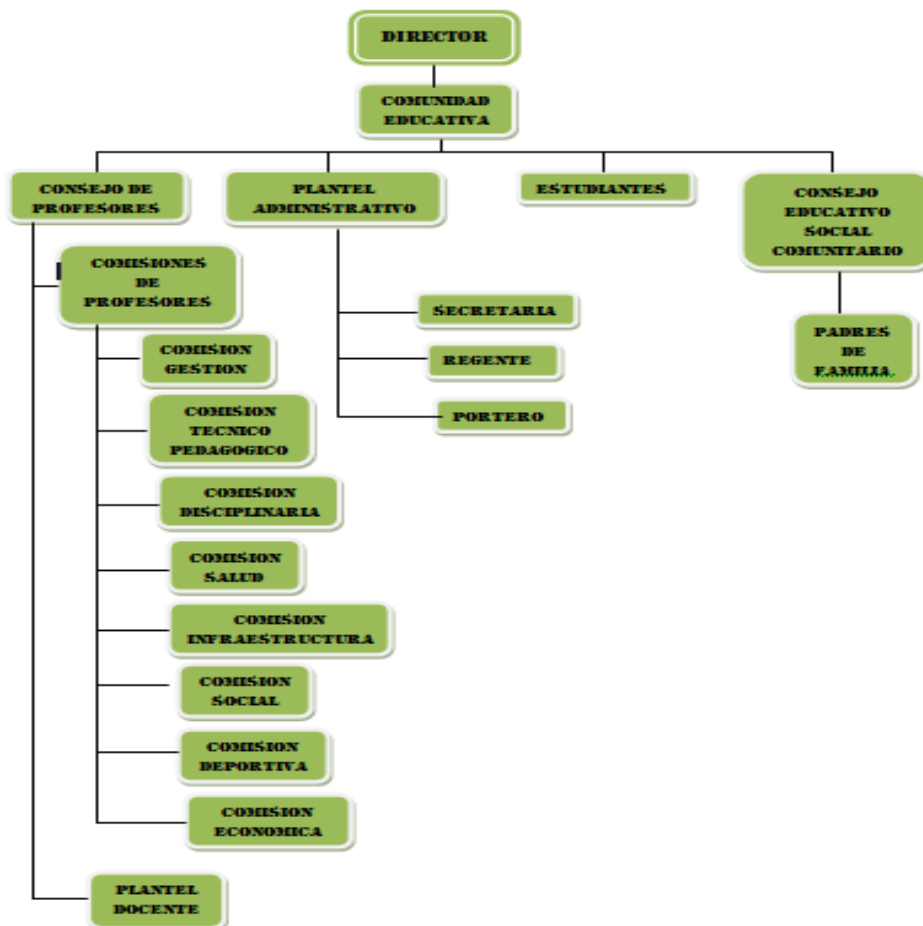
Ofrecer una Educación productiva, comunitaria, integral holística en base a los valores sociocomunitarios, morales, éticos, cívicos con principios que permitan el desarrollo de los saberes y conocimientos propios de la ciencia y tecnología para responder a las necesidades de la sociedad.

#### **1.1.3. Régimen interno estudiantil: Derechos de los estudiantes**

- a) Recibir una educación integral acorde a los postulados de la ley "Avelino Siñani y Elizardo Pérez (070)", en función a la misión, visión, objetivos y valores de la Unidad Educativa JUAN CARLOS FLORES BEDREGAL.

- b) Conocer, socializar y cumplir el reglamento interno estudiantil de la Unidad Educativa.
- c) Vivir en un ambiente de armonía, protegido y respetado como persona.
- d) Ser tratado con dignidad, comprensión y bondad, en coherencia con la pedagogía", velando su seguridad física, psicológica, emocional y espiritual.
- e) Recibir el apoyo y seguimiento oportuno en su proceso de aprendizaje y en los ámbitos psicológico y emocional.
- f) Recibir un trato digno, respetuoso, tolerante y justo, sin discriminación alguna por razones de raza, cultura, género, sexo, idioma, religión doctrina política, situación socio-económica o de otra índole, por parte de estudiantes, maestras/os y personal administrativo.
- g) Ser agente activo en la vida escolar según corresponda a su edad.
- h) Participar activamente en la conformación de organizaciones estudiantiles: centro de estudiantes, para la realización de actividades formativas, culturales, artísticas y deportivas, en el marco de la norma educativa de la institución.
- i) Recibir la valoración adecuada de su desempeño académico y tener la posibilidad de apelar ante la autoridad competente de la Unidad Educativa, en caso de una situación que no se considere justa.
- j) Tener una orientación y seguimiento escolar personal y adecuado en el proceso de su aprendizaje.
- k) Utilizar las instalaciones, mobiliario, material de la Unidad Educativa según los requerimientos necesarios y de acuerdo a las normas establecidas.

### 1.1.4. Organigrama de la institución



### 1.2. Identificación de la problemática

Las unidades educativas son instituciones donde confluyen profesores/as, estudiantes, padres y madres de familia; generándose diferentes interacciones interpersonales, que no escapan de los conflictos. Porque los conflictos son inherentes al ser humano, a través de la historia, en las distintas etapas de desarrollo humano, en los distintos contextos en que se desenvuelve. Siendo entendido el conflicto como “una situación de confrontación de dos o más protagonistas” (Fernández, 1998).

Un conflicto con connotación negativa lleva a la indisciplina, agresión o bullying; pero con una connotación positiva produce estimulación, mejora, crecimiento, innovación, fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Los conflictos son

beneficiosos o perjudiciales de acuerdo a las habilidades con que se los afronta. “El problema estriba en que todo conflicto puede adoptar un curso constructivo o destructivo y por lo tanto la cuestión no es tanto eliminar o prevenir el conflicto sino saber asumir dichas situaciones conflictivas y enfrentarse a ellas con los recursos suficiente para que todos los implicados en dichas situaciones salgamos enriquecidos de ellas” (Álzate, 2003).

El bullying es un conflicto que ha escalado de una conducta incidental a una conducta intencional persistente en el tiempo, ocurre cuando “...uno o más alumnos/as persiguen e intimidan a otro y otra –víctima- a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, motes, agresiones físicas, amenazas y coacciones” (E.T.D.O.A.C.E.C.P.A., 2005).

El fenómeno del bullying es causada por diversidad de factores, basándose en la “Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar” (2007), podemos mencionar:

- En la familia: la falta de uno o ambos padres, el estilo de crianza, las tensiones matrimoniales, las situaciones socioeconómicas, el uso de sustancias adictivas en el hogar, el grado de permisividad elevado ante las conductas agresivas, la ausencia de límites, la ausencia de reglas de convivencia, la recurrencia de castigo físico y emocional que retroalimenta el funcionamiento violento, entre otros.
- En lo personal están: baja tolerancia a la frustración, falta de capacidad de empatía, bajo desarrollo de habilidades sociales, bajo autoconocimiento, baja autoestima, impulsividad, aprendizaje vicario de comportamientos violentos como forma de afrontar situaciones interpersonales, entre otros.
- En lo escolar están: cambios de institución educativa de forma repentina, cambios de ciclo, dinámicas demasiado estrictas o demasiado permisiva en el grupo de clases.

- En lo social están: contagio social, identificación con modelos agresivos aprendidos a través de video juegos y medios de comunicación.

Con referencia a la tipología del bullying se aprecia distintas formas de acoso escolar, como referencia se consideró la clasificación de Mollericona (2011):

- A nivel físico: es cualquier acción que provoca daño; esta puede ser leve, moderada y severa. Directo: empujones, patadas, agresiones con objetos, peleas, golpes, escupir y poner zancadillas. Indirecto: esconder las cosas u objetos escolares, hurtar y/o robar los objetos, romper/destrozar los objetos personales.
- A nivel verbal: se utiliza la comunicación, pero esta se realiza con connotaciones agresivas que expresan la burla y el rechazo con los otros. Directo: insultos, amenazas, poner/colocar apodos, humillar y ridiculizar. Indirecto: crear rumores insidiosos, desprestigiar, etc.
- A nivel social: es el maltrato deliberado ante otras personas con el fin de aislar del grupo al individuo, donde lo sustancial es el rechazo. Directo: ignorar, aislar, marginar de las actividades y manipular las relaciones de amistad.
- Cyberbullying: identificado a partir del 2006, consiste en el uso de aparatos informáticos para producir un daño constante a otro estudiante; debido al anonimato la víctima se encuentra en mayor indefensión.

Dentro el acoso escolar se puede apreciar como protagonistas a: el acosador, la víctima y el espectador. El acosador desarrolla "...conductas de agresión o intimidación hacia otros buscan obtener reconocimiento y la atención de los demás... presenta pocas habilidades para comunicar y negociar sus deseos..." (Mar Merayo, 2013). La víctima es quien sufre las agresiones y presenta bajas habilidades sociales. Y el espectador es quien presencia la situación de agresión o intimidación, y la respalda a través de una participación activa o pasiva.

Las consecuencias que se presentan son diferentes en cada uno de los actores involucrados en el bullying:

- En caso de la víctima: fracaso o dificultades escolares, ansiedad, fobia a ir al colegio, riesgos físicos, conformación de una personalidad insegura, cuadros depresivos, deterioro de la autoestima, baja expectativa de logro, repercusiones negativas en el desarrollo de la personalidad.
- En el caso del agresor: es una antesala a la conducta delictiva, refuerzo del acto agresivo y violento como algo bueno, este se constituye como método de tener un estatus en el grupo, es una forma de reconocimiento social para por parte de los demás.
- En el caso de los espectadores: asumen ese papel ante la situación injusta, reforzando posturas individualistas y egoístas, produciéndose una desensibilización ante acciones que producen sufrimiento.

Según la CEPAL en América Latina el 30 % de los niños, niñas y adolescentes en edad escolar afirma haber vivido situaciones de violencia en la escuela, tanto en forma de física como psicológica, entre ellas mencionan agresiones físicas, burlas por su raza, burlas por su aspecto físico, burlas sexuales, ser apartados de actividades grupales, entre otras; siendo el bullying más alto en hombres 32% que en mujeres 27, 2%. El acoso escolar es considerado un tema de preocupación para instituciones como la UNESCO, UNICEF y OMS, por los índices crecientes en distintos países.

A continuación, presentamos una tabla elaborada por la CEPAL, en la misma encontramos datos sobre los tipos de bullying sufridos en adolescentes en América Latina y el Caribe:



## CUADRO 1

**América Latina y el Caribe (23 países): tipos de bullying (acoso escolar) sufrido por la población de 11 a 17 años que declara haber sido víctima en el último mes, según sexo**

(En porcentajes)

	Hombres	Mujeres
<b>Agresiones físicas</b>	20,9	8,6
<b>Burlas por su raza</b>	10,7	8,3
<b>Burlas por su aspecto físico</b>	14,3	23,5
<b>Burlas sexuales</b>	12,2	11,4
<b>Ser apartado de actividades grupales</b>	4,7	5,3
<b>Burlas por su religión</b>	4,2	3,4
<b>Otras razones</b>	33,1	39,6

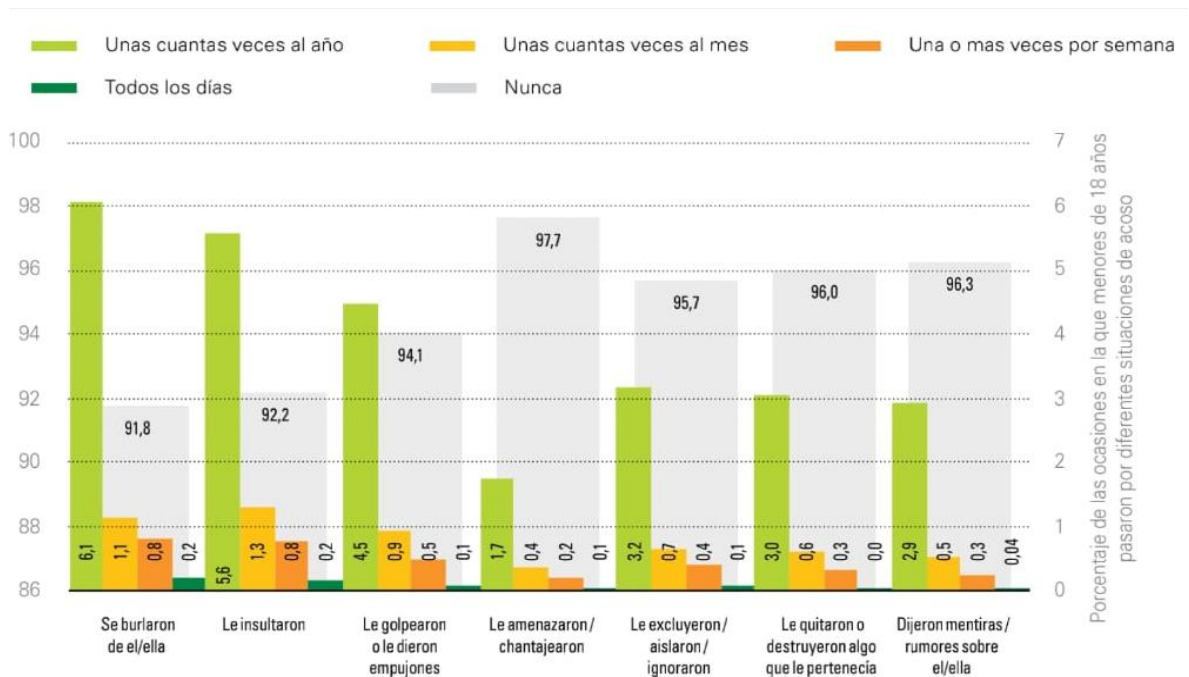
**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulación especiales de la Encuesta Mundial de Salud a Escolares (GSHS) de la Organización Mundial de la Salud en Soto y Trucco 2015

No siendo diferente en Bolivia, que de acuerdo a la UNICEF “...cuatro de cada diez estudiantes sufren acoso escolar. De ese grupo, un 14% de niñas, niños y adolescentes no dice nada. En este grupo de niños que sufren en silencio y corren el riesgo de sufrir depresión, suicidio y autolesiones. Lo que vemos es que el 40% de los acosos se dan en lugares donde no hay profesores, como corredores y baños” (ABI, 2022). Habiendo sido víctimas de alguna situación de bullying menores de 18 años por lo menos unas cuantas veces al año unas cuantas veces al año, según el INE.

En el siguiente cuadro presentamos datos del INE sobre menores de 18 años que han sido víctimas de situaciones de bullying:

## CUADRO 2

### Población de menores de 18 años de edad que en la unidad educativa o alrededores alguna vez fue víctima de situaciones de bullying (2018)



**Fuente:** Elaborado con datos del Instituto Nacional de Estadística (Encuestas de Hogares 2018)

De esta forma el bullying es un problema de gran significatividad que debe prevenirse, dotando a los estudiantes con conocimientos y habilidades para que afrontar y resolver conflictos evitando que lleguen a una escalada de violencia.

Por tal razón la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal no indiferente a la realidad nacional planteo un Proyecto socioproductivo con el título “Promovemos una convivencia pacífica y armónica para tener una vida libre de violencia”, en la misma

propone talleres para concientizar a los diferentes actores de la comunidad sobre las normativas vigentes referente al tema de lucha contra la violencia. Siendo una unidad con gran capacidad estudiantil, que provienen de distintos tipos de familia, aun es necesario incorporar más esfuerzos para la lucha contra la violencia, por tal razón se plantea:

¿De qué manera desde el enfoque psicoeducativo se puede prevenir el bullying en estudiantes de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal de la ciudad de El Alto?

Ante esta interrogante proponemos un programa de asertividad para fortalecer las habilidades de los estudiantes y de esta forma prevenir el bullying.

## CAPITULO II

### PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

#### 2.1. Definición de área

El presente trabajo de intervención se adhiere al área de psicología educativa, la cual estudia las formas en que se produce el aprendizaje humano dentro de instituciones educativas; por cuanto se considera un “programa de estrategias de asertividad”, la misma toma condiciones socioeducativas.

Para la definición del área se considera como población la Unidad Educativa “Juan Carlos Flores Bedregal” Nivel Secundario está ubicada en el Distrito Municipal 4, entre las Urbanización Estrellas de Belén y San José de Yunguyo de la ciudad de El Alto del Departamento de La Paz. La misma cuenta con 817 estudiantes inscritos, distribuidos de primero a sexto de secundaria en seis grados y con cinco paralelos cada grado, siendo un total de 30 cursos.

El tipo de intervención es de prevención, basándose en un “Programa de prevención del bullying y estrategias de asertividad dirigida a estudiantes de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal”, que tiene el fin de concientizar y aminorar conducta lesiva en aula.

Con fines didácticos a continuación se presenta el siguiente cuadro:

#### CUADRO 3

##### Definición del área

ÁREA	POBLACIÓN	TIPO DE INTERVENCIÓN
Psicología educativa	Estudiantes del nivel secundario de la Educativa Juan Carlos Flores Bedregal	Prevención

## **2.2. Diseño del plan de acción conforme al área de intervención**

### **2.2.1. Plan de acción**

El plan de acción es un conjunto de procedimientos, que se consideran a corto plazo; la misma toma en cuenta distintos componentes, los cuales son: diagnóstico, objetivos, estrategias de intervención, técnicas e instrumentos, actividad y cronograma.

#### **2.2.1.1. Diagnóstico**

Conjuntamente con la Comisión Gestión de la unidad educativa se realizó el diagnóstico del contexto socioeducativa, a través de la técnica del FODA para identificar: fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de la institución. Siendo la información hallada la siguiente:

##### **➤ Fortalezas**

- Personal docente y administrativo comprometido en el mejoramiento continuo en el proceso educativo.
- Personal docente con amplia formación y experiencia.
- Padres de familia organizados.
- Estudiantes comprometidos con su aprendizaje.
- Colaboración y cooperación entre miembros de la comunidad educativa.
- Clima institucional aceptable.
- Predisposición del Consejo Educativo para la concientización de los objetivos planteados con relación al PSP.
- Apoyo del plantel docente con respecto a las acciones de concientización de la no violencia.

### ➤ **Oportunidades**

Las oportunidades que se identifica en la unidad educativa están relacionadas con instituciones que se encuentran alrededor con la que se puede hacer enlace institucional, así fortalecer ciertas actividades de tipo académico y social. Estas instituciones son:

- Apoyo de instituciones como SEDES, Sub Alcaldía, CRP “Elizardo Pérez”, Chasqui en la implementación de talleres de información y capacitación dirigidos a maestros, estudiante y padres de familia.
- Defensoría de la niñez y la adolescencia en cercanías de la unidad educativa.

### ➤ **Debilidades**

- Presencia de familias monoparentales.
- Estilos de crianza entre autoritario, permisivo y pasivo.
- Familias con bajos ingresos económicos por falta de fuentes de trabajo.
- Falta de dedicación de tiempo de los padres de familia a los estudiantes.
- Desconocimiento sobre las formas de violencia.
- Falta de comprensión de políticas educativa de no violencia debido a la sobre información de todos los medios de comunicación y redes sociales.
- Falta del ejercicio de la cultura de paz.
- Falta de práctica de tolerancia hacia diferencias grupales y personales.

➤ **Amenazas**

- Desintegración familiar.
- Diversidad de información de los medios de comunicación.
- Desinformación a través de las tics o entornos virtuales.
- Crisis económica y aumento de desempleo.
- Aumento de la inseguridad y la delincuencia.

Tras aplicar la técnica FODA se evidencia como factores de riesgo: el desconocimiento sobre las formas de violencia, falta de comprensión de políticas educativa de no violencia debido a la sobre información de todos los medios de comunicación y redes sociales, falta del ejercicio de la cultura de paz y falta de práctica de tolerancia hacia diferencias grupales y personales; por estas razones se considera relevante el tema la prevención del bullying. Para un análisis del FODA se realizó una confrontación (VER ANEXO 1).

**2.2.1.2. Objetivos**

**Objetivo general**

Fortalecer estrategias de asertividad a través de un programa para prevención el bullying en estudiante de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal.

**Objetivos específicos**

- Realizar un diagnóstico sobre el manejo de estrategias de asertividad en los estudiantes de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal.
- Determinar los niveles de asertividad en los estudiantes de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal.

- Elaborar y ejecutar un programa de estrategias asertividad para prevenir el Bullying en los estudiantes de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal.
- Evaluar la incidencia del programa en el manejo de estrategias de asertividad a través de un postest en los estudiantes de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal.
- Identificar la presencia e intensidad de acoso escolar en los estudiantes de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal.
- Determinar las modalidades más frecuentes de acoso escolar en estudiantes de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal.

### **2.2.1.3. Estrategias de intervención**

Se aplicará la estrategia de prevención primaria que consiste en actuar antes que el hecho suceda a través de programas. Se aplicará actividades teórico – practicas.

### **2.2.1.4. Técnicas e instrumentos**

#### **➤ Técnicas**

Técnicas son procedimientos que se emplean para lograr los objetivos (general y específico) planteados. En el presente trabajo las técnicas empleadas son:

- Las técnicas participativas
- Las entrevistas.

Las técnicas participativas son medios que “...permiten el tratamiento de un tema o formulación de un concepto clave, a través de la participación de los/las miembros de un grupo...que tengan como objetivo generar la participación, el análisis, la reflexión y un cambio de actitud consciente y duradero de los participantes” (López, 2007); este tipo de técnica esta integradas por diversidad de actividades.

La técnica de entrevista es un medio para la recolección de información a través de la conversación. Existen tres tipos de entrevistas que son: la estructurada,



semiestructurada y la no estructurada. En el presente trabajo se utilizará la entrevista estructurada donde "...las preguntas se fijan de antemano, con un determinado orden y contiene un conjunto de categorías u opciones para que el sujeto elija... Tiene la ventaja de la sistematización, la cual facilita la clasificación y análisis..." (Díaz, 2013).

### ➤ **Instrumentos**

Los instrumentos son herramientas aplicados para recoger información. Para el logro de objetivos planteados se utilizará: la guía de entrevista y los test. La guía de entrevista es un listado de preguntas que se prepara el investigador sobre el tema de estudio determinado. Los test son "...una medida objetiva y tipificada de muestra de conducta." (Gonzales, 2007), de los rasgos que se estudian en un sujeto en un momento dado. Los test que se aplicaran son: el test de asertividad Rathus y el Auto - test Cisneros de acoso escolar.

#### ▪ **Test de asertividad Rathus**

El nombre original del instrumento es "Rathus Assertiveness Schedule", fue creado en 1973 y adaptada por Marcela León Madrigala y Tomas Vargas Halabi en 2009. La prueba tiene como objetivo evaluar el nivel de asertividad de una persona. Contiene 22 ítems, fueron elaboradas en sentido desfavorable y en sentido favorable con respecto al nivel de destreza asertiva de la persona. Su aplicación es individual o colectiva, con un tiempo de 10 minutos para su aplicación.

Para la confiabilidad de este instrumento en el presente trabajo se aplicó una prueba piloto a una muestra de 55 estudiantes de secundaria, de los cuales 53% son hombres y 47% son mujeres, a los cuales se aplicó el formulario, el instrumento cuenta con 22 reactivos y el resultado del nivel de significancia de Alpha de Cronbach fue de 0,979 evidenciando una alta consistencia interna.

#### ▪ **Autotest Cisneros de acoso escolar**

Es un instrumento creado por Iñaki Piñuel y Araceli Oñate en 2005 en España, a través del instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDI). Es una escala

cuyo objetivo es evaluar el Índice Global de Acoso Escolar; está constituido de 50 ítems, que se aplica de forma individual o colectiva, con un tiempo de 30 minutos para su aplicación.

Para la confiabilidad de este instrumento se aplicó una prueba piloto, las estimaciones de confiabilidad mediante los coeficientes de consistencia interna obtenida a partir de una muestra de 55 estudiantes de secundaria, de los cuales 53% son hombres y 47% son mujeres, se aplicó un instrumento que cuenta con 50 reactivos, se aprecia el valor de Alpha de Cronbach, es de 0,937 evidenciándose la existencia de una alta consistencia interna.

Los componentes del auto - test son:

a. **Desprecio – Ridiculización**

Esta área agrupa a los ítems de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del niño y la relación de los otros con él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente del niño. No importa lo que haga el niño, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen del niño acosado, muchos otros niños se suman al *gang* o círculo de acoso de manera involuntaria.

b. **Coacción**

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que el niño realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y el beneficio es el poder social del acosador.

c. **Restricción - Comunicación**

Agrupa las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al niño. Así las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, son indicadores que señalan un intento de quebrar la red social de apoyos del niño.

#### **d. Agresiones**

Agrupar las conductas directas de agresión ya sea física o psicológica. Esta es una escala que evalúa la violencia más directa contra el niño, aunque no siempre ésta es más lesiva psicológicamente. Las agresiones físicas, la violencia, el robo o el deterioro apropiado de sus pertenencias, los gritos los insultos son los indicadores de esta escala.

#### **e. Intimidación - Amenazas**

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que persiguen, amilanar, amedrentar, apocar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Con ellas, quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio y acoso a la salida de clase. O incluso puede manifestarse en amenazas contra la familia de la víctima.

#### **f. Exclusión - Bloqueo Social**

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú no”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa, segrega socialmente al niño. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.

#### **g. Hostigamiento Verbal**

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio y falta de respeto y de consideración por la dignidad del niño. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los sobrenombres o apodos, la malicia, la manifestación gestual de desprecio y la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

#### **h. Robos**

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes.

### 2.2.1.5. Actividades

**CUADRO 4**

**Actividades**

OBJETIVO	ACTIVIDAD	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIAL
Sensibilizar e informar sobre el programa	Conozcamos sobre el programa	Se iniciará con la presentación formal. Se continuará con la dinámica “Abrazos musicales”. Posteriormente se realizará la evaluación.	60 Minutos	Parlante
Generar una definición clara sobre el bullying	¿Qué es el bullying?	Se iniciará con la dinámica “el barco se hunde”. Se continuará con los conceptos básicos sobre el bullying. Posteriormente se realizará una reflexión sobre el bullying.	90 minutos	Diapositivas sobre conceptos esenciales

Diferenciar distintos tipos de conducta para reconocer sus efectos durante un conflicto	Tipos de conducta	Se iniciará con la dinámica “La estatua”.  Se continuará con la caracterizando los tipos de conducta.  Posteriormente se concluirá con la dinámica “Las gafas de la realidad percibida”.	90 minutos	Diapositivas sobre la caracterización de tipos de conducta  Gafas
Reconocer los derechos asertivos para practicarlos en su cotidiano vivir.	Mis derechos asertivos	Se iniciará con la dinámica “La telaraña”.  Se continuará con la exposición de los derechos asertivos.  Posteriormente se concluirá con la dinámica “Que harías si...”	90 minutos	Diapositivas sobre los derechos asertivos  Pelota  Tarjetas
Reconocer la utilidad de la escucha activa para la	Escucha activa	Se iniciará con la dinámica “El autobús”.  Se continuará con la	90 minutos	Diapositivas reglas básicas sobre la escucha activa

resolución de conflictos.		<p>exposición de las reglas básicas para la escucha activa.</p> <p>Posteriormente se concluirá con la dinámica “Dibuja a ciegas”.</p>		Papel
Aprender a emitir críticas constructivas para exteriorizar pensamientos.	Dar criticas	<p>Se iniciará con la dinámica “Mensajes del yo”.</p> <p>Se continuará con la exposición de críticas constructivas y destructivas.</p> <p>Posteriormente se concluirá con la dinámica “Fortalezas y debilidades”.</p>	90 minutos	<p>Diapositivas sobre críticas constructivas y destructivas</p> <p>Hojas de papel</p> <p>Marcadores</p> <p>Colores</p>
Reconocer alternativas al recibir una crítica para aplicarlo en situaciones cotidianas.	Recibir criticas	<p>Se iniciará con ejercicios de respiración.</p> <p>Se continuará con la explicación de pautas a considerar a la hora de recibir críticas.</p> <p>Posteriormente se</p>	90 minutos	<p>Diapositivas sobre pautas para recibir críticas</p> <p>Tarjetas</p>

		concluirá con la dinámica con “Las tarjetas”.		
Formular pedidos asertivos para expresar sus necesidades.	Hacer peticiones	Se iniciará con la dinámica “El autorregistro”.  Se continuará con la exposición de pautas a considerar al momento de hacer peticiones.  Posteriormente se concluirá con la dinámica “La carta de las situaciones difíciles”.	90 minutos	Diapositiva sobre pautas a considerar al hacer peticiones  Hojas de papel
Establecer límites para fortalecer la capacidad de resistir las presiones	Rechazar peticiones	Se iniciará con la historia “Los tres guerreros”.  Se continuará con pautas a considerar al rechazar peticiones.  Posteriormente se concluirá con la dinámica “Disco rayado”.	90 minutos	Diapositivas sobre pautas a considerar al rechazar peticiones  Hojas de papel

Valorar lo aprendido en el proceso del programa	Evaluación y aplicación de pruebas	Se iniciará con la valoración del programa  Se continuará con una reflexión  Posteriormente se realizará la evaluación.	60  Minutos	Hojas de papel
---	------------------------------------	---	-------------------	----------------

### 2.2.2. Cronograma

ACTIVIDADES	MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO		SEPTIEMBRE						
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Elaboración del perfil del trabajo de intervención	X	X	X	X																	
Aplicación y evaluación de las pruebas					X	X															
Implementación y evaluación del programa											X	X	X			X	X	X			
Elaboración y presentación del informe final																	X	X	X		



### CAPITULO III

#### RESULTADOS DE INTERVENCION

##### 3.1. Descripción de los resultados

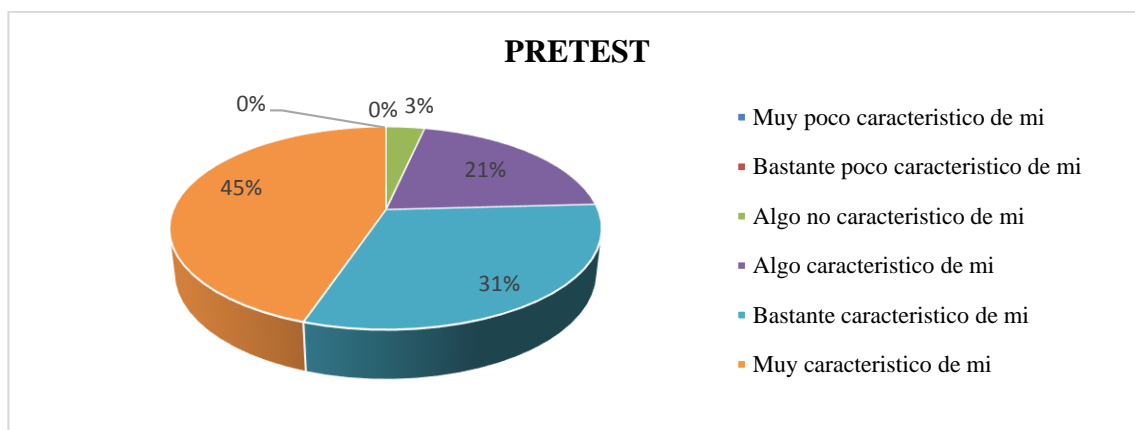
##### RESULTADOS TEST: ESCALA DE ASERTIVIDAD DE RATHUS

Pienso que mucha gente parece ser más agresiva e impositiva que yo

##### CUADRO 5

##### Ítem 1 pretest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	1	3
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	9	31
Muy característico de mi	13	45

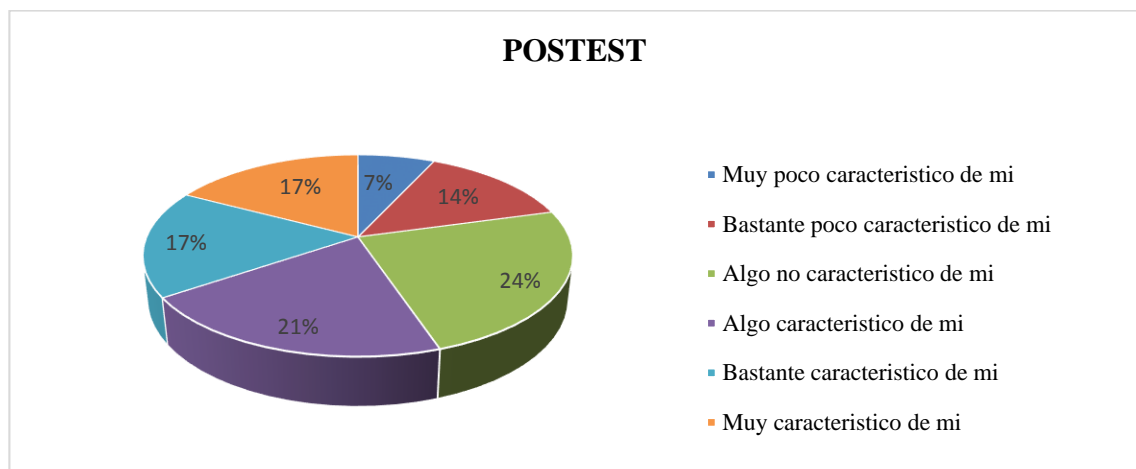


El presente cuadro del pretest señala que del 100% de los encuestados, el 45% considera que el pensamiento de que otras personas son más agresiva o impositivas es muy característico de sí. Seguido de un 31% que considera que este pensamiento es bastante característico de sí.

### CUADRO 6

#### Ítem 1 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	2	7
Bastante poco característico de mi	4	14
Algo no característico de mi	7	24
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	5	17
Muy característico de mi	5	17



En el grafico del postest del 100% de los encuestados, sobre el pensamiento de que la gente parece ser más agresiva e impositiva, el 24% tiene una percepción de que este

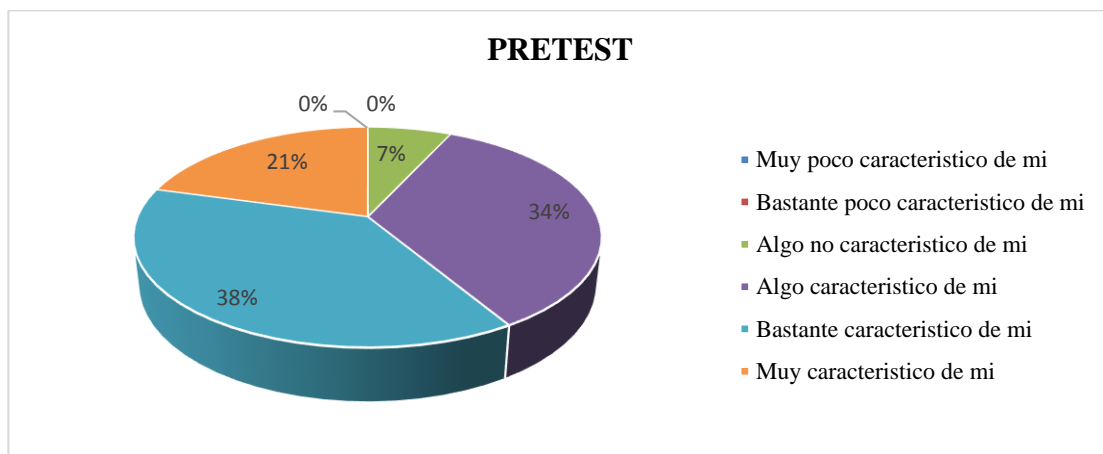
pensamiento es algo no característico de su persona; seguido de 21% que asume que este pensamiento es algo característico de sí.

**He dudado en proponer o aceptar una cita con alguien por timidez**

**CUADRO 7**

**Ítem 2 pretest**

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	2	7
Algo característico de mi	10	34
Bastante característico de mi	11	38
Muy característico de mi	6	21

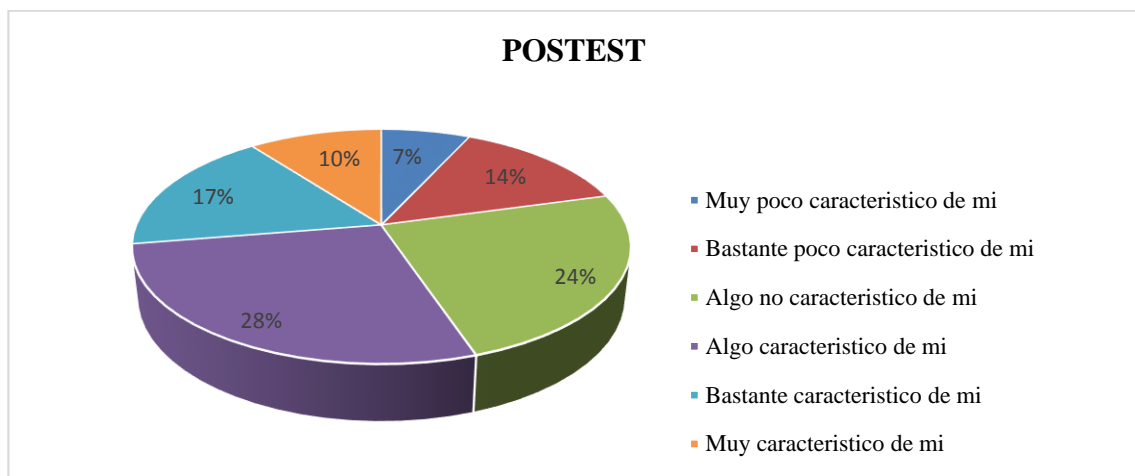


Ante la pregunta “he dudado en proponer o aceptar una cita con alguien por timidez”, del 100% de los encuestados el 38% manifiesta que este pensamiento es bastante característico de sí; seguido del 34% es algo característico de sí el dudar por timidez; siendo que el 21% considera que es muy característicos de si este pensamiento.

## CUADRO 8

### Ítem 2 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	2	7
Bastante poco característico de mi	4	14
Algo no característico de mi	7	24
Algo característico de mi	8	28
Bastante característico de mi	5	17
Muy característico de mi	3	10



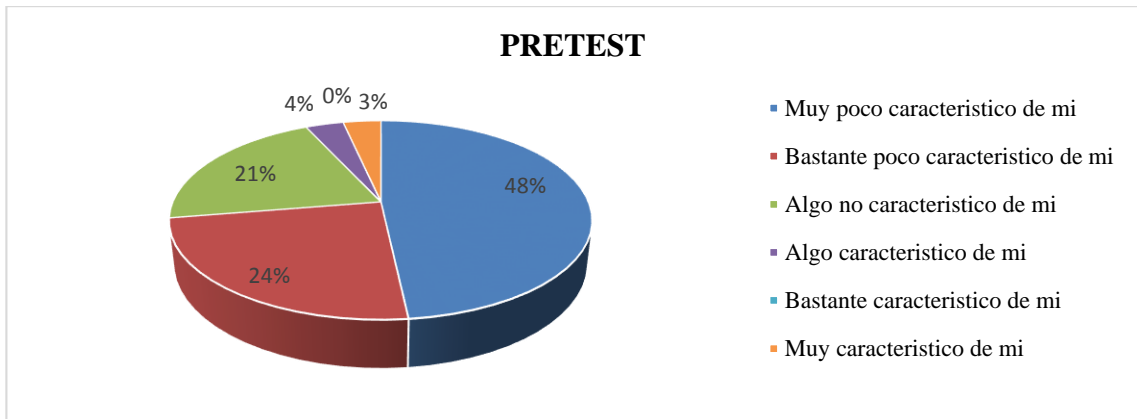
En la gráfica se puede observar que del 100% de los encuestado, el 28% manifiesta que es algo característico de sí el pensamiento de dudar en proponer una cita por timidez. El 24% piensa que es algo no característico de sí el dudar por timidez.

**Cuando la comida que me han servido en el restaurante no está hecha a mi gusto, me quejo con el mesero o mesera**

**CUADRO 9**

**Ítem 3 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	14	48
Bastante poco característico de mi	7	24
Algo no característico de mi	6	21
Algo característico de mi	1	4
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	1	3

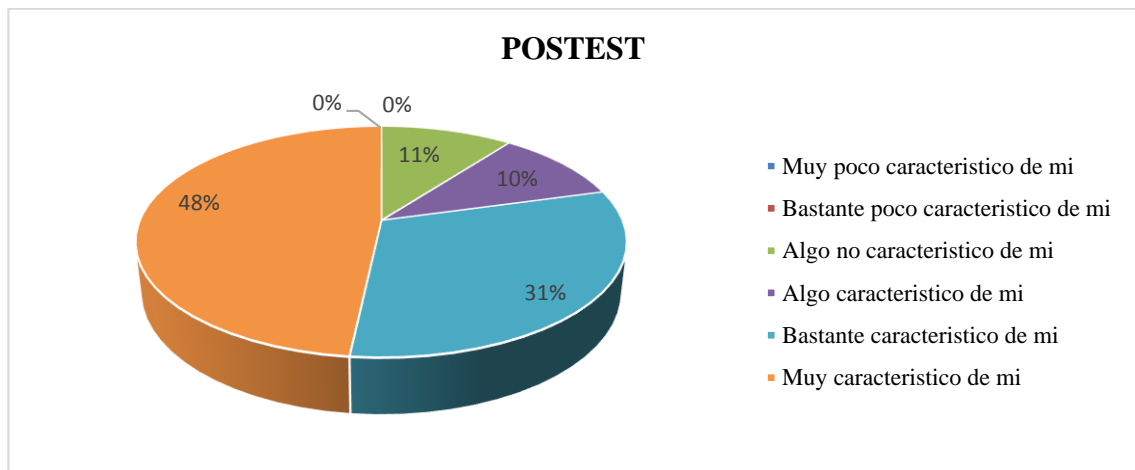


En la figura se puede apreciar que del 100% de los encuestado, el 48% piensa que es muy poco característico de sí manifestar su disconformidad ante una comida no servida a gusto; en tanto el 24% considera que es bastante poco característico de sí el manifestar disconformidad ante un alimento no servido a gusto.

## CUADRO 10

### Ítem 3 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	3	11
Algo característico de mi	3	10
Bastante característico de mi	9	31
Muy característico de mi	14	48



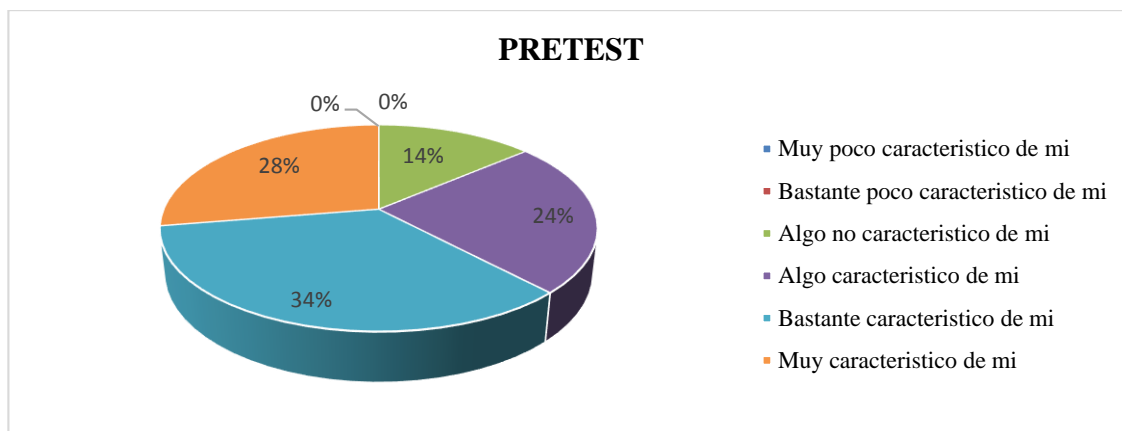
En el grafico se aprecia que del 100% de los encuestados, el 48% piensa que es muy característico de si manifestar su disconformidad ante un alimento no servido a gusto; en tanto el 31% considera que es bastante característico de si manifestar su disconformidad; seguido de un 11% que piensa que es algo no característico de sí.

**Cuando un vendedor se ha tomado el rato y la molestia de mostrarme un producto que después no quiero, paso mal rato al decir “No”**

**CUADRO 11**

**Ítem 4 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	7	24
Bastante característico de mi	10	34
Muy característico de mi	8	28

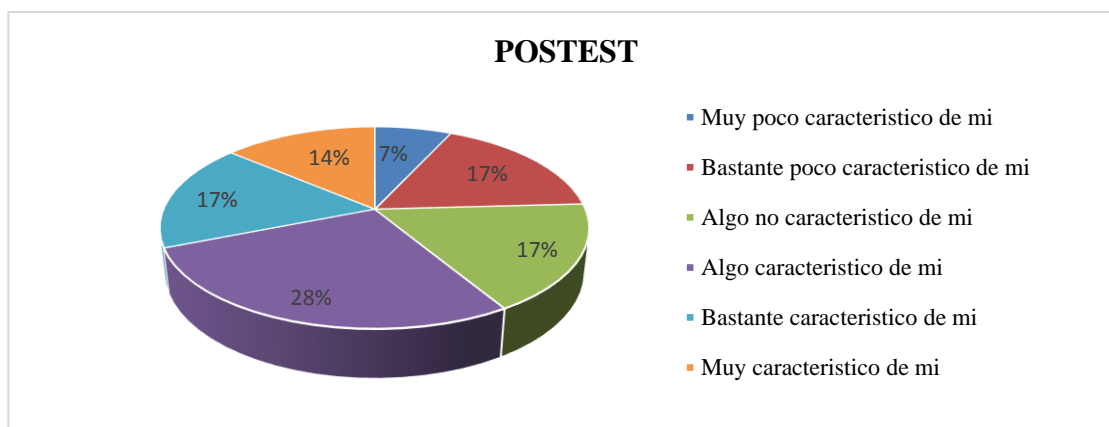


Del 100% de los encuestado en el gráfico se aprecia que el 34% de los participantes considera que es bastante característico de si el pasar un mal rato al decir no; seguido de un 28% que considera que es muy característico de si el pasar un mal rato el decir no; y un 24% piensa que es algo característico de sí.

## CUADRO 12

### Ítem 4 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	2	7
Bastante poco característico de mi	5	17
Algo no característico de mi	5	17
Algo característico de mi	8	28
Bastante característico de mi	5	17
Muy característico de mi	4	14



En el gráfico se aprecia que del 100% de los encuestados, el 28% de los participantes considera que el algo característico de sí el pasar un mal rato cuando el vendedor ha tomado un tiempo en mostrar un producto y no lo quiere comprar. Un 17% piensa que es algo no característico de sí el pasar un mal rato al decir no. Y otro 17% considera que es bastante poco característico de sí.

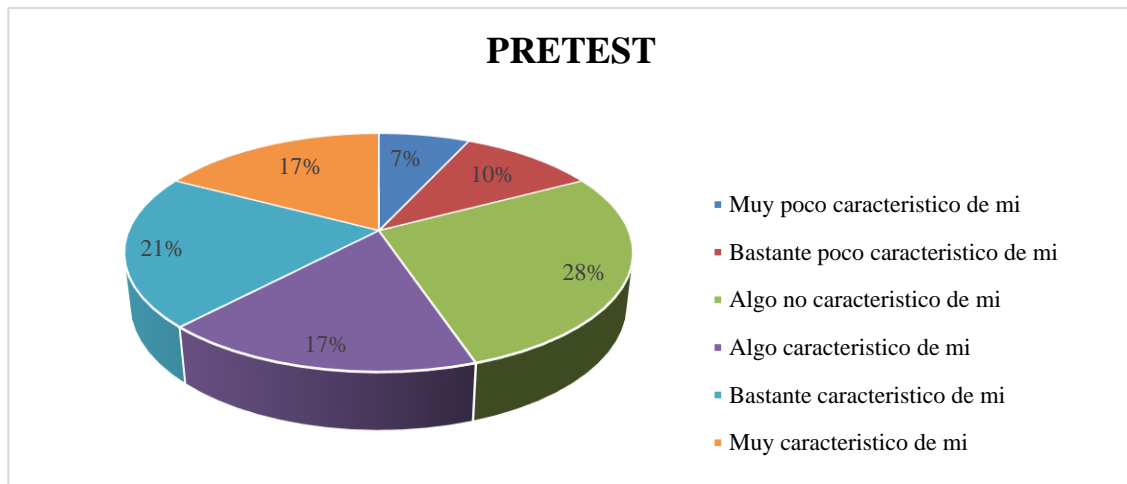


**Me esfuerzo, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición**

**CUADRO 13**

**Ítem 5 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	2	7
Bastante poco característico de mi	3	10
Algo no característico de mi	8	28
Algo característico de mi	5	17
Bastante característico de mi	6	21
Muy característico de mi	5	17



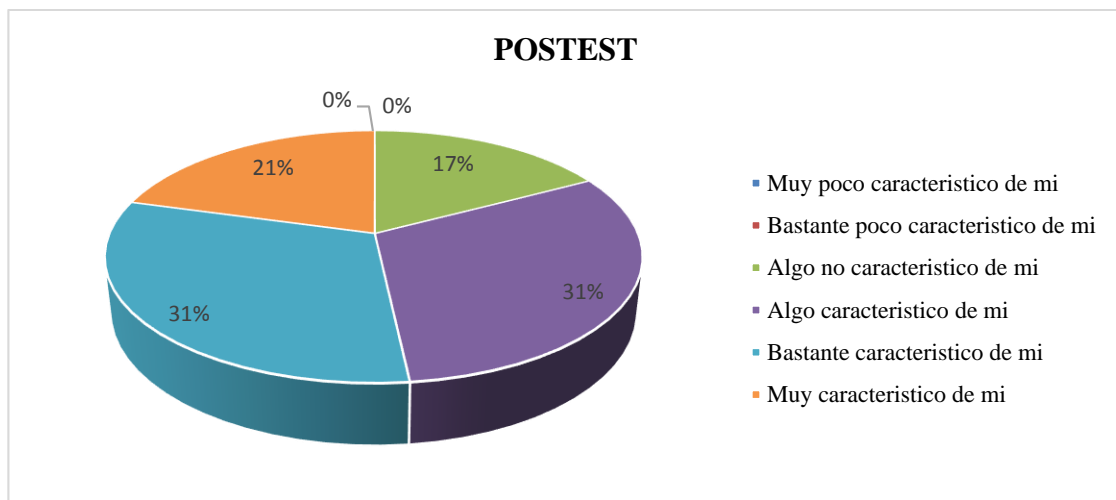
En el cuadro se observa que del 100% de los participantes, el 28% de los encuestados piensa que no es algo característico el expresar su esfuerzo por mantener su posición; seguido del 21% que considera que bastante característico de sí el expresar su esfuerzo por mantener su posición; y el 17% considera que algo característico de sí.

**Me esfuerzo, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición**

**CUADRO 14**

**Ítem 5 postest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	5	17
Algo característico de mi	9	31
Bastante característico de mi	9	31
Muy característico de mi	6	21



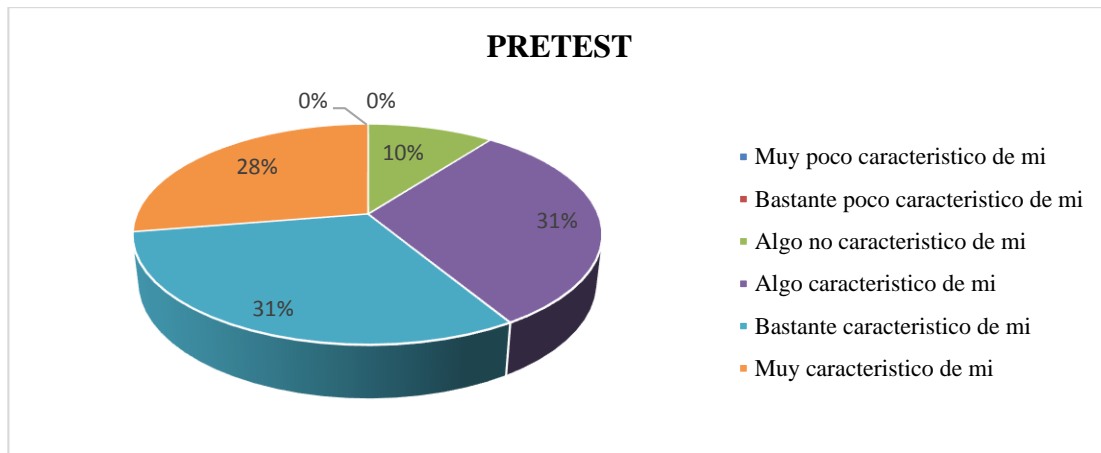
En la gráfica se aprecia el 31% de los encuestados piensa que bastante característico de si el expresar su esfuerzo por mantener su posición; seguidamente del 31% considera que es algo característico de sí el expresar su esfuerzo; y un 21% es muy característico de sí.

**En realidad, la gente se aprovecha de mi con frecuencia**

**CUADRO 15**

**Ítem 6 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	3	10
Algo característico de mi	9	31
Bastante característico de mi	9	31
Muy característico de mi	8	28

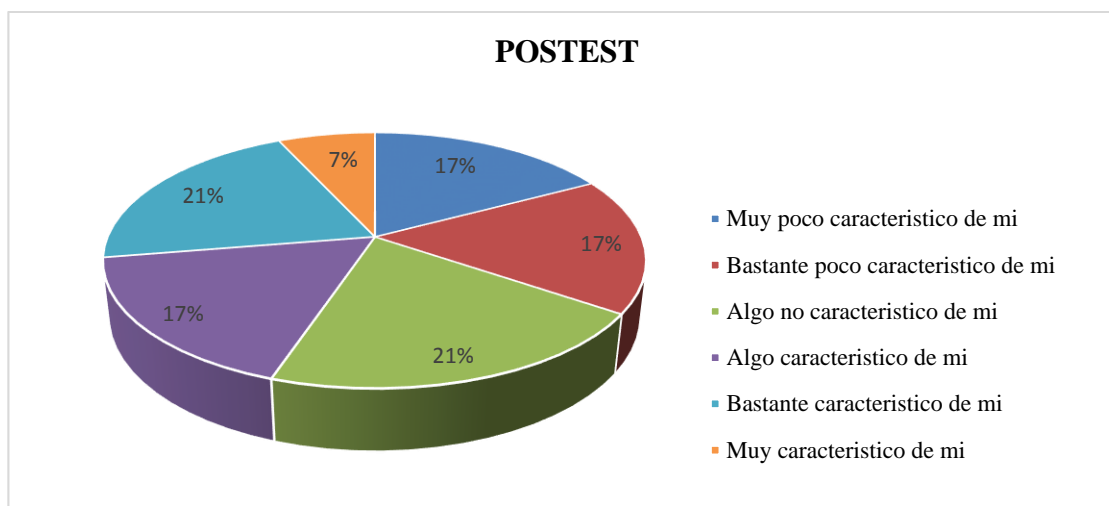


Del 100% de encuestado ante el pensamiento de que la gente se aprovecha con frecuencia de ellos; un 31% considera que es bastante característico de sí el que se aprovechen de sí con frecuencia; un 31% considera que es algo característico de sí; y un 28% considera que muy característico de sí que se aproveche con frecuencia de su persona.

## CUADRO 16

### Ítem 6 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	5	17
Bastante poco característico de mi	5	17
Algo no característico de mi	6	21
Algo característico de mi	5	17
Bastante característico de mi	6	21
Muy característico de mi	2	7



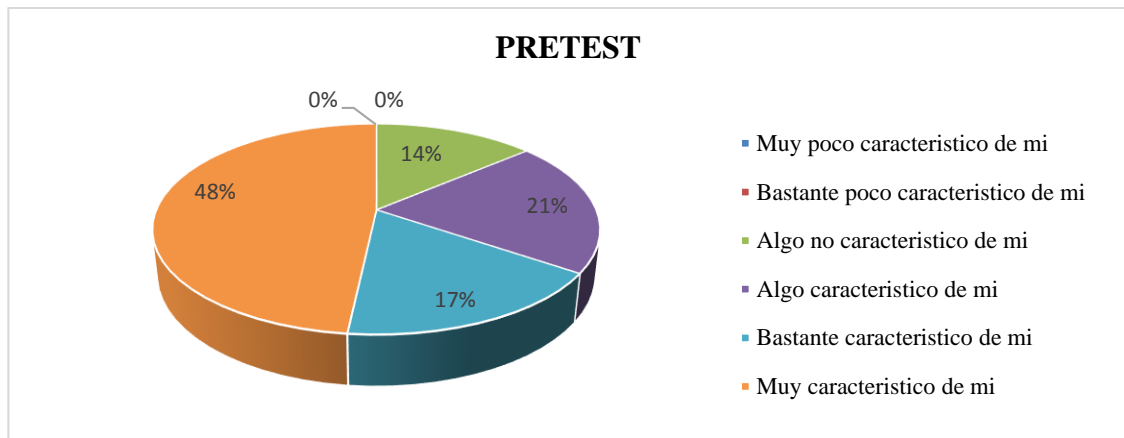
En el gráfico se aprecia que del 100 de encuestado ante el pensamiento de que la gente se aprovecha con frecuencia de ellos; un 21% afirma que algo no característico de sí; siendo otro 21% que es bastante característico de sí; y un 17% que considera que es bastante poco característico de sí.

**Con frecuencia no sé qué decir a personas atractivas del otro sexo**

**CUADRO 17**

**Ítem 7 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	5	17
Muy característico de mi	14	48

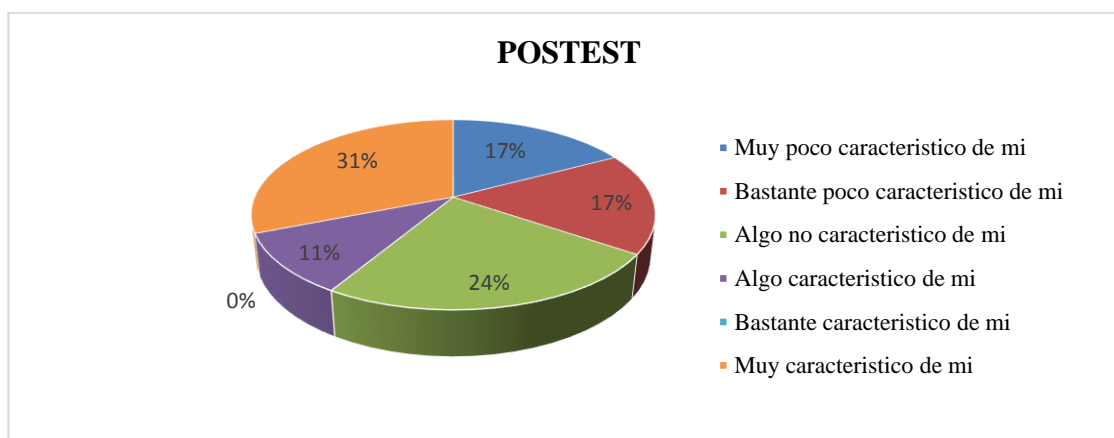


En la gráfica se puede observar que del 100% de los encuestados ante el pensamiento de “con frecuencia no sé qué decir a persona atractiva del otro sexo”; el 48% piensa que es muy característico de sí, manifestando poca eficacia al manejar eventos de interacción social; seguido de un 21% que considera algo característico de sí manifestando un mayor manejo de eventos de interacción social; y un 17% considera bastante característico de sí.

## CUADRO 18

### Ítem 7 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	5	17
Bastante poco característico de mi	5	17
Algo no característico de mi	7	24
Algo característico de mi	3	11
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	9	31



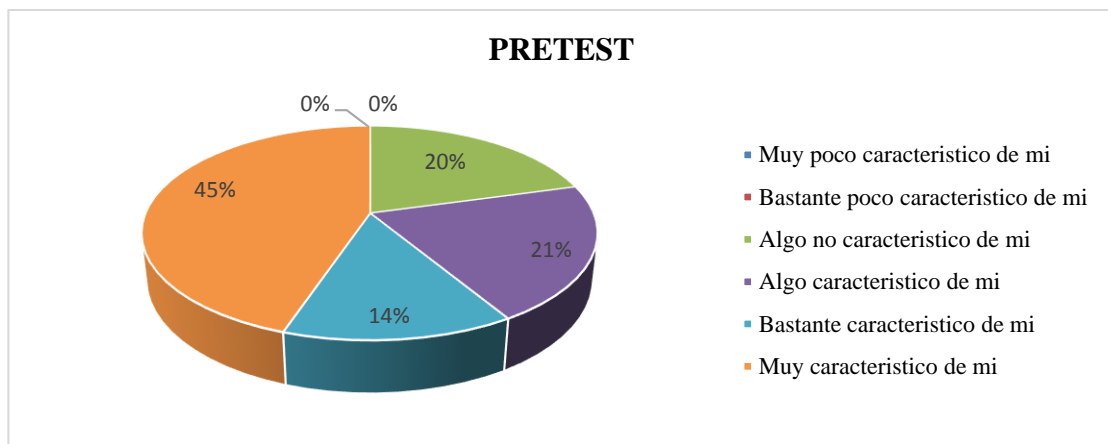
En el cuadro se aprecia que ante el pensamiento de “con frecuencia no sé qué decir a persona atractiva del otro sexo”; el 31% piensa que es muy característico de sí manifestando poca eficacia en el manejo de eventos de interacción social; seguido de un 24% que piensa que algo no característico de sí manifestando mayor eficacia ante el manejo de eventos de interacción social; y un 17% considera que es bastante poco característico de sí.

## Evito llamar por teléfono a instituciones o empresas

### CUADRO 19

#### Ítem 8 pretest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	6	20
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	4	14
Muy característico de mi	13	45

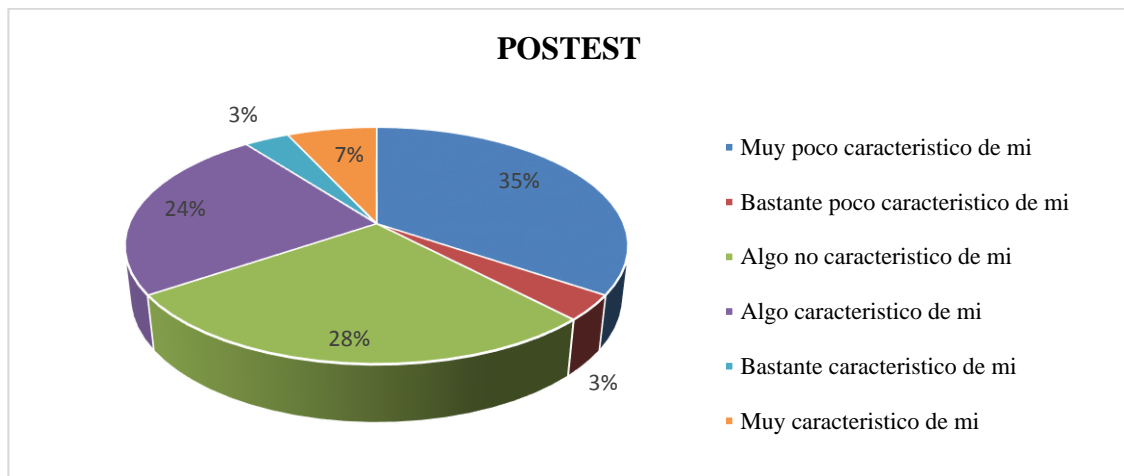


En la figura se puede apreciar que del 100% de participantes, el 45% piensa que es muy característico de sí el evitar llamar por teléfono a institución manifestando poca capacidad de interacción con organizaciones; seguidamente un 21% considera algo característica de sí este pensamiento; y un 20% piensa que es algo no característico de sí, manifestando mayor capacidad de interacción con organizaciones.

## CUADRO 20

### Ítem 8: postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	10	35
Bastante poco característico de mi	1	3
Algo no característico de mi	8	28
Algo característico de mi	7	24
Bastante característico de mi	1	3
Muy característico de mi	2	7



En la gráfica se observa que del 100% de encuestados, el 35% piensa que es muy poco característico de sí manifestando poca capacidad de interacción con organizaciones; seguido de un 28% piensa que es algo no característico de sí manifestando mayor capacidad de interacción con organizaciones; y 24% piensa que es algo característico de sí.

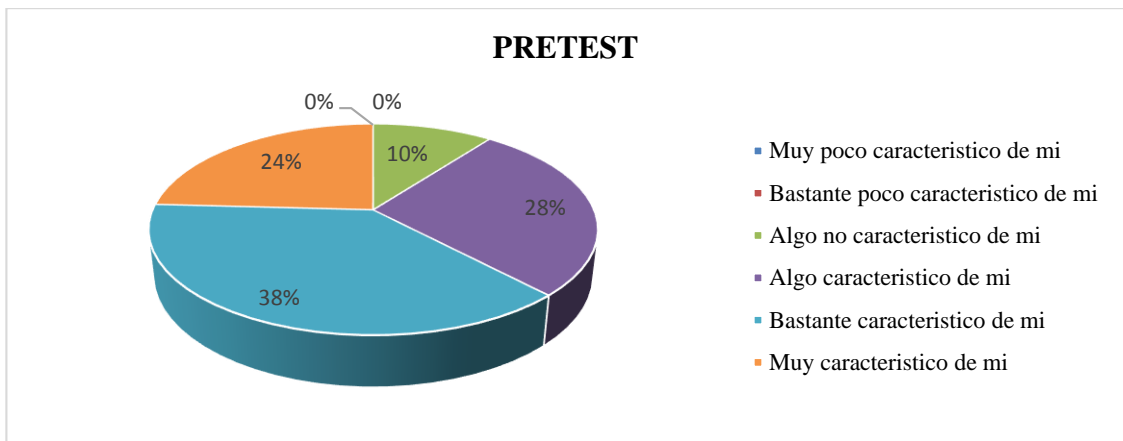


**En caso de solicitar servicio o información a una institución o empresa preferiría enviar correos electrónicos, a realizar una visita personal**

**CUADRO 21**

**Ítem 9 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	3	10
Algo característico de mi	8	28
Bastante característico de mi	11	38
Muy característico de mi	7	24

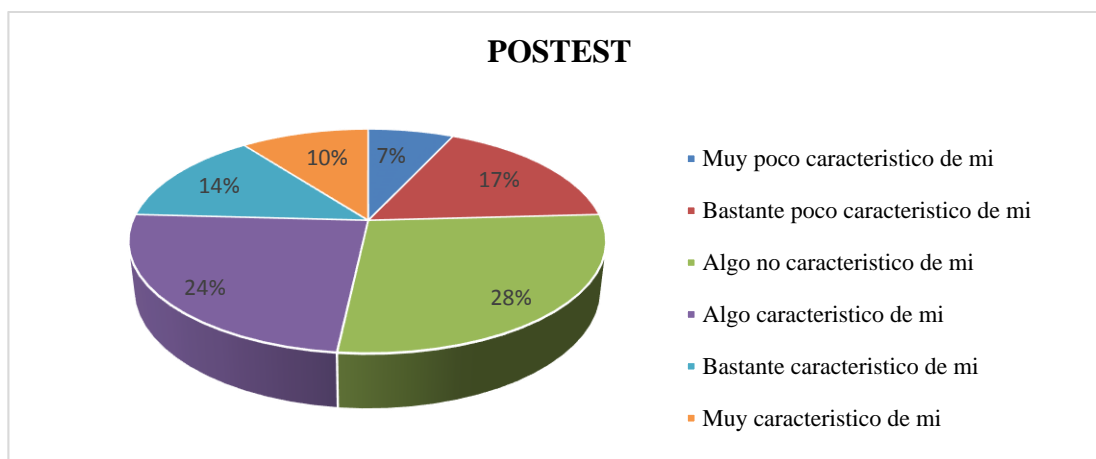


En el cuadro se observa que del 100% de los participantes ante el pensamiento de preferir solicitar información por medio del correo; un 38% piensa que es bastante característico de sí manifestando poca capacidad de interacción con organizaciones; un 28% piensa que es algo característico de sí manifestando una mejor capacidad de interacción con organizaciones; y un 24% considera que muy característico de sí.

## CUADRO 22

### Ítem 9 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	2	7
Bastante poco característico de mi	5	17
Algo no característico de mi	8	28
Algo característico de mi	7	24
Bastante característico de mi	4	14
Muy característico de mi	3	10



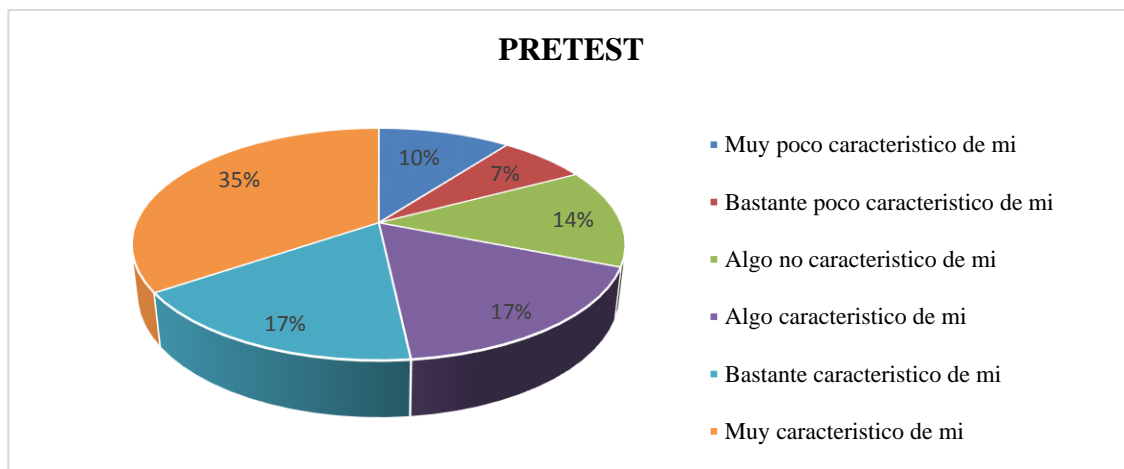
En el gráfico se aprecia que del 100% de encuestado ante el pensamiento de preferir solicitar información por medio del correo; 28% piensa que es algo no característico de sí manifestando capacidad de interacción con organizaciones; seguida de un 24% que piensa que es algo característico de sí manifestando poca capacidad e interacción con organizaciones sociales; y 17% piensa que es bastante poco característico de sí.

## Me resulta embarazoso devolver un artículo comprado

### CUADRO 23

#### Ítem 10 pretest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	3	10
Bastante poco característico de mi	2	7
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	5	17
Bastante característico de mi	5	17
Muy característico de mi	10	35

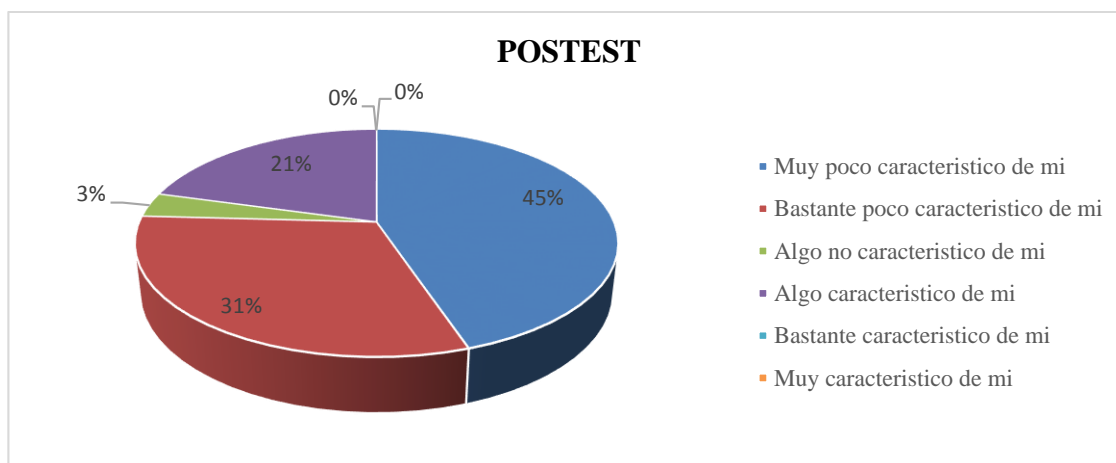


Del 100% de encuestados ante el pensamiento “me resulta embarazoso devolver un artículo comprado”; el 35% piensa que es muy característico de sí manifestando poca capacidad de interacción con organizaciones; un 17% considera que es bastante característico de sí; y un 17% considera que es algo característico de sí manifestando una mayor capacidad de interacción con organizaciones.

## CUADRO 24

### Ítem 10 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	13	45
Bastante poco característico de mi	9	31
Algo no característico de mi	1	3
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	0	0



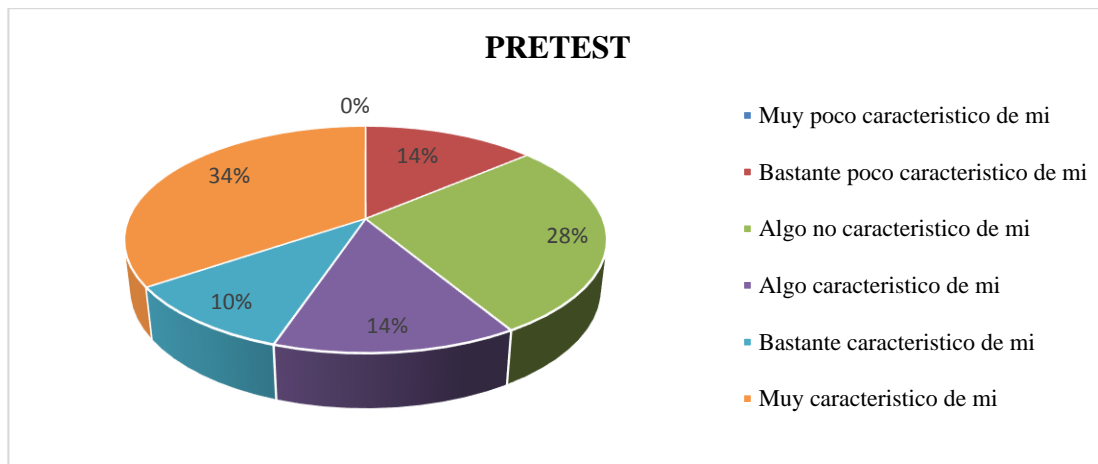
En el gráfico se aprecia que del 100% de encuestados ante el “pensamiento me resulta embarazoso devolver un artículo comprado”; el 45% piensa que es muy poco característico de sí manifestando mayor capacidad de interacción con organizaciones; seguidamente un 31% considera que es bastante poco característico de sí este pensamiento; y un 21% considera que es algo característico de sí.

**Si un pariente cercano y respetado me molesta prefiero esconder mis sentimientos antes de expresar mi disgusto**

**CUADRO 25**

**Ítem 11 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	4	14
Algo no característico de mi	8	28
Algo característico de mi	4	14
Bastante característico de mi	3	10
Muy característico de mi	10	34

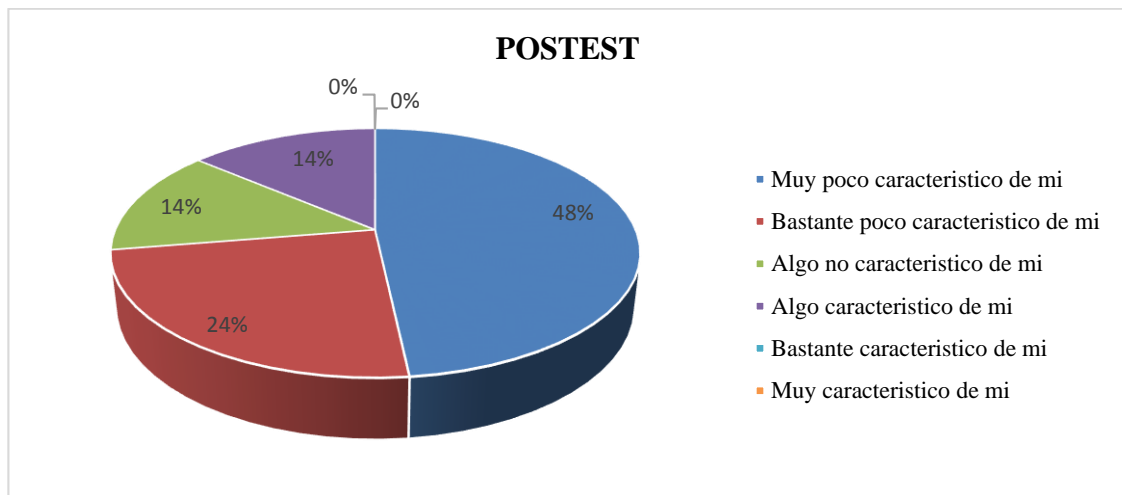


En el grafico se muestra que del 100% de los encuestados ante el pensamiento de esconder disgustos ante un pariente respetado; un 34% piensa que es muy característico de sí manifestando poca capacidad de expresar su oposición; seguido de un 28% piensa que es algo no característico de sí manifestando mayor capacidad de expresar oposición; y un 14% considera que es algo característico de sí.

## CUADRO 26

### Ítem 11 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	14	48
Bastante poco característico de mi	7	24
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	4	14
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	0	0



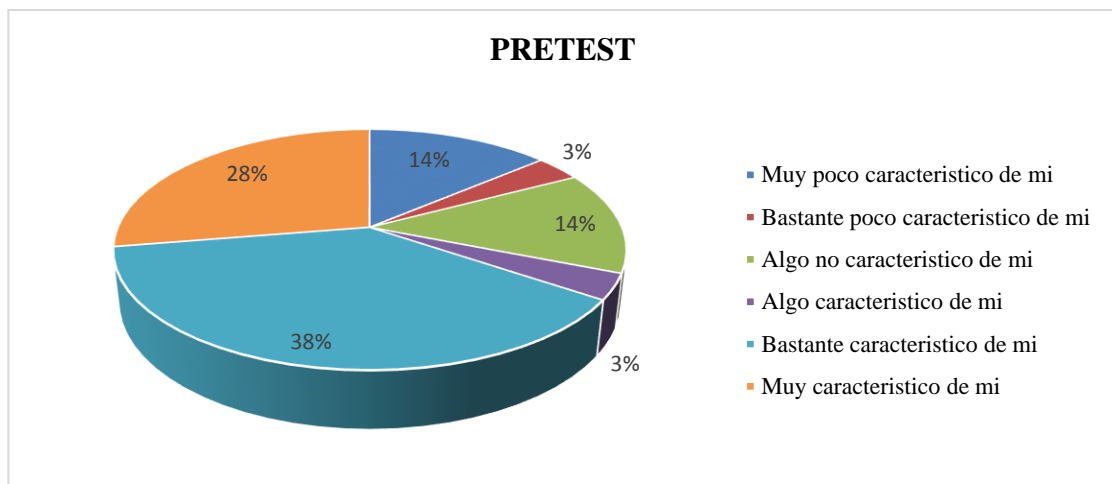
En la figura se aprecia que del 100% de los encuestados ante el pensamiento de esconder disgustos ante un pariente respetado; un 48% piensa que es muy poco característico de sí manifestando un gran nivel de expresión de oposición; un 24% piensa que es bastante poco característico de sí; y un 14% piensa que es algo no característico de sí.

## He evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto

CUADRO 27

### Ítem 12 pretest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	4	14
Bastante poco característico de mi	1	3
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	1	3
Bastante característico de mi	11	38
Muy característico de mi	8	28

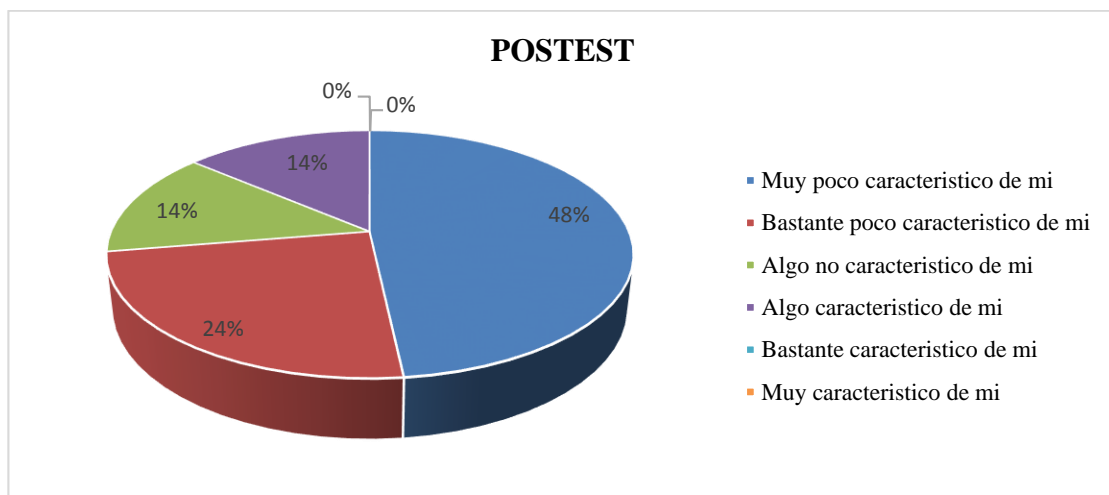


En el cuadro se observa que del 100% de participantes ante el pensamiento de evitar hacer pregunta por miedo a parecer tonto; un 38% piensa que es bastante poco característico de sí manifestando poca capacidad de expresión de opiniones; un 28% piensa que es muy característico de sí; y un 14% es muy poco característico de sí manifestando mejor capacidad de expresión de opiniones.

## CUADRO 28

### Ítem 12 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	14	48
Bastante poco característico de mi	7	24
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	4	14
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	0	0



En la gráfica se aprecia que del 100% de los encuestados ante el pensamiento de evitar hacer pregunta por miedo a parecer tonto; un 48% piensa que muy poco característico de sí manifestando gran capacidad de expresión de opiniones; un 24% piensa que es bastante poco característico de sí; y un 14% es algo no característico de sí.

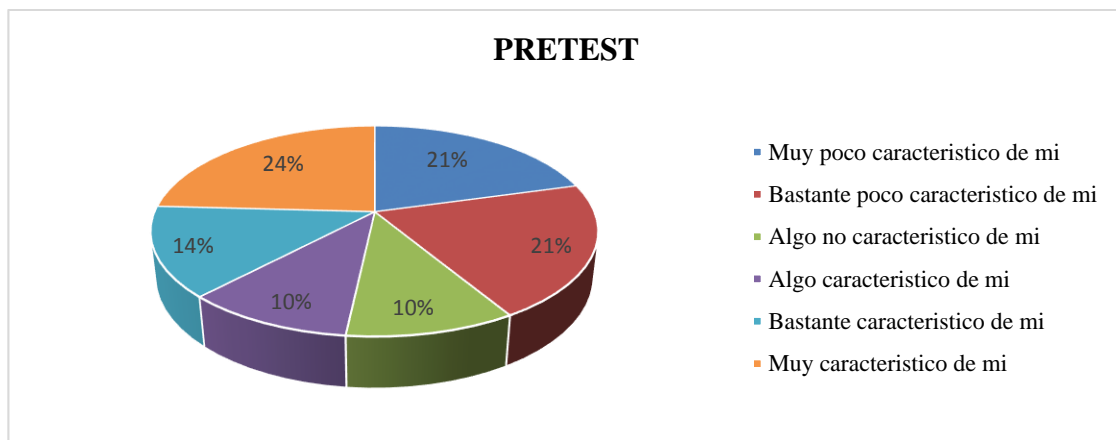


**Soy abierto y franco en lo que respecta a mis sentimientos**

**CUADRO 29**

**Ítem 13 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	6	21
Bastante poco característico de mi	6	21
Algo no característico de mi	3	10
Algo característico de mi	3	10
Bastante característico de mi	4	14
Muy característico de mi	7	24

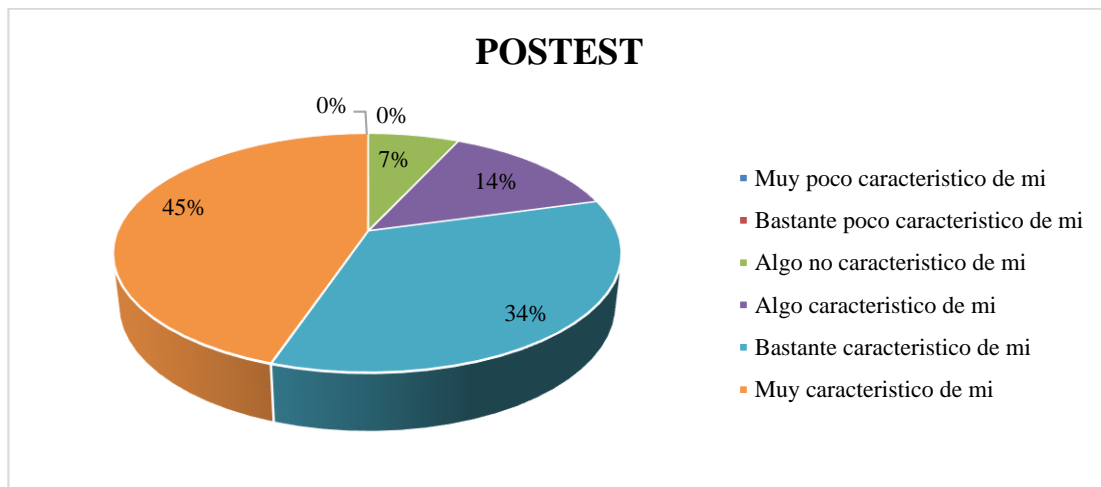


Del 100% de los encuestados ante el pensamiento soy franco en mis pensamientos; un 24% piensa que es muy característico de sí manifestando capacidad de expresión de sentimientos; un 21% piensa que es muy poco característico de sí y otro 21% piensa que es bastante poco característico de sí, manifestando mejor capacidad de expresión de sentimientos.

### CUADRO 30

#### Ítem 13 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	2	7
Algo característico de mi	4	14
Bastante característico de mi	10	34
Muy característico de mi	13	45



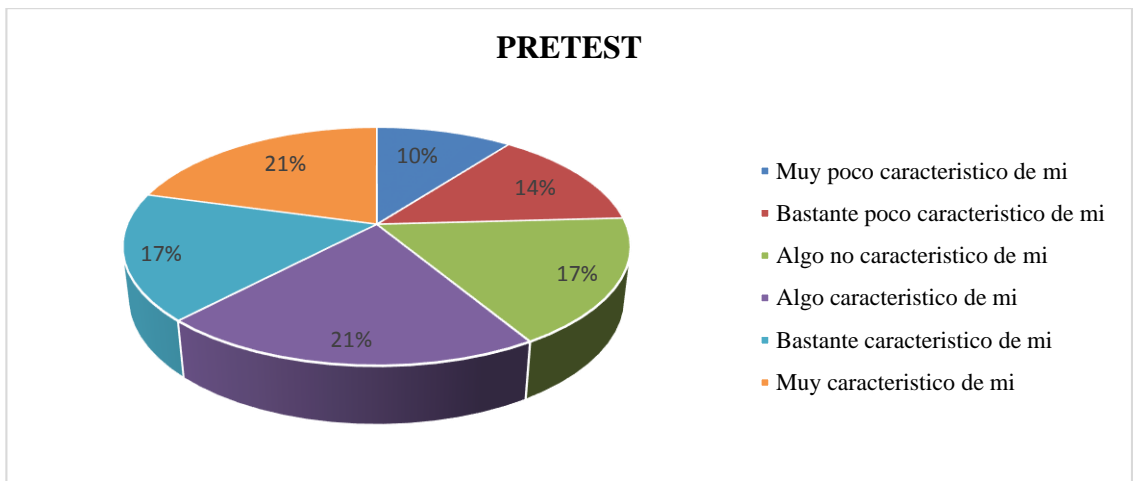
En la gráfica se observa que del 100% de los encuestados ante el pensamiento soy franco en mis pensamientos; un 45% piensa que es muy característico de sí manifiestan una gran capacidad de expresión de sentimientos; un 34% piensa que es bastante característico de sí; y un 14% piensa que es algo característico de sí.

**Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, lo (la) busco para saber qué es lo que pasa**

**CUADRO 31**

**Ítem 14 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	3	10
Bastante poco característico de mi	4	14
Algo no característico de mi	5	17
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	5	17
Muy característico de mi	6	21

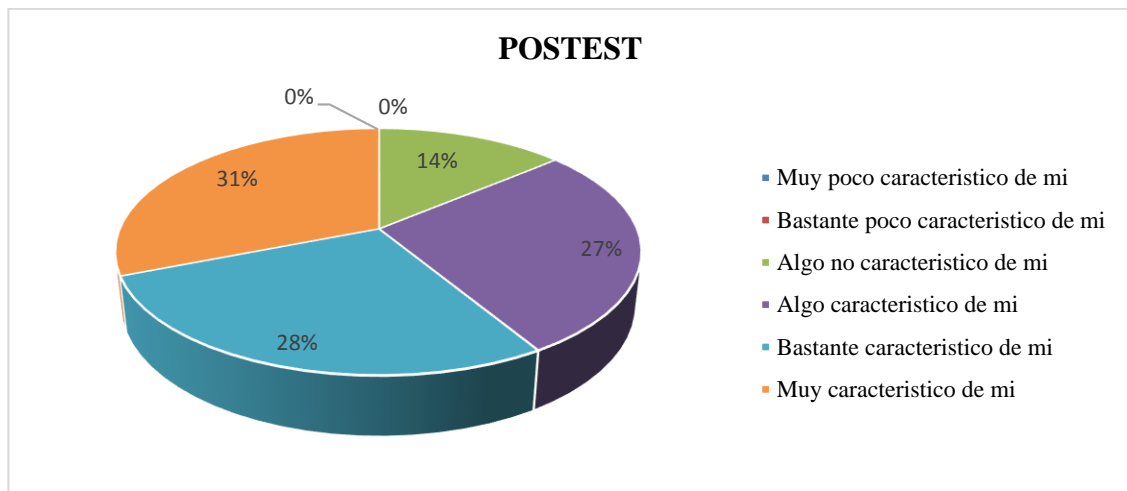


El la gráfica se puede observar que del 100% de encuestados ante el pensamiento si alguien hablo mal de mi lo busco para saber qué pasa; un 21% piensa que es algo característico de sí y otro 21% piensa que es muy característica de si el manifestar su capacidad de expresar sentimientos; un 17% piensa que es bastante característico de sí; y otro 17% piensa que es algo no característico de sí.

### CUADRO 32

#### Ítem 14 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	8	27
Bastante característico de mi	8	28
Muy característico de mi	9	31



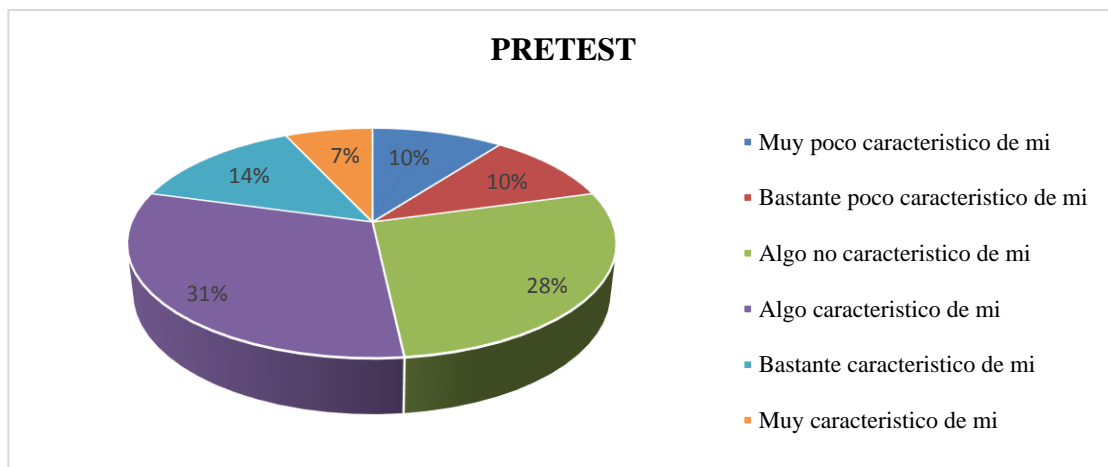
En la figura se puede observar que del 100% de participantes ante el pensamiento si alguien hablo mal de mi lo busco para saber qué pasa; un 31% piensa que es muy característico de sí manifestando gran capacidad de expresión de emociones; un 28% piensa que es bastante característico de sí; y un 27% piensa que es algo característico de sí.

**Con frecuencia, paso un mal rato cuando tengo que decir que “NO”**

**CUADRO 33**

**Ítem 15 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	3	10
Bastante poco característico de mi	3	10
Algo no característico de mi	8	28
Algo característico de mi	9	31
Bastante característico de mi	4	14
Muy característico de mi	2	7

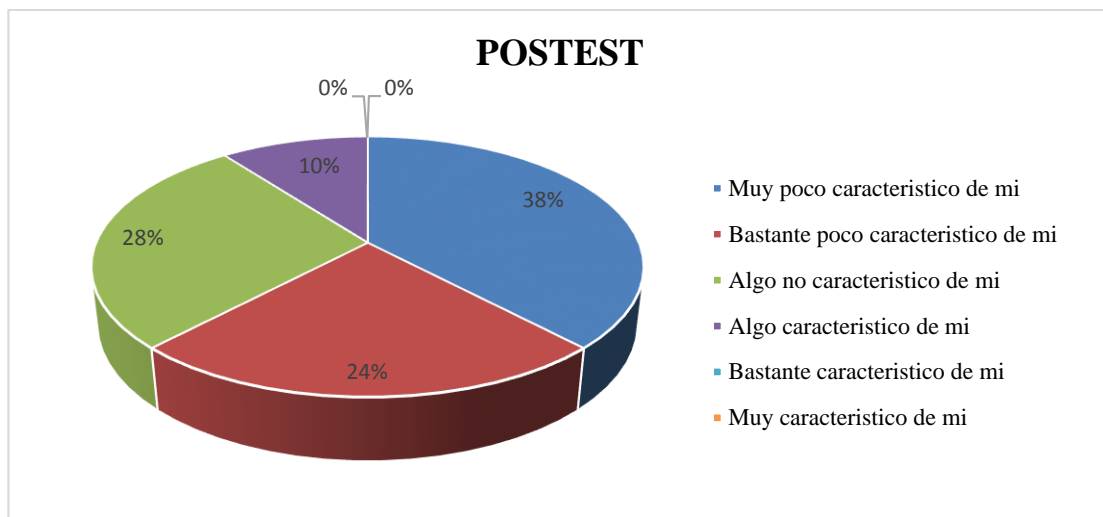


En el cuadro se observa que del 100% de encuestados ante el pensamiento de pasar un mal rato al decir no; un 31% piensa que es algo característico de sí manifestando poca capacidad de expresar negación; un 28% piensa que es algo no característico de sí manifestando una mejora capacidad de expresar negación; y un 14% piensa que es bastante característica de sí.

### CUADRO 34

#### Ítem 15 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	11	38
Bastante poco característico de mi	7	24
Algo no característico de mi	8	28
Algo característico de mi	3	10
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	0	0



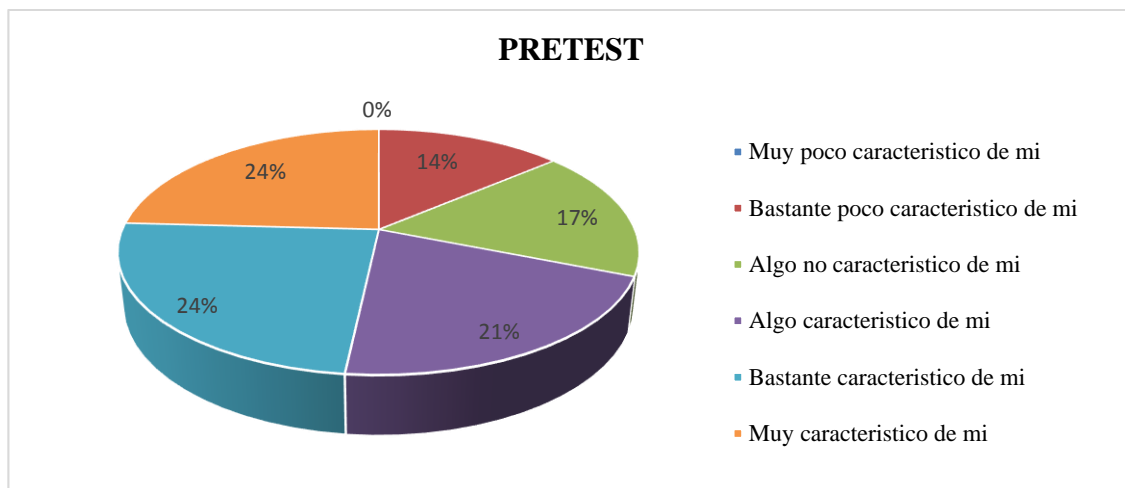
En la gráfica se aprecia que del 100% de participantes ante el pensamiento de pasar un mal rato al decir no; un 38% piensa que es muy poco característico de sí manifestando una gran capacidad de expresar negación; 28% piensa que es algo no característica de sí manifestando una mejor capacidad de expresión de negación; y un 24% piensa que es bastante poco característico de sí.

## Suelo reprimir mis emociones antes de hacer una escena

### CUADRO 35

#### Ítem 16 pretest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	4	14
Algo no característico de mi	5	17
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	7	24
Muy característico de mi	7	24

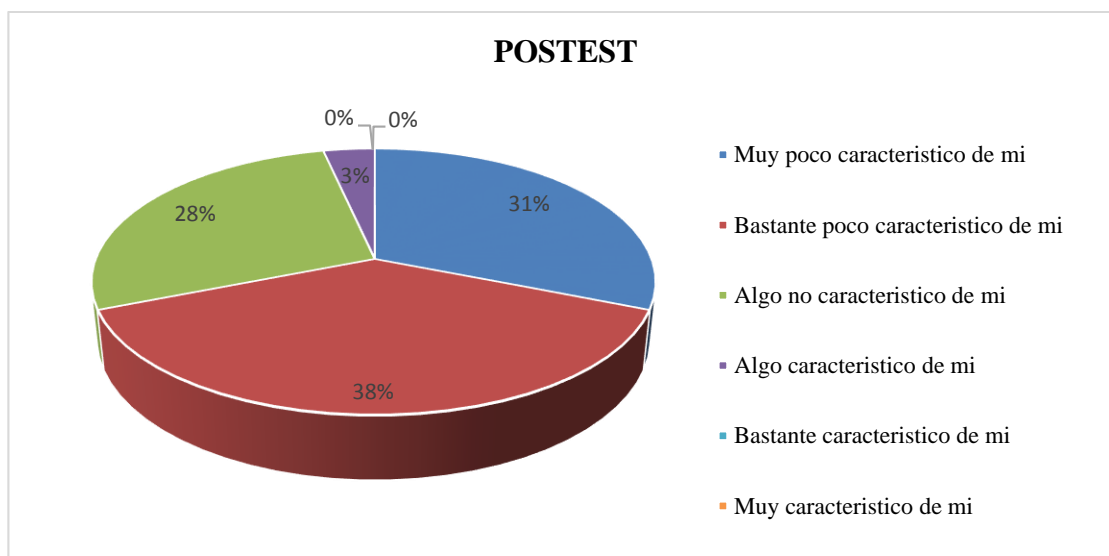


Del 100% de encuestados ante el pensamiento de reprimir emociones antes de hacer una escena; un 24% piensa que es muy característico de sí manifestando poca competencia en interacciones sociales; otro 24% piensa que es algo bastante característico de sí; y un 21% piensa algo característico de sí manifestando una mejora capacidad de interacción social.

### CUADRO 36

#### Ítem 16 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	9	31
Bastante poco característico de mi	11	38
Algo no característico de mi	8	28
Algo característico de mi	1	3
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	0	0



En la figura se observa que del 100% de participantes ante el pensamiento de reprimir emociones antes de hacer una escena; un 38% piensa que es bastante poco característico de sí manifestando una gran capacidad de interacción social, un 31% piensa que muy poco característico de sí; y un 28% piensa algo no característico de sí.

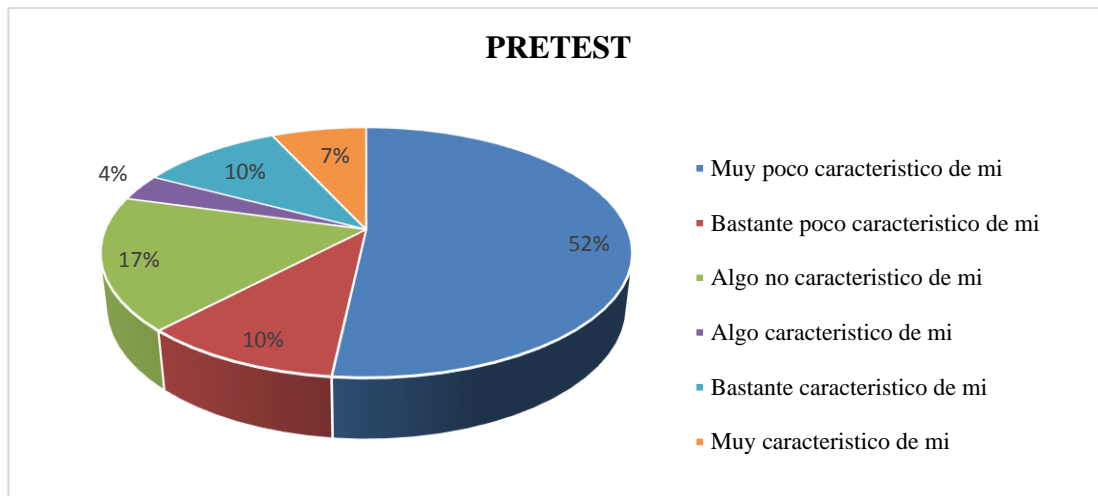


**En el restaurante o en cualquier sitio, protesto por un mal servicio**

**CUADRO 37**

**Ítem 17 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	15	52
Bastante poco característico de mi	3	10
Algo no característico de mi	5	17
Algo característico de mi	1	4
Bastante característico de mi	3	10
Muy característico de mi	2	7

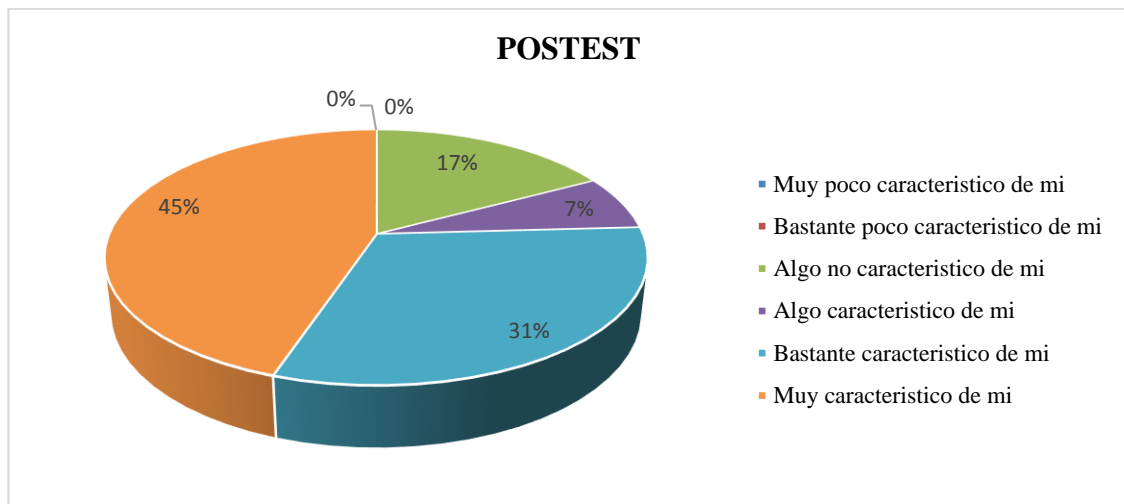


En la figura se aprecia que del 100% de los encuestados ante el pensamiento protestar ante un mal servicio; un 52% piensa que es muy poco característico de sí manifestando poca capacidad de mostrar disconformidad; un 17% piensa que es algo no característico de sí; y un 10% piensa que es bastante poco característico de sí.

### CUADRO 38

#### Ítem 17 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	5	17
Algo característico de mi	2	7
Bastante característico de mi	9	31
Muy característico de mi	13	45



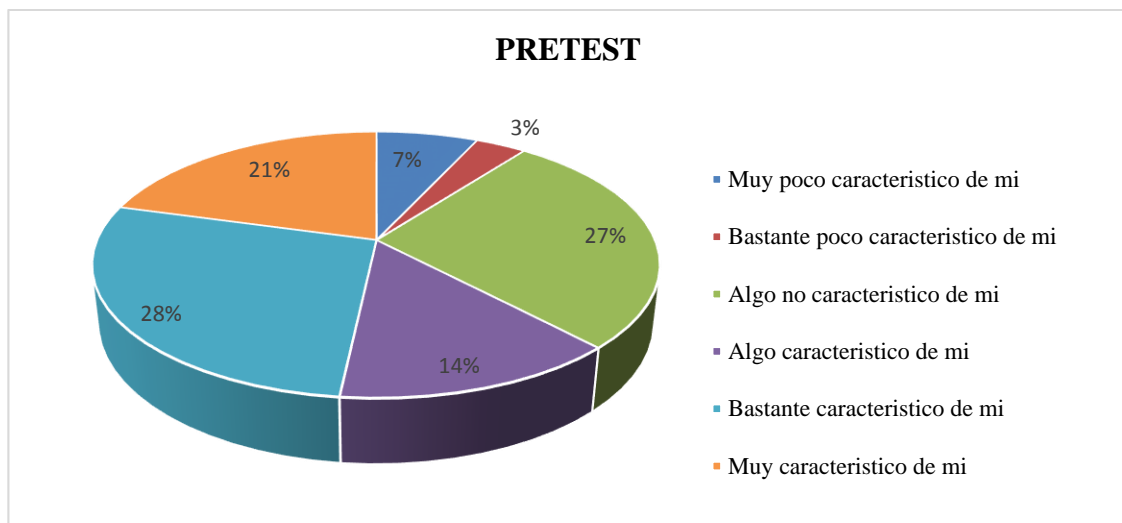
En el gráfico se observa que del 100% de los participantes ante el pensamiento protestar ante un mal servicio; un 45% piensa que es muy característico de sí manifestando gran capacidad de mostrar disconformidad; un 31% piensa que es bastante característico de sí; y un 17% piensa que es algo no característico de sí.

## Cuando me halagan, no sé qué responder

**CUADRO 39**

### Ítem 18 pretest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	2	7
Bastante poco característico de mi	1	3
Algo no característico de mi	8	27
Algo característico de mi	4	14
Bastante característico de mi	8	28
Muy característico de mi	6	21

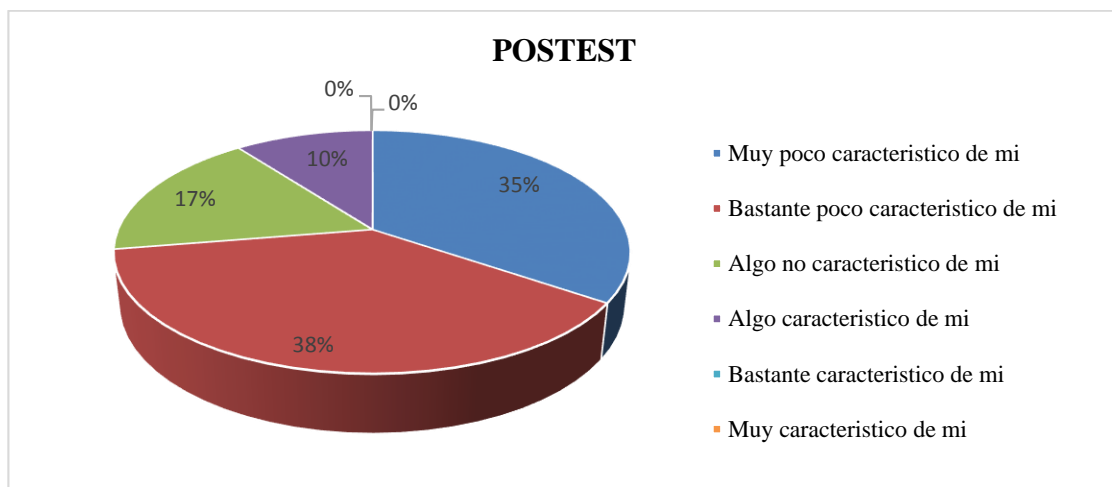


En el cuadro se aprecia que del 100% de los encuestados ante el pensamiento de no saber responder ante un halago; un 28% piensa que es bastante característico de sí manifestando poca capacidad de expresión de opiniones; un 27% piensa algo no característico de sí manifestando una buena capacidad de expresión de opiniones; y un 21% piensa que muy característico de sí.

### CUADRO 40

#### Ítem 18 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	10	35
Bastante poco característico de mi	11	38
Algo no característico de mi	5	17
Algo característico de mi	3	10
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	0	0



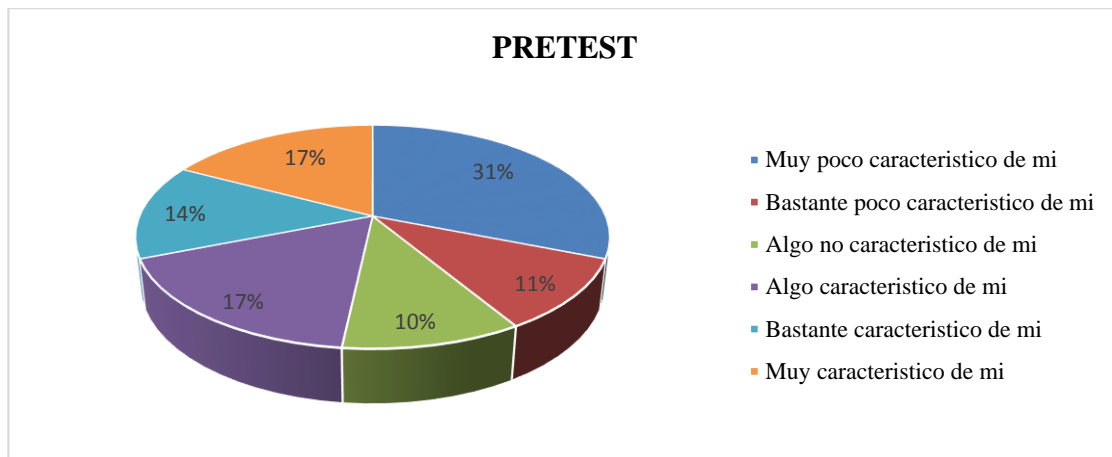
En la gráfica se observa que del 100% de los encuestados ante el pensamiento de no saber responder ante un halago; un 38% piensa que es bastante poco característico de sí manifestando gran capacidad de expresión de opiniones; un 35% piensa que es muy poco característico de sí; y un 17% piensa que es algo no característico de sí.

**Si dos personas en el cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les pido que hagan silencio o se vayan a hablar a otra parte**

**CUADRO 41**

**Ítem 19 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	9	31
Bastante poco característico de mi	3	11
Algo no característico de mi	3	10
Algo característico de mi	5	17
Bastante característico de mi	4	14
Muy característico de mi	5	17

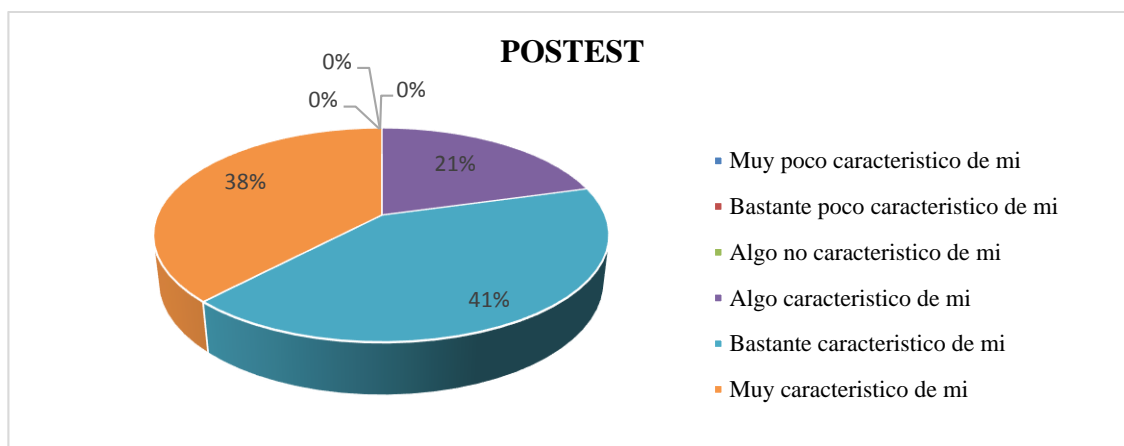


Del 100% de los encuestados ante el pensamiento de pedir a dos personas que se encuentren hablando se retiren o guarden silencio; un 31% considera que es muy poco característico de sí manifestando capacidad de demostrar disconformidad; un 17% piensa que es algo característico de sí; y otro 17% piensa que es muy característico de sí manifestando una mejor capacidad de demostrar disconformidad.

## CUADRO 42

### Ítem 19 postest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	0	0
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	12	41
Muy característico de mi	11	38



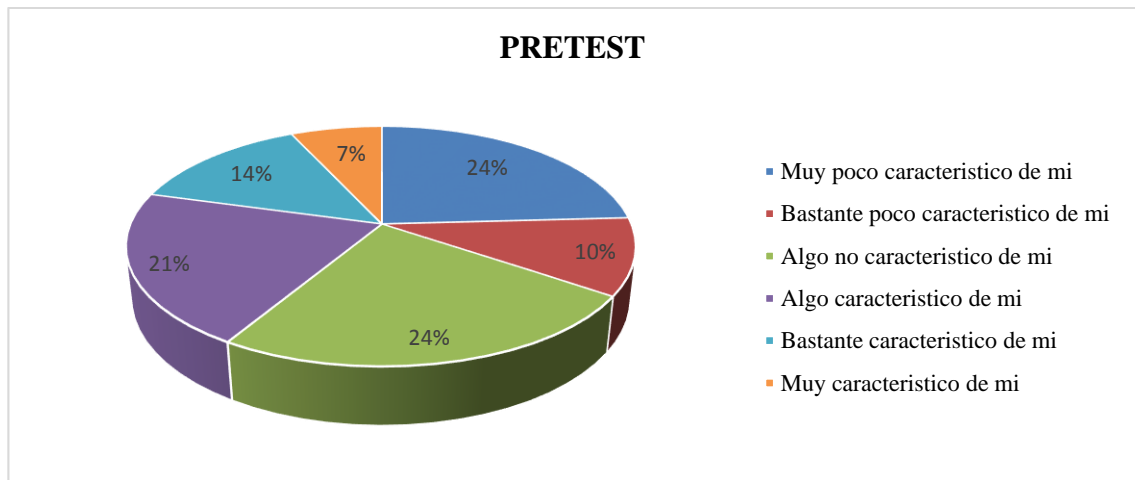
En la gráfica se aprecia que del 100% de participantes ante el pensamiento de pedir a dos personas que se encuentren hablando se retiren o guarden silencio; un 41% piensa que bastante característico de sí manifestando gran capacidad de demostrar disconformidad; un 38% piensa que es muy característico de sí; y un 21% piensa que es algo característico de sí.

**Si alguien se cuele en una fila, le llamo abiertamente la atención**

**CUADRO 43**

**Ítem 20 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	7	24
Bastante poco característico de mi	3	10
Algo no característico de mi	7	24
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	4	14
Muy característico de mi	2	7

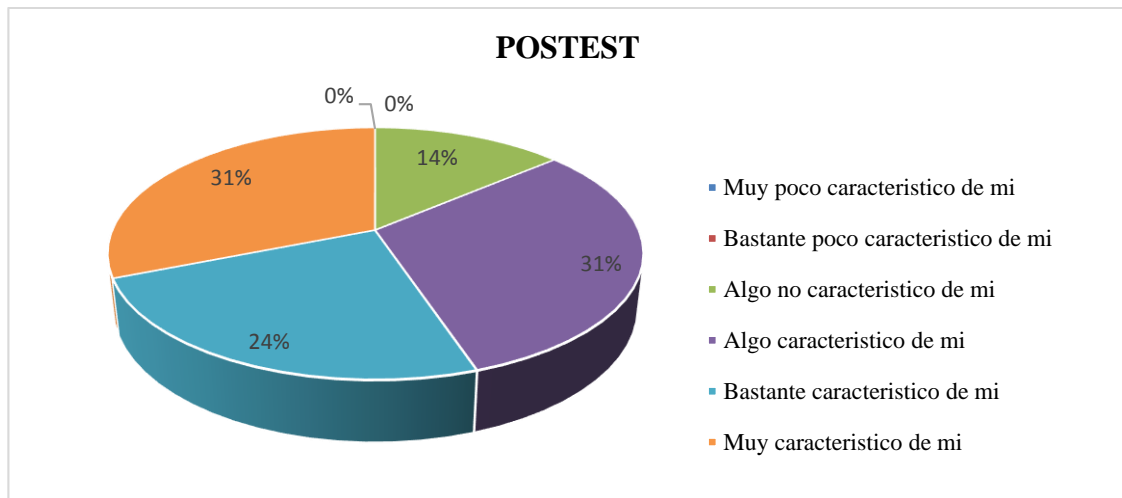


En el cuadro se aprecia que del 100% de los encuestados ante el pensamiento si alguien se cuele en la fila le llama la atención; un 24% piensa que algo no característico de sí manifestando poca capacidad de demostrar disconformidad; otro 24% piensa que es muy poco característico de sí; y un 21% piensa que es algo característico se sí manifestando una mejor capacidad de demostrar disconformidad.

## CUADRO 44

### Ítem 20 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	0	0
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	9	31
Bastante característico de mi	7	24
Muy característico de mi	9	31



En la gráfica se aprecia que del 100% de los participantes ante el pensamiento si alguien se cuele en la fila le llama la atención; un 31% piensa que muy característico de sí manifestando una gran capacidad de demostrar disconformidad; otro 31% piensa que es algo característico de sí; y un 24% piensa que es bastante característico se sí.

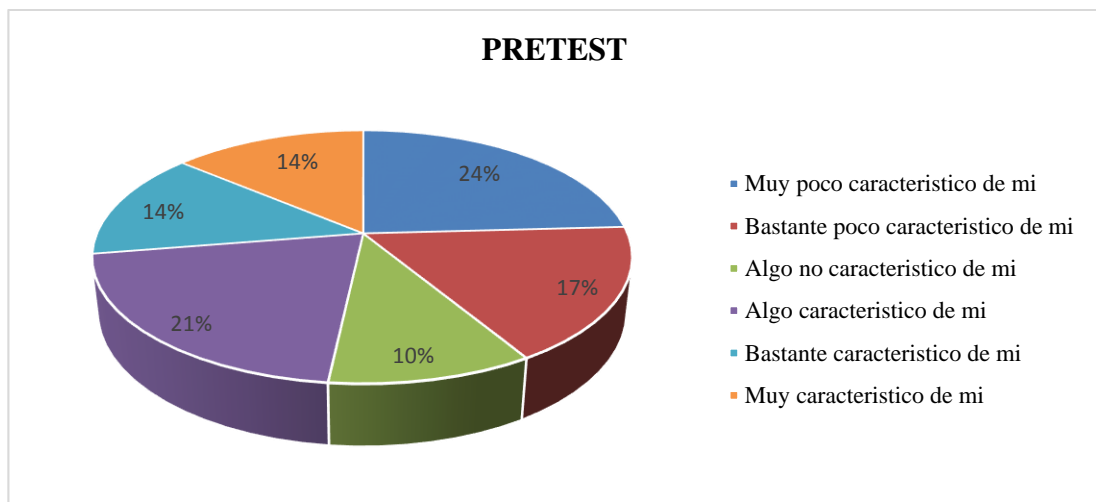


## Expreso mi opinión con facilidad

**CUADRO 45**

### Ítem 21 pretest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	7	24
Bastante poco característico de mi	5	17
Algo no característico de mi	3	10
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	4	14
Muy característico de mi	4	14

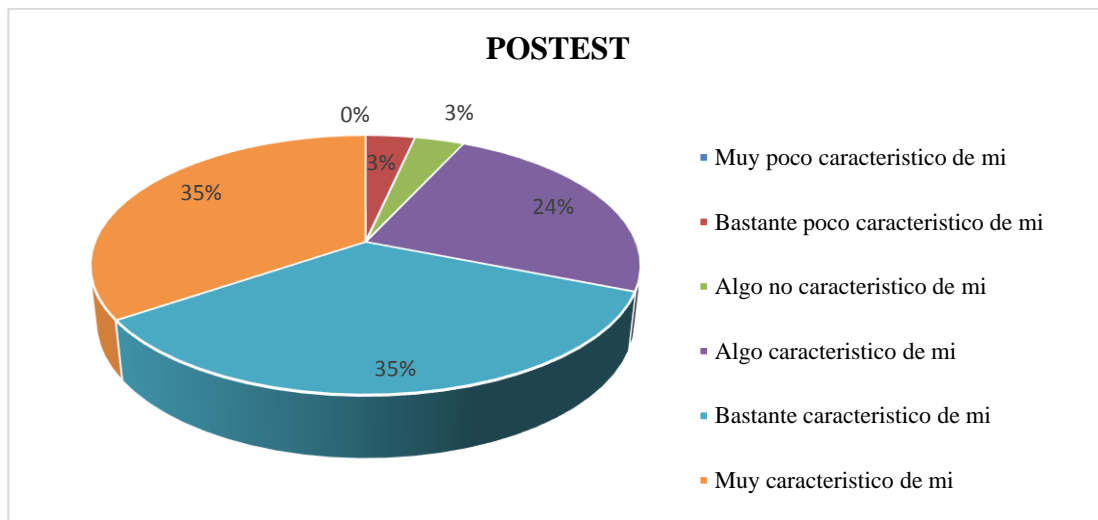


Del 100% de los encuestados ante el pensamiento de expresar con facilidad la opinión; un 24% piensa que muy poco característico de sí manifestando que le cuesta expresar su opiniones y sentimientos; un 21% piensa que es algo característico de sí; y un 17% piensa que es bastante poco característico de sí.

## CUADRO 46

### Ítem 21 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	1	3
Algo no característico de mi	1	3
Algo característico de mi	7	24
Bastante característico de mi	10	35
Muy característico de mi	10	35



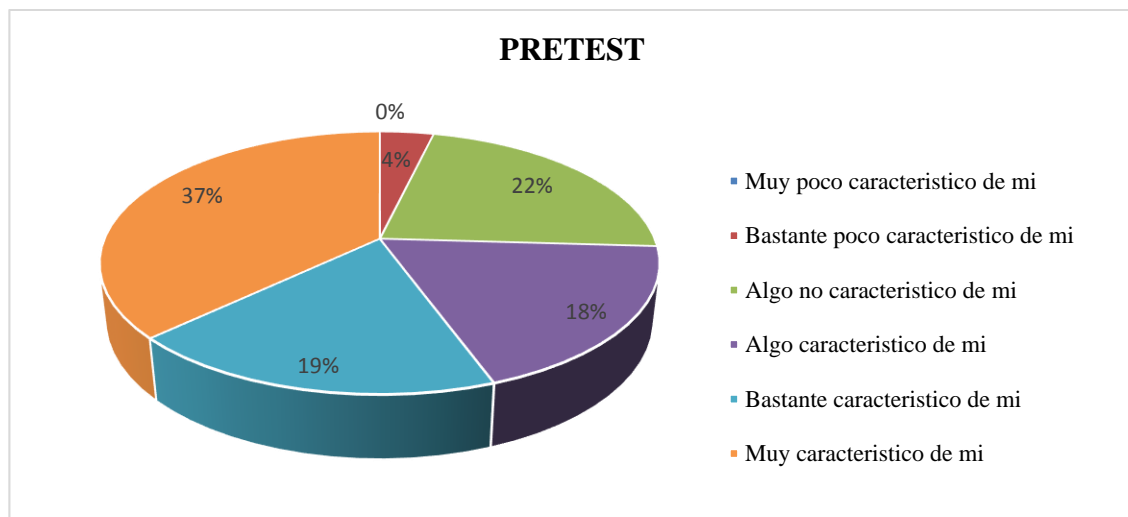
En la gráfica se aprecia que del 100% de los participantes ante el pensamiento de expresar con facilidad la opinión; un 35% piensa que es bastante característico de sí manifestando gran capacidad de expresión de opiniones y sentimientos; un 35% piensa que muy característico de sí; y un 24% piensa que es algo no característico de sí.

**Hay veces en las que simplemente no puedo decir nada**

**CUADRO 47**

**Ítem 22 pretest**

<b>OPCIONES</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Muy poco característico de mi	0	0
Bastante poco característico de mi	1	4
Algo no característico de mi	6	22
Algo característico de mi	5	18
Bastante característico de mi	5	19
Muy característico de mi	10	37

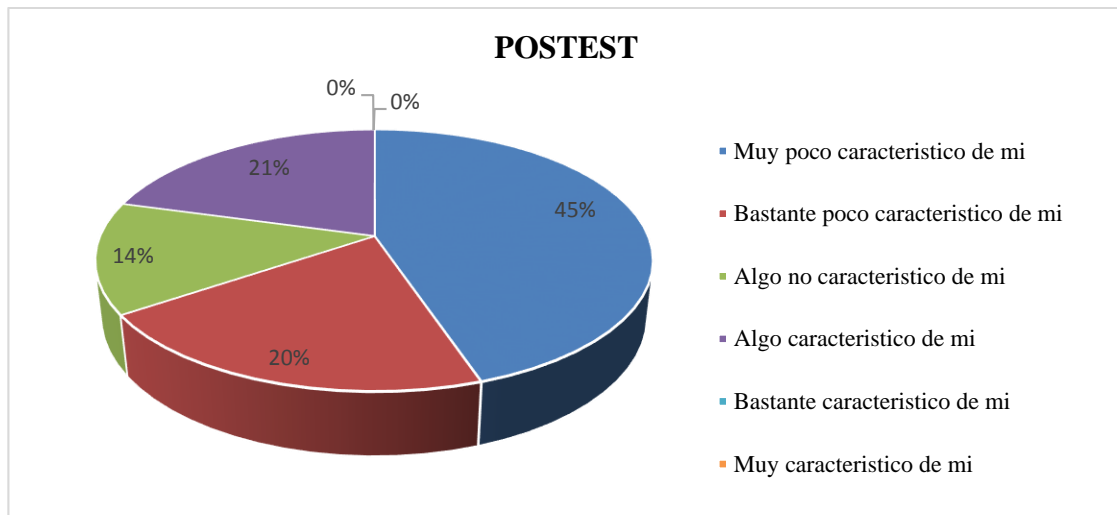


En la figura se aprecia que del 100% de los encuestados ante el pensamiento de no poder decir nada; un 37% piensa que muy característico de sí manifestando poca capacidad de expresión de opiniones; un 22% piensa que es algo no característico de sí manifestando una mejor capacidad de expresión de opiniones; y un 19% piensa que es bastante característico de sí.

### CUADRO 48

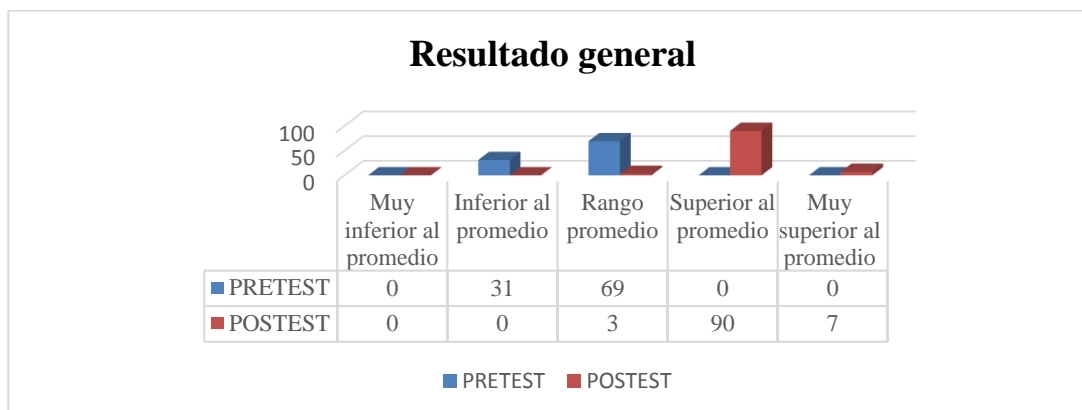
#### Ítem 22 posttest

OPCIONES	Frecuencia	%
Muy poco característico de mi	13	45
Bastante poco característico de mi	6	20
Algo no característico de mi	4	14
Algo característico de mi	6	21
Bastante característico de mi	0	0
Muy característico de mi	0	0



En el grafico se observa que del 100% de los participantes ante el pensamiento de no poder decir nada; un 45% piensa que es muy poco característico de sí porque tienen gran capacidad de expresión de opiniones; un 21% piensa que es algo característico de sí cuya capacidad de expresión de opiniones es en menor grado; y un 20% piensa que es bastante poco característico de sí.

## Resultado general: escala de asertividad de Rathus



En el grafico se aprecia la comparación de los puntajes T entre el pretest y el posttest. Siendo que el 69% de los participantes se encuentran en el de rango promedio de asertividad, seguida de un 31% que se ubican en el rango del inferior al promedio. En cuanto al posttest el 90% se encuentra en el nivel superior al promedio.

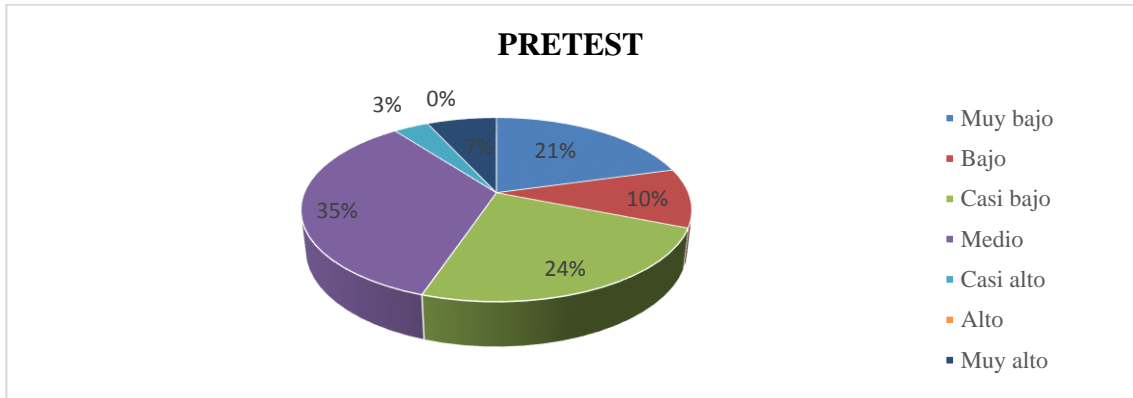
## RESULTADO DEL PRE TEST: AUTOTEST CISNEROS

### A. Desprecio y ridiculización

**CUADRO 49**

**Componente A pretest**

<b>Niveles</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Muy bajo</b>	6	21
<b>Bajo</b>	3	10
<b>Casi bajo</b>	7	24
<b>Medio</b>	10	35
<b>Casi alto</b>	1	3
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	2	7

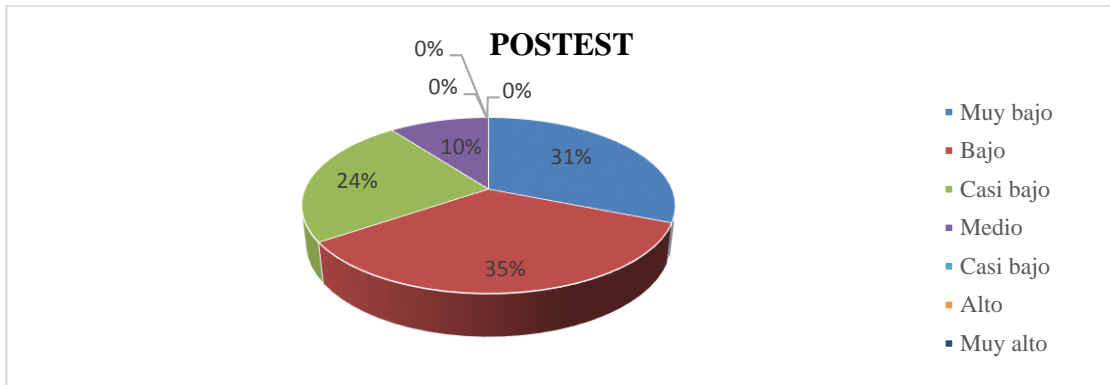


El cuadro, muestra porcentajes y frecuencia del componente de desprecio y ridiculización cuya característica es la pretensión de distorsionar la imagen social del participante y la relación que este tiene con sus compañeros, donde el 35% señala que el nivel de presencia de este componente es medio, 24% casi bajo y 21% muy bajo.

#### CUADRO 50

##### Componente a postest

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	9	31
<b>Bajo</b>	10	35
<b>Casi bajo</b>	7	24
<b>Medio</b>	3	10
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0



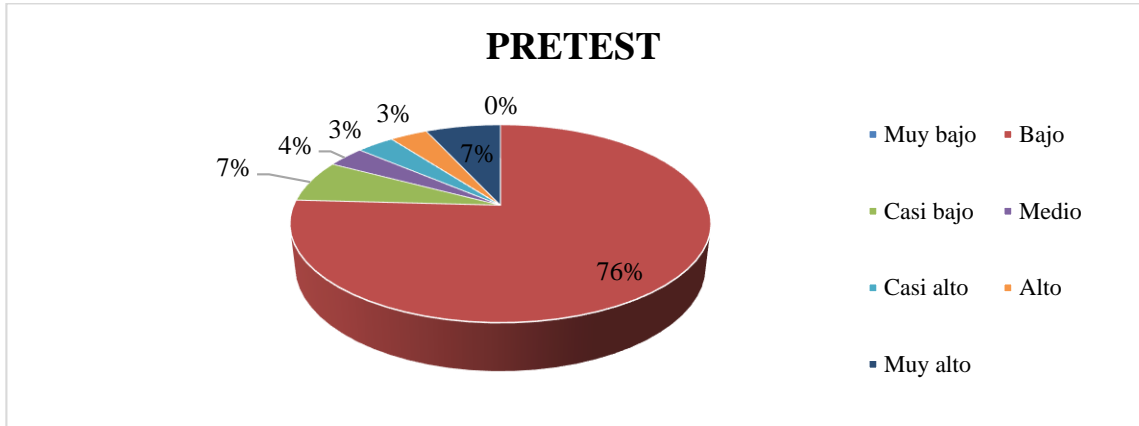
En la gráfica se aprecia con referencia al componente de desprecio y ridiculización cuya característica es la pretensión de distorsiona la imagen social de los participantes, donde el 35% indica que el nivel de este componente es baja, seguida de un 31% que indica muy baja, y un 24% es casi baja.

## B. Coacción

**CUADRO 51**

**Componente B pretest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	0	0
<b>Bajo</b>	22	76
<b>Casi bajo</b>	2	7
<b>Medio</b>	1	4
<b>Casi alto</b>	1	3
<b>Alto</b>	1	3
<b>Muy alto</b>	2	7



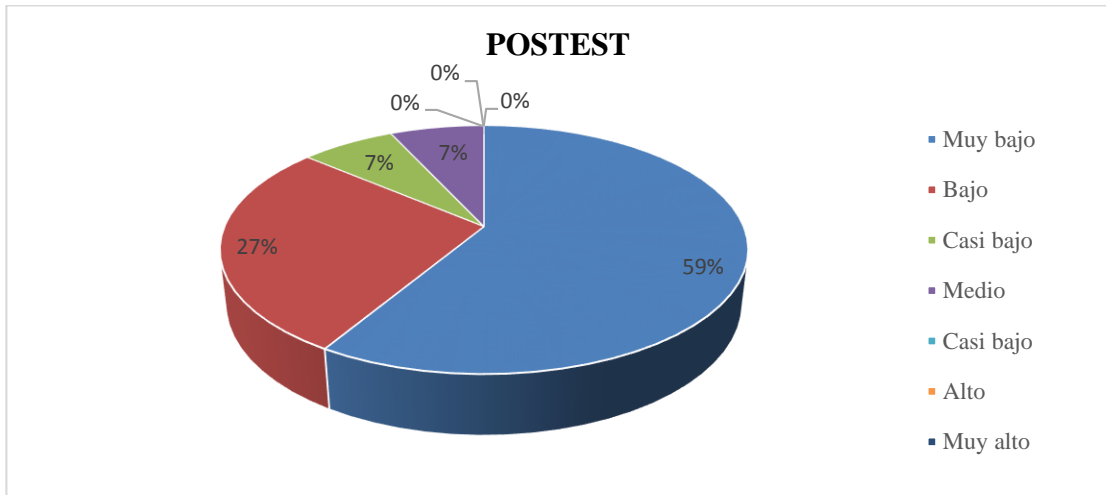
El cuadro presenta el componente de coacción que se refiere a las conductas de acoso que intenta que el participante realice acciones en contra de su voluntad del otro, donde el porcentaje más elevado que es el 76% que se encuentra en la categoría bajo, seguida de la categoría casi bajo con un 7% y otro 7% en la categoría muy alto.

**CUADRO 52**

**Componente b postest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	17	59
<b>Bajo</b>	8	27
<b>Casi bajo</b>	2	7
<b>Medio</b>	2	7
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0





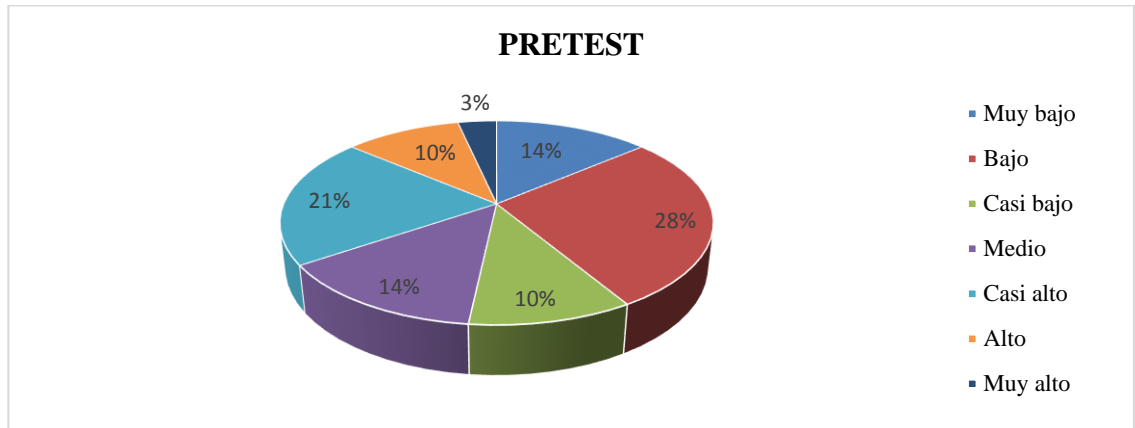
La figura presenta el componente de coacción que se refiere a conductas de acoso que intenta que el participante realice acciones en contra de la voluntad del otro, donde la categoría muy bajo tiene un 59%, seguida de la categoría muy bajo con un 27% y un 7% en la categoría casi bajo.

### C. Restricción-comunicación

**CUADRO 53**

**Componente C pretest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	4	14
<b>Bajo</b>	8	28
<b>Casi bajo</b>	3	10
<b>Medio</b>	4	14
<b>Casi alto</b>	6	21
<b>Alto</b>	3	10
<b>Muy alto</b>	1	3

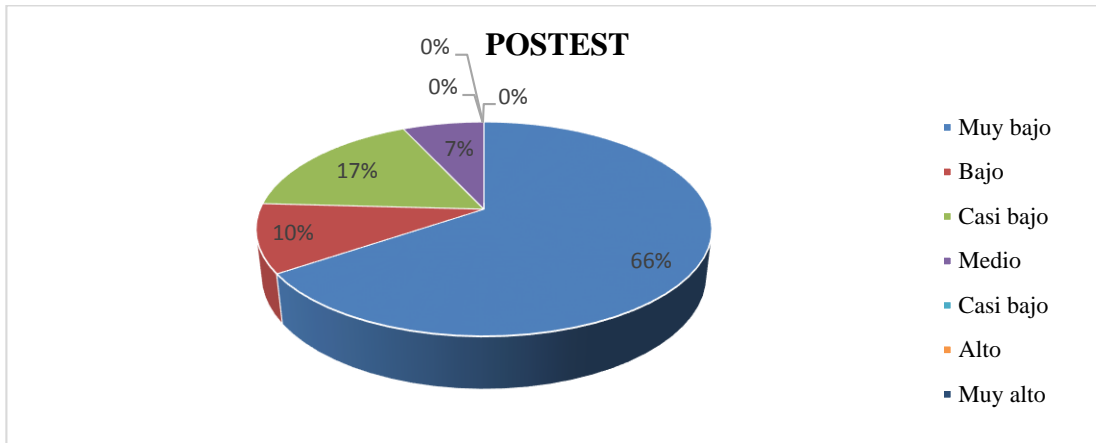


El cuadro muestra los resultados del componente de restricción-comunicación que se refiere a las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al participante, donde la categoría bajo alcanzo un 28%, seguida de 21% de la categoría casi alto y el 14% en la categoría media y muy bajo.

**CUADRO 54**

**Componente C posttest**

<b>Niveles</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Muy bajo</b>	19	66
<b>Bajo</b>	3	10
<b>Casi bajo</b>	5	17
<b>Medio</b>	2	7
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0



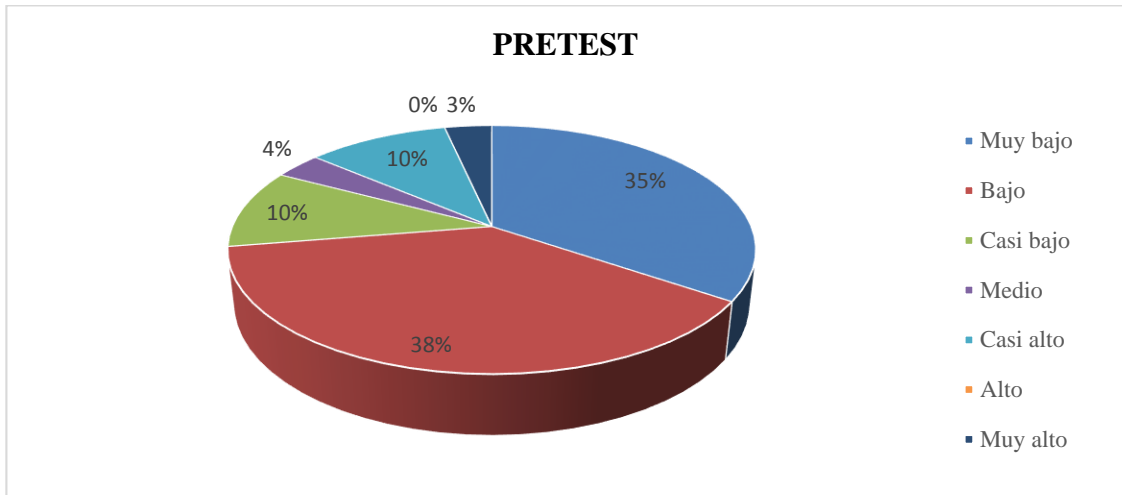
La figura se muestra los resultados del componente de restricción-comunicación que se refiere a las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al participante, donde la categoría muy bajo alcanzó un 66%, seguida de 17% en la categoría casi bajo y el 10% en la categoría bajo.

#### D. Agresiones

**CUADRO 55**

**Componente D pretest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	10	35
Bajo	11	38
Casi bajo	3	10
Medio	1	4
Casi alto	3	10
Alto	0	0
Muy alto	1	3

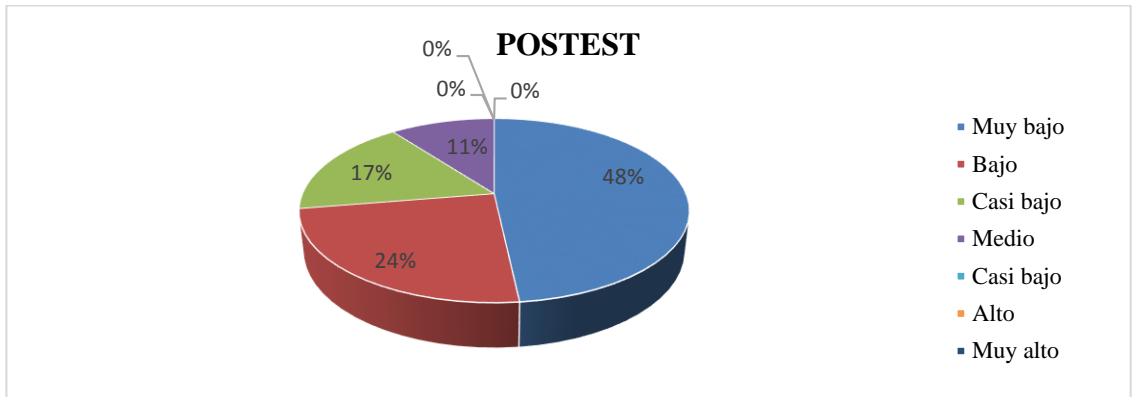


En el cuadro se observa los resultados del componente de agresiones que se refiere a conductas directa de agresión ya sea física o psicológica, donde el 38% se encuentra en la categoría baja, seguida de la categoría muy bajo con un 35% y un 10% en la categoría casi bajo y casi alto.

**CUADRO 56**

**Componente D posttest**

<b>Niveles</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Muy bajo</b>	14	48
<b>Bajo</b>	7	24
<b>Casi bajo</b>	5	17
<b>Medio</b>	3	11
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0



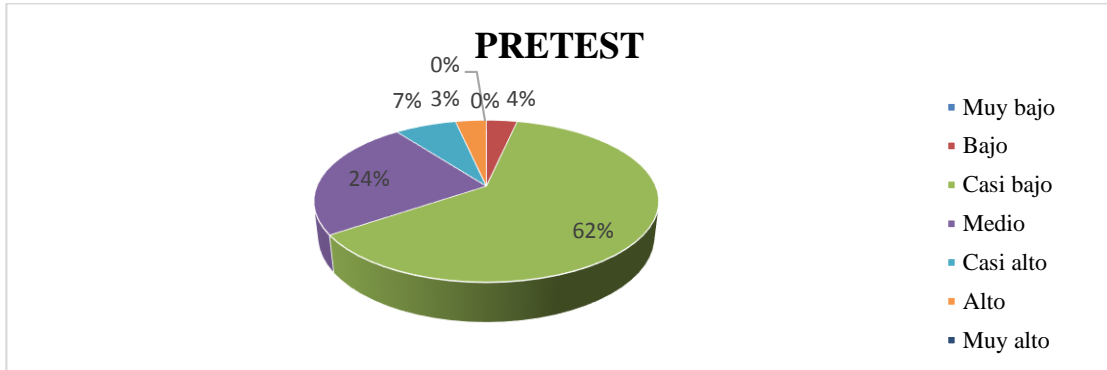
En la gráfica se observa los resultados del componente de agresiones que se refiere a conductas directa de agresión ya sea física o psicológica, donde el 48% se encuentra en la categoría muy baja, seguida de la categoría baja con un 28% y un 17% en la categoría casi bajo.

#### E. Intimidación-amenazas

**CUADRO 57**

**Componente E pretest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	0	0
Bajo	1	4
Casi bajo	18	62
Medio	7	24
Casi alto	2	7
Alto	1	3
Muy alto	0	0

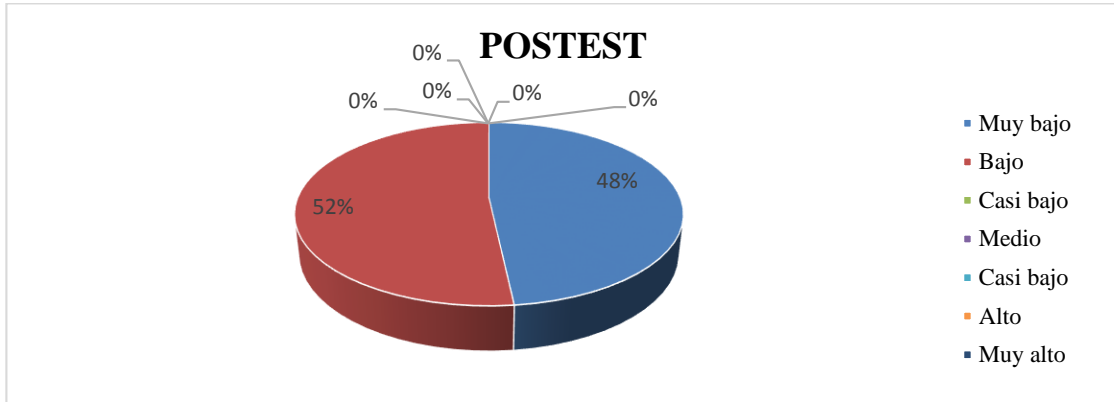


En el cuadro se observa los resultados del componente de intimidación-amenazas que se refiere a las conductas de acoso escolar donde se persigue, amedrenta, apoca emocionalmente al participante mediante una acción intimidadora. El porcentaje de la categoría casi bajo es del 62%, seguida del 24% en la categoría media y un 7% en la categoría casi alto.

**CUADRO 58**

**Componente e postest**

<b>Niveles</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Muy bajo</b>	14	48
<b>Bajo</b>	15	52
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Medio</b>	0	0
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0



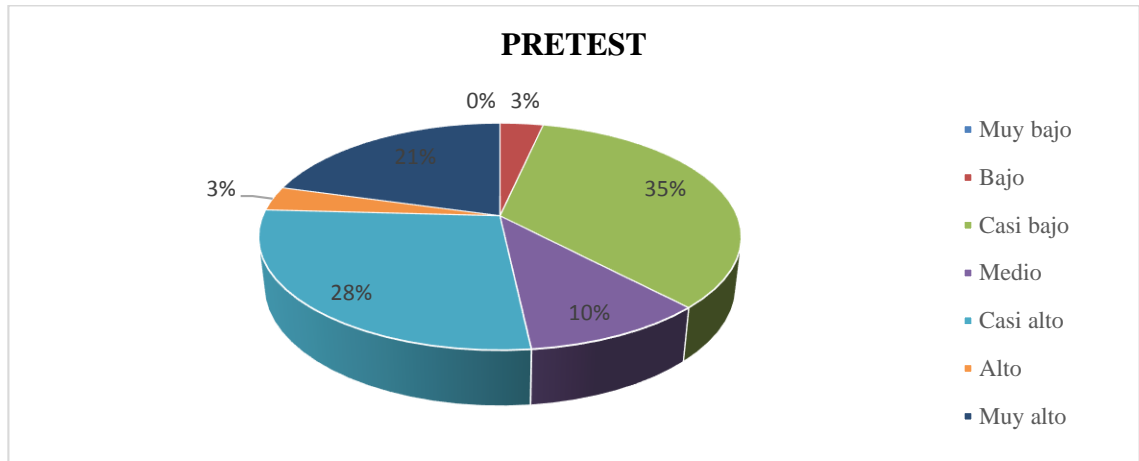
En la gráfica se aprecia los resultados del componente de intimidación-amenazas que se refiere a las conductas de acoso escolar a perseguir, amedrentar, apocar emocionalmente al participante mediante una acción intimidadora. El porcentaje de la categoría muy bajo es del 48%, seguida del 52% en la categoría bajo.

#### F. Exclusión-bloqueo social

**CUADRO 59**

**Componente F pretest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	0	0
<b>Bajo</b>	1	3
<b>Casi bajo</b>	10	35
<b>Medio</b>	3	10
<b>Casi alto</b>	8	28
<b>Alto</b>	1	3
<b>Muy alto</b>	6	21



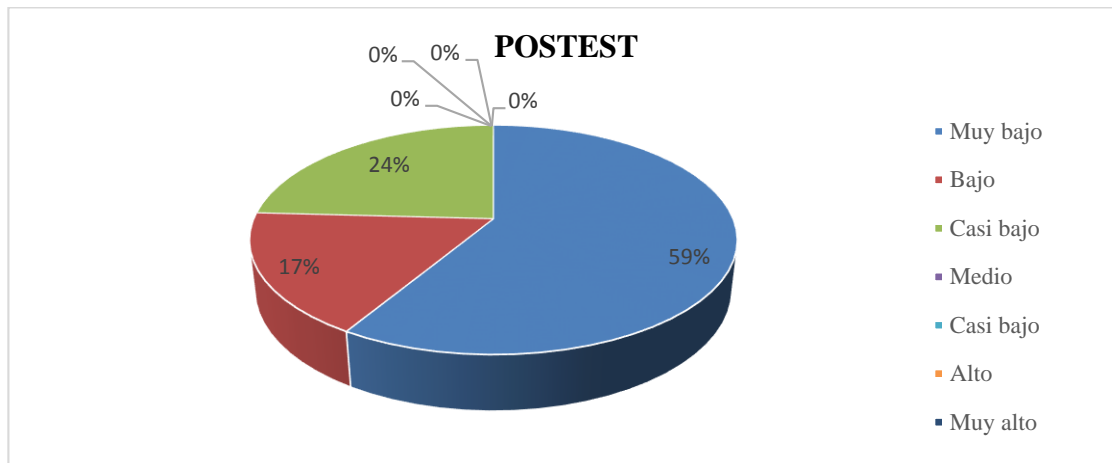
En el cuadro se aprecia los resultados del componente de exclusión-bloqueo, que agrupa las conductas del acoso escolar que buscan excluir de la participación del estudiante acosado aislándolo. El porcentaje de la categoría casi bajo es de 35%, seguida del 28% en la categoría casi alto y un 21% en la categoría muy alto.

**CUADRO 60**

**Componente F postest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	17	59
<b>Bajo</b>	5	17
<b>Casi bajo</b>	7	24
<b>Medio</b>	0	0
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0





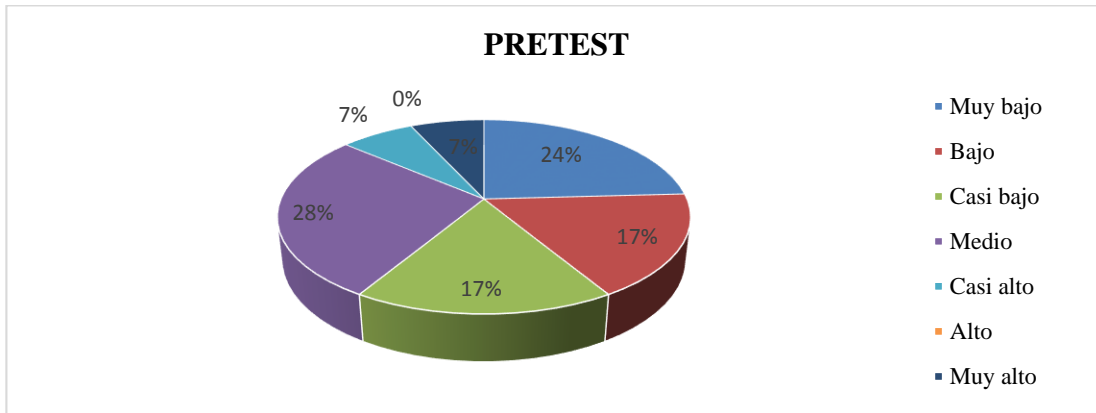
En la figura se aprecia los resultados del componente de exclusión-bloqueo, que agrupa las conductas del acoso escolar que buscan excluir de la participación del estudiante acosado aislándolo. El porcentaje de la categoría muy bajo es de 59%, seguida del 24% en la categoría casi bajo y un 17% en la categoría bajo.

### G. Hostigamiento-verbal

**CUADRO 61**

**Componente G pretest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	7	24
<b>Bajo</b>	5	17
<b>Casi bajo</b>	5	17
<b>Medio</b>	8	28
<b>Casi alto</b>	2	7
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	2	7

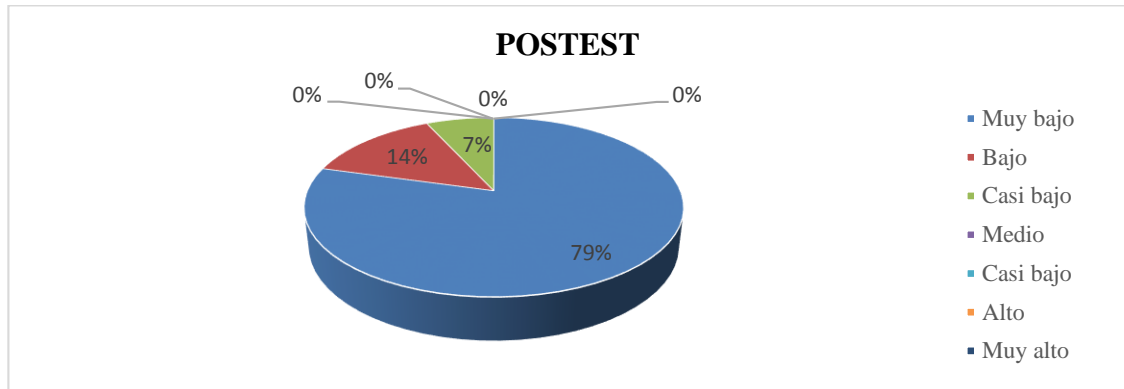


En el cuadro se detalla los resultados del componente del hostigamiento verbal que agrupa aquellas conductas del acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio y falta de respeto. El porcentaje de categoría medio, seguida de la categoría casi muy bajo con un 24% y un 17% dentro de la categoría casi bajo y otro 17% dentro de la categoría bajo.

**CUADRO 62**

**Componente G postest**

<b>Niveles</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Muy bajo</b>	23	79
<b>Bajo</b>	4	14
<b>Casi bajo</b>	2	7
<b>Medio</b>	0	0
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0



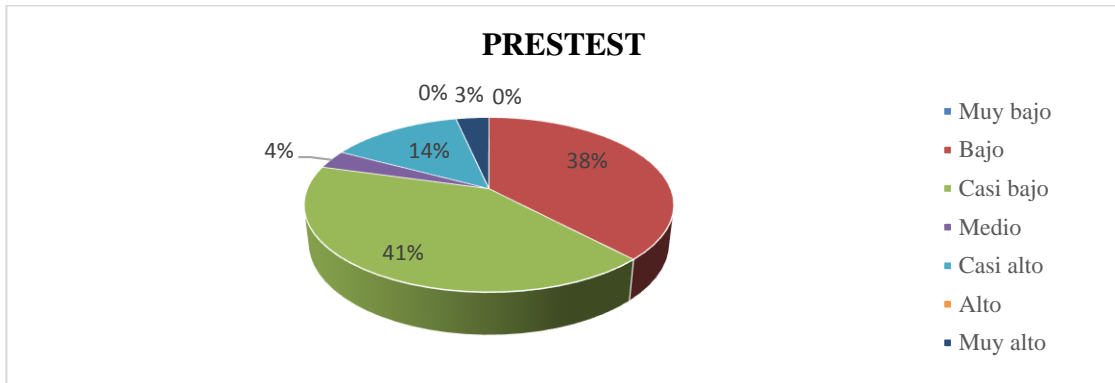
En la gráfica se aprecia los resultados del componente del hostigamiento verbal que agrupa aquellas conductas del acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio y falta de respeto. El porcentaje de categoría muy bajo es de 79%, seguida de la categoría baja con un 14% y un 7% en la categoría casi baja.

#### H. Robos

**CUADRO 63**

**Componente H pretest**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo</b>	0	0
<b>Bajo</b>	11	38
<b>Casi bajo</b>	12	41
<b>Medio</b>	1	4
<b>Casi alto</b>	4	14
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	1	3

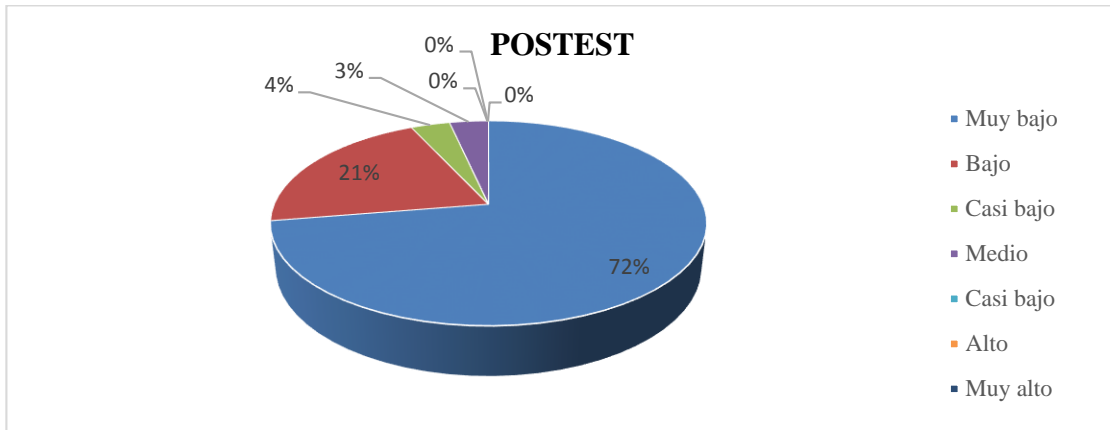


En el cuadro se detalla los resultados del componente de robos que agrupa aquellas conductas de apropiación de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes. Donde el porcentaje de la categoría casi bajo es de 41%, seguida de la categoría bajo con un 38% y un 14% en la categoría casi alto.

**CUADRO 64**

**Componente h postest**

<b>Niveles</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Muy bajo</b>	21	72
<b>Bajo</b>	6	21
<b>Casi bajo</b>	1	4
<b>Medio</b>	1	3
<b>Casi bajo</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	0	0



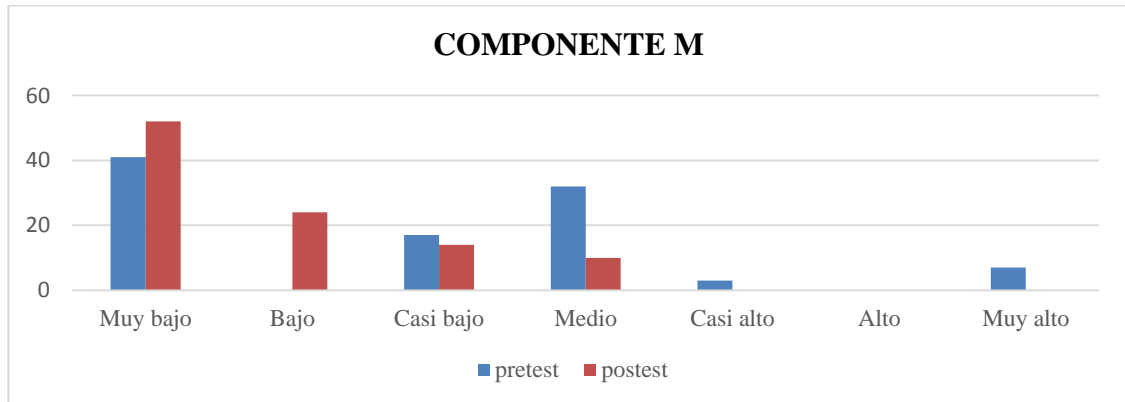
La figura detalla los resultados del componente de robos que agrupa aquellas conductas de apropiación de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes. En las mismas se aprecia que el porcentaje de la categoría muy bajo es de 72%, seguida de la categoría bajo con un 21% y un 4% en la categoría casi bajo.

#### I. Índice de acoso escolar global

**CUADRO 65**

#### Componente I

Niveles	Pretest	Postest
<b>Muy bajo</b>	12	15
<b>Bajo</b>	0	7
<b>Casi bajo</b>	5	4
<b>Medio</b>	9	3
<b>Casi alto</b>	1	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	2	0



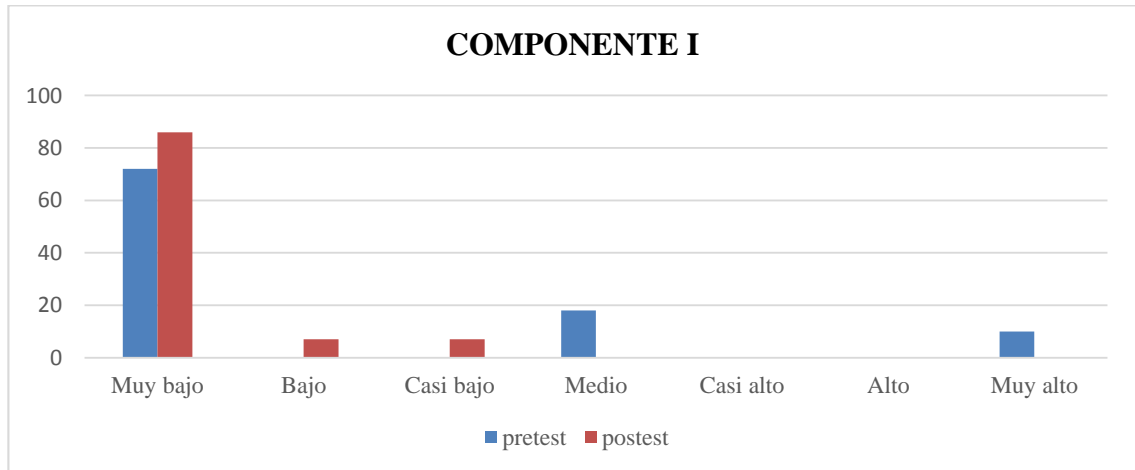
La grafica se muestra comparativamente los datos del índice global del acoso escolar, tanto el pretest y postest. Siendo que en el pretest el componente M se ubica en un nivel muy bajo, seguido del medio; en tanto en el postest el componente M se ubica en muy bajo y bajo.

#### J. Intensidad de acoso

**CUADRO 65**

#### **Componente J**

<b>Niveles</b>	<b>Pretest</b>	<b>Postest</b>
<b>Muy bajo</b>	21	25
<b>Bajo</b>	0	2
<b>Casi bajo</b>	0	2
<b>Medio</b>	5	0
<b>Casi alto</b>	0	0
<b>Alto</b>	0	0
<b>Muy alto</b>	3	0



En esta figura se presenta de forma comparativa los datos de la intensidad del acoso, tanto el pretest y postest. Siendo que en el pretest el componente I se presente en los niveles muy bajo y medio; en tanto en el postest el componente I se presenta en entre muy bajo y bajo.

## **RESULTADOS DEL PROGRAMA DE PREVENCION**

A continuación, se presenta la descripción de cada una de las sesiones del Programa de Intervención para prevenir el Bullying en estudiantes de 4° de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal ubicada en la ciudad de El Alto.

### **SESION 1**

#### **Objetivo**

Sensibilizar e informar sobre el programa.

#### **Actividad**

Conozcamos sobre el programa

#### **Desarrollo**

#### **Presentación**

Se inicio con la presentación en compañía del director Lic. Ángel Paco Zarsuri a los estudiantes de 4° de secundaria de la Unidad Educativa “Juan Carlos Flores Bedregal”.

Posteriormente se dio a conocer la cantidad de sesiones a llevar a cabo y los temas a tratar en cada sesión.

### **Abrazos musicales**

Con la finalidad de romper el hielo y propiciar un acercamiento entre todos los estudiantes, se realizó la dinámica denominada “abrazos musicales”, para el mismo se requirió como material un parlante musical. Se inició con las indicaciones generales de la dinámica, los participantes bailaron en sus lugares hasta que la música se detuvo para abrazarse entre cuatro compañeros. Luego se reinició la música con otro tema musical, al detenerse los participantes se abrazaron entre ocho compañeros, así se repitió hasta lograr que todos los estudiantes se abrazaran en un solo grupo.

### **Aplicación**

Posteriormente se dio a cada participante una copia del test autotest Cisneros, dando las indicaciones sobre el llenado del mismo, se pidió a los participantes que sus respuestas sean lo más sincera posibles. La misma forma se procedió con el test de asertividad de Rathus que se entregó posteriormente.

Se despide de los participantes recordándoles el tema a conversar la siguiente sesión, que se espera su activa participación y se agradece por su asistencia.

### **Resultados**

La sesión tenía como objetivo sensibilizar a los estudiantes sobre el programa a aplicar, a través de la dinámica denominada “abrazos musicales”, se logró un acercamiento con los estudiantes lo que permitió una mayor receptividad, por tanto, se creó un vínculo socio-afectivo. Al finalizar la sesión los participantes se mostraron optimistas y curiosos de las próximas sesiones.



## **Sesión 2**

### **Objetivo**

Generar una definición clara de lo que es el bullying

### **Actividad**

¿Qué es el bullying?

### **Desarrollo**

#### **Barco se hunde**

Se dio la bienvenida a los estudiantes a esta nueva sesión, posteriormente se le dijo que realizaríamos la dinámica “el barco se hunde”, que es un juego típico para fomentar la participación de todos. Se pide a los participantes formar un círculo y en voz alta de dice la frase “el barco se hunde” seguidamente de un número, para que los participantes se unan en grupos tomando en cuenta la cantidad de marineros mencionada. La misma modalidad se siguió en cuatro oportunidades, con números de 6, 8, 4 y 2 marineros. Al finalizar la dinámica se pidió que los estudiantes se sentaran en las parejas que formaron al concluir la dinámica. Luego se procedió a indicar el tema a tratar en la sesión.

#### **Bullying**

Tomando en cuenta que se formó parejas con la dinámica anterior, se hizo una lluvia de ideas para contestar la pregunta ¿Qué es el bullying?, hubo una participación activa para contestar el mismo; luego a través de diapositivas se aclaró que el bullying es un comportamiento de intimidación, someter, perseguir y dañar de forma continua e intencional.

A continuación se planteó una nueva pregunta ¿Qué formas de bullying conoces?, que fue contestada a través de lluvia de ideas, la mayoría de los participantes podía identificar claramente las formas de bullying existentes, así que se procedió a explicar características que tiene cada una de las formas de bullying. En este punto hubo dudas que se fueron disipando.

La última pregunta a socializar fue ¿Quiénes son los protagonistas del bullying?, a través de lluvia de ideas los participantes contestaron correctamente dos de los componentes (el agresor y la víctima). Así que se procedió a caracterizar a cada uno de los actores del bullying, tomando en cuenta al espectador, que fue un actor no identificado por ninguno de los participantes.

### **Reflexión**

Para concluir esta sesión, se mostró en una diapositiva la siguiente frase “No hay necesidad de apagar la luz del próximo para que la nuestra pueda brillar”. Se pidió a los participantes manifestar ¿Qué entendían por la frase?, y ¿Qué relación tenía con el tema tratado?

Se pide a los estudiantes un aplauso, dirigido a todos por su participación activa en toda la sesión y nos despedimos de los participantes.

### **Resultados**

Siguiendo las expectativas de la primera sesión se inició esta nueva sesión con mucha curiosidad de parte de los estudiantes; la primera actividad divirtió y animó al grupo para participar en la siguiente actividad. Durante el desarrollo de la temática sobre el bullying se apreciaron definiciones generalizadas que fueron especificando para diferenciar un hecho intencional de otro casual, otro aspecto a aclarar fue sobre los protagonistas en el bullying siendo desconocido el papel del espectador; se apreció gran curiosidad de ahondar el tema, puesto que estos temas se encuentran en las redes de información de forma amplia, hasta confusa, surgiendo la necesidad de disipar dudas que surgen producto de la información brindada, de esta forma los estudiantes manifestaron la necesidad de mayores espacios para compartir este tipo de experiencias.

## **SESION 3**

### **Objetivo**

Diferenciar distintos tipos de conducta para reconocer sus efectos durante un conflicto

## **Actividad**

Tipos de conducta

## **Desarrollo**

### **La estatua**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Posteriormente se plantea que se iniciaría con la dinámica denominada “la estatua”, la misma tiene el objetivo de expresar una idea de forma colectiva; para comenzar se formó grupos y se dio la instrucción a cada grupo que se debe realizar una representación que exprese una de las conductas sorteadas (agresiva y pasiva).

Todos los miembros discutieron durante algunos minutos sobre la forma de representación y al ponerse de acuerdo en las posiciones que cada uno debe asumir para formar la estatua. Dichas figuras humanas se crearán con los/las estudiantes colocados en determinada posición, sin movimiento y sin palabras; pero con un nivel de expresión que transmita el mensaje, se les dio un tiempo para acomodarse, un tiempo para permanecer quietos y apreciar la representación. Al concluir la dinámica se les pregunto ¿Cómo se sintieron?

### **Caracterización de los tipos de conducta**

Tras la representación se fue caracterizando una a una las conductas a través de diapositivas. Se inicio con una breve definición de cómo es una persona con conducta pasiva, la misma evita mostrar sus sentimientos o pensamientos por temor a ser rechazado o incomprendido u ofender a otros.

Luego se continuo con lluvia de ideas para contestar las preguntas ¿Cómo piensan una persona con conducta pasiva?, y ¿Qué siente una persona con conducta pasiva? Los estudiantes participaron activamente, y estos puntos fueron aclarándose a través de diapositivas. Las personas con conducta pasiva infravaloran sus opiniones y necesidades, sienten la necesidad de ser queridos por todos, son deshonestos consigo

mismos, inhiben sus sentimientos, son inseguros; su voz es baja o con vacilaciones, manifiesta silencios prolongado o poca fluidez, evitan contacto ocular y mostrándose tensos o incómodos.

Posteriormente se realizó una breve definición de cómo es una persona con conducta agresiva, la misma daña, destruye, contraria, humilla entre otras acciones, la integridad de las otras personas de uno mismo o un objeto. Luego se continuo con la lluvia de ideas para contestar las preguntas ¿Cómo piensa una persona con conducta agresiva?, y ¿Qué siente una persona con conducta agresiva?, tras la activa participación de los estudiantes se fue aclarando estos puntos a través de diapositivas. Las personas agresivas sobrevaloran las opiniones personales, obviando o incluso despreciando la de los demás, justifica su conducta alegando que es para no sentirse vulnerables, con una sensación de falta de control; sobrevaloran sus sentimientos, generalmente su voz es elevada y rápida con un contacto ocular fijo y hasta amenazante, una postura intimidadora.

Se continúa con la conducta asertiva donde la persona ni agrede ni se somete a la voluntad de otras personas, sino que expresa sus convicciones, sentimientos, opiniones y pensamientos en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar los derechos de los demás. Valora sus pensamientos y sentimientos, respetando el de los demás. Se siente bien consigo mismo y tiene relaciones más auténticas. Es tolerante, acepta errores, propone soluciones, defiende derechos, pide aclaraciones, sabe decir no. Mantiene un contacto ocular directo, habla fluida, gesto firme, mensaje en primera persona, respuestas directas, verbalizaciones positivas. Conoce sus derechos y los defiende.

### **Las gafas de la realidad percibida**

Posteriormente se formó grupos de tres integrantes, se les indico que realizaríamos la dinámica “las gafas de la realidad percibida”, la misma tiene el objetivo el mostrar la percepción de la realidad. Se indico que a través de fichas se daría situaciones conflictivas a las que reaccionarían según las gafas que se pongan (agresivos, pasivos y asertivos).

Finalizando se pidió a los estudiantes un aplauso, dirigido a todos por su participación activa en toda la sesión y nos despedimos de los participantes.

## **Resultados**

En esta sesión los participantes mostraron mucha creatividad en las representaciones de la estatua, manifestando una forma distinta de expresión se manifestó. Durante la explicación de los tipos de conducta los estudiantes buscaron identificarse con alguna de ellas, la participación durante la sesión fue muy activa y animosa. Existieron preguntas sobre acciones realizadas y si las mismas pudieran interpretarse como agresivas, hubo participaciones de estudiante que hasta el momento no habían comentado nada, preguntado y reflexionando sobre el tema abordado. Por tanto, la sesión se amplió más allá de lo programado. En la última dinámica aplicada los estudiantes manifestaron que es más fácil representar una conducta agresiva por tener mayores referencias y visualización de las mismas.

## **SESION 4**

### **Objetivo**

Reconocer los derechos asertivos para practicarlos en su cotidiano vivir

### **Actividad**

Mis derechos asertivos

### **La telaraña**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Posteriormente se plantea que se iniciaría con la dinámica denominada “la telaraña” que tiene como objetivo el reconocimiento grupal de manera entretenida. Como material se utilizó un ovillo de lana, se les pidió a los participantes estar de pie y formar una ronda, se lanzó el ovillo a una persona al azar la misma debía compartir una historia personal, posteriormente debía agarrar una parte de la lana y lanzar el ovillo hacia otra persona al azar. De esta forma se continua hasta que todos los

integrantes puedan tener la oportunidad de expresarse. Las historias fueron breves y muy sensibles.

### **Derechos asertivos**

Tras la dinámica, se fue presentando a través de diapositivas y explicando uno a uno los derechos asertivos:

- 1) Derecho a ser tratado con dignidad y respeto
- 2) Derecho a experimentar y expresar nuestros sentimientos
- 3) Derecho a tener y expresar opiniones y creencias
- 4) Derecho a cambiar de opinión
- 5) Derecho a cometer errores y a ser responsable de ellos
- 6) Derecho a pedir información y aclaraciones
- 7) Derecho a marcar propias prioridades y satisfacer necesidades
- 8) Derecho a ser escuchado y tomado en serio
- 9) Derecho a decir “no lo sé”
- 10) Derecho a decir no sin sentirme culpable o egoísta

Tras cada diapositiva hubo comentarios, preguntas y ejemplos que los estudiantes compartieron.

### **¿Qué pasaría si...?**

Tras la exposición de los derechos asertivos, se concluyó con la dinámica ¿Qué pasaría si...? para practicar los conocimientos adquiridos sobre los derechos. Para la dinámica se prepara tarjetas con situaciones en las que debe aplicar los derechos asertivos. Se forma grupos de cuatro integrantes y en cada grupo se eligió un portavoz, el cual debe elegir una tarjeta y en un breve tiempo de debate con su grupo, debe compartir la decisión de grupo sobre qué harían en tal situación.

Finalizando se pidió a los estudiantes un aplauso, dirigido a todos por su participación activa en toda la sesión y nos despedimos de los participantes.

## **Resultados**

En esta sesión durante la dinámica denominada “la telaraña” inicio con mucho ánimo y alegría, pero según fue pasando las historias a compartir el ambiente se fue silenciando y sensibilizando, puesto que al ir compartiendo sus experiencias ante el grupo permito apreciar al otro de una forma distinta, a pesar de conocerse tantos años existen esferas personales desconocidas.

Al pasar a la explicación de los derechos asertivos los comentarios y opiniones más recurrentes fueron que es difícil aplicar los derechos debido a que un limitante es la relación que se tenga con el otro, que puede ser cercana o muy lejana, esta misma dificultad se presentó en la última dinámica, donde la pregunta recurrente fue ¿es conocido?, ¿es desconocido?, a la hora de iniciar el debate y emitir una respuesta.

## **SESION 5**

### **Objetivo**

Reconocer la utilidad de la escucha activa para la resolución de conflictos

### **Actividad**

Escucha activa

### **Desarrollo**

#### **El autobús**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Posteriormente se plantea que se iniciaría con una historia denominada “el autobús”, se pide a los estudiantes que escuchen con atención la historia que a continuación se va a contar, porque al finalizar tendrán que responder a una pregunta. La historia es la siguiente: “Imagina que conduces un autobús. Inicialmente el autobús va vacío. En la primera parada suben cinco personas. En la siguiente parada, tres

personas se bajan y dos suben. Más adelante, diez personas suben y bajan dos. Más adelante suben diez personas y bajan cuatro. Finalmente, en la última parada bajan otros cinco pasajeros”. Los estudiantes pidieron en tres oportunidades que se repitiera la historia, cuando ellos consideraron que estaban preparadas, se hizo la pregunta ¿Qué número de calzado utiliza el conductor del autobús?

Algunos sintieron que era imposible contestar la respuesta, otros intentaron hacer operaciones matemáticas para llegar a una respuesta y otros hicieron una reflexión para encontrar la respuesta.

### **Reglas básicas para la escucha activa**

Tras la actividad, se hizo una lluvia de ideas sobre preguntas como: ¿Qué es la escucha activa?, ¿Por qué es importante escuchar activamente?, para ir formando su respuesta. Posteriormente se presenta las “Reglas básicas para la escucha activa”, a través de diapositivas:

- **Dejar de hablar.** No puedes escuchar cuándo estás hablando.
- **Prestar interés,** no hacer otras cosas mientras la otra persona te habla, evitar distracciones.
- **Tratar de comprenderla,** ponte en su lugar.
- **Demostrar** que la estás comprendiendo y aceptando. Lo puedes demostrar a través de una postura corporal de atención (mirándole a los ojos, inclinado hacia ella, asintiendo con la cabeza etc.).
- **Resumir** lo que entendiste.
- **Hacer preguntas** aclarativas o resumir lo que dijo para ver si realmente lo entendiste bien.
- **No interrumpir**
- **No criticar**



Tras cada diapositiva hubo comentarios, preguntas y ejemplos que los estudiantes compartieron.

### **Dibuja a ciegas**

Para practicar lo aprendido, se forma grupos, dándose las indicaciones pertinentes a cada grupo. La actividad consiste en dibujar a ciegas, así que el equipo debe elegir a uno de sus integrantes que fungirá como el “artista” y dibujará un elemento que no puede ver, a partir de las indicaciones que pueda darle de forma verbal su equipo. De esta forma a cada grupo se le da una tarjeta con una imagen.

Tras entregar al grupo los materiales necesarios (lápiz, hojas, tarjeta), el equipo inicio con las indicaciones al artista que debía dibujar lo más parecido posible. Se aclaro que el artista no puede ver nunca el elemento y tampoco hablar; el resto del grupo tampoco puede ver que se está dibujando y las indicaciones solo pueden ser verbales, no debe usarse gestos y otra forma de expresión. Al final de la actividad, se revelaron todas las imágenes. Muchos se ven sorprendidos por el parecido, otros se dieron cuenta de lo difícil que es dar indicaciones solo de forma verbal y otros se mostraron reflexivos sobre ir mejorando esta habilidad.

Finalizando se pidió a los estudiantes un aplauso, dirigido a todos por su participación activa en toda la sesión y nos despedimos de los participantes.

### **Resultados**

En esta sesión, la primera dinámica permito apreciar la capacidad de escucha de detalles por parte de los participantes, la cual pueden cambiar nuestra percepción de las situaciones vividas, dando paso a una mejora progresiva en las siguientes sesiones, puesto que, las preguntas repetitivas fueron reduciéndose paulatinamente en las siguientes sesiones. Cuando se fueron explicando las reglas básicas de la escucha activa fueron modelando su conducta basándose en las reglas explicadas; un aspecto que mayormente se practicó en sesiones posteriores fue el resumir los que entendiste, lo que permito apreciar su nivel de comprensión de las temáticas abordadas. En la última

dinámica los estudiantes manifestaron lo difícil que es solo usar palabras sin acompañarlas con gestos e indicaciones corporales para que el otro tenga una mayor y rápida comprensión, reconociendo la dificultad de encontrar palabras exactas para expresarse.

## **SESION 6**

### **Objetivo**

Aprender a emitir críticas constructivas para exteriorizar pensamientos

### **Actividad**

Dar críticas

### **Desarrollo**

#### **Mensajes del yo...**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Posteriormente se plantea que se iniciaría con la dinámica denominada “Mensajes del yo...”. Entregamos tarjetas a cada estudiante y les pedimos que escriba una crítica a realizar o realizada, luego se pide que reformulen su escrito tomando en cuenta los mensajes del yo, el mismo consiste en:

- Primero, describe brevemente la situación o comportamiento que te molesta o te genera problemas. Con hechos que han pasado, evitando generalidades.
- Segundo, expresa sin miedo y sin ocultamiento, tus necesidades, sentimientos y decisiones.
- Tercero, describe las consecuencias o efectos tangibles que dicho comportamiento o situación tiene o puede tener.

A cada paso se fue disipando dudas que surgieron hasta lograr realizar una crítica desde los mensajes de yo. Al finalizar se preguntó ¿Cómo se sintieron?, ¿Qué fue lo más difícil?

## **Críticas constructivas y destructivas**

Tras concluir la dinámica se dio paso a la pregunta ¿Que es la crítica?, a través de lluvia de ideas se fue formando una definición, que se consolido a través de la presentación de diapositivas. Entonces la crítica es un conjunto de opiniones o juicios sobre una situación, persona o trabajo; la crítica puede ser constructiva o destructiva. Nuevamente se hizo una lluvia de ideas para consultar ¿Qué es una crítica constructiva y destructiva?, se fue formando una definición a través de las participaciones, que fue consolidando con el uso de diapositivas.

La crítica constructiva soluciona el problema y ayuda a la persona que ha sido criticada a que mejora. La crítica destructiva hiere a las personas y no resuelve el problema.

Crítica constructiva:

- Resuelve problemas
- Se concentra en el comportamiento
- Refuerza las relaciones
- Es reciproca
- Reduce el estrés
- Evita el conflicto
- Ayuda al desarrollo

Crítica destructiva:

- Agrava los problemas
- Se concentra en las actitudes
- Daña las relaciones
- Destruye la confianza
- Es de una sola vía

- Aumenta el estrés
- Causa conflicto
- Dificulta el desarrollo

La última participación a través de lluvia de ideas fue con la pregunta ¿Cómo hacemos una crítica constructiva?, posterior a las participaciones, se dio pautas para una crítica constructiva:

- Tiempo y lugar. Es mejor criticar privadamente que en público. Considera la situación por la que está pasando la persona. Si están bajo estrés, la forma como te dirigirás será diferente de cómo lo harías si estuviera muy emocionado por algo.
- Expón el problema. Di específicamente cuál es tu crítica. Se diplomático. Expresa tu crítica en términos de problema y no de persona. Enfócate en los hechos y el comportamiento, no en las opiniones, personalidades y generalidades.
- Establece comunicación. Haz preguntas para que tengas una idea clara de la situación y asegúrate de escuchar y enfatizar, escucha lo que la otra persona dice. A veces hacemos suposiciones que no son ciertas. Averigua si tú y la otra persona ven el problema de la misma manera.
- Haz que se comprometa a cambiar. Dependiendo de las circunstancias, pídeles que propongan una solución o expón la solución que te gustaría ver. Si no pides que se comprometa, hay una posibilidad real de que no pase nada.

### **Fortalezas y debilidades**

Tras las intervenciones y explicaciones se fue finalizando la sesión con la dinámica denominada “fortalezas y debilidades”, la cual tiene como objetivo el conocimiento personal. Para la misma se entrega fichas a los estudiantes dos blancas y dos de colores, en las fichas blanca se pide que escriban fortalezas que los estudiantes perciban de sí mismo y en las fichas de color se pide que escriban las debilidades percibidas en sí

mismos, tras un tiempo para escribir, se les pidió arrugar todos los papeles y lanzarlos al frente del curso. Posteriormente de forma ordenada se les pidió recoger dos fichas claras y dos fichas de color al azar. Después de que todos lograron recoger las fichas correspondientes y leer el contenido de ellos, se pidió que entreguen la ficha al compañero que identifiquen con esa fortaleza o debilidad. Finalmente, se les pregunto ¿Cómo se sintieron?

Para concluir la sesión se pidió a los estudiantes un aplauso, dirigido a todos por su participación activa en toda la sesión y nos despedimos de los participantes.

### **Resultados**

En la primera dinámica se apreció que fue muy fácil para los participantes expresar una crítica, pero reformularla con planificación y visualizando las consecuencias de la misma es muy difícil, además se manifestó que el vínculo que se comparte con la persona dificulta o facilita emitir ciertas críticas. Durante el desarrollo de las pautas para emitir una crítica, los participantes compartieron experiencias de situaciones en las que se vieron involucrados criticando como una forma de defensa y en el calor del momento, reflexionaron que muchas veces hay palabras que se dijeron sin la intención con las que se recibieron, y que una disculpa no soluciona la dificultad generada. Y en la última dinámica los estudiantes se reconocieron como seres imperfectos pero valiosos.

### **SESION 7**

#### **Objetivo**

Reconocer alternativas al recibir una crítica para aplicarlo en situaciones cotidianas.

#### **Actividad**

Recibir críticas

## **Desarrollo**

### **Ejercicio de respiración**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Posteriormente se plantea que se iniciaría con unos ejercicios de respiración, se pide a los estudiantes que se pongan de pie en sus lugares y cierre los ojos. Se plantea que se hará un ejercicio de respiración de tres tiempos, que consiste en: tres inspiraciones, tres sostenimientos y tres exhalaciones. De esa forma se realiza la respiración en tres tiempos en cuatro oportunidades. Al concluir un clima de tranquilidad en el ambiente, permitió el paso a la siguiente actividad.

### **Pautas a la hora de recibir una crítica**

Entonces continuamos con una lluvia de ideas con la pregunta ¿Cuál es la mejor forma de recibir una crítica?, tras las participaciones a través se fue explicando algunas pautas a la hora de recibir una crítica, como:

- Cuando te estén criticando, quédate calmado y piensa.
- Evita las reacciones inmediatas
- Si es necesario, haz una pausa y respira profundamente.
- Escuchar atentamente y pedir detalles
- Pensar asertivamente y cuidando el lenguaje no verbal
- Derecho a cometer errores (tú y el crítico)
- Es normal sentirte incomodo
- Puede responder en forma positiva, considerándola regalo
- Expresar tu opinión en forma empática. (si está de acuerdo, decirlo serenamente. Si lo estás en parte: hoy he llegado tarde, pero suelo ser puntual. Si no lo estas expresarlo).

- Pide y ofrece una solución. Puedes decir, si o fuera tú, haría XYZ, eso, ¿resolvería el problema?

En el transcurso de las explicaciones, hubo comentarios, ejemplificaciones y preguntas que fueron enriqueciendo el tema.

### **Las tarjetas**

Tras explicar algunas pautas para recibir una crítica, manifestamos a los participantes que realizaríamos la dinámica denominada “las tarjetas”. Así se pidió que cada estudiante escriba una crítica que hayan hecho o vayan hacer en una ficha. Tras un tiempo se recogió las fichas en las que escribieron las críticas. Posteriormente fueron entregadas las fichas a participantes distintos, se les pide que imaginen que esa es la crítica que reciben y tiene que responder tomando en cuenta las pautas anteriormente dadas. Al finalizar esta etapa se compartió las respuestas.

Para concluir la sesión se pidió a los estudiantes un aplauso, dirigido a todos por su participación activa en toda la sesión y nos despedimos de los participantes.

### **Resultados**

En esta sesión los participantes reconocieron la importancia de tomarse un tiempo antes de reaccionar, si bien los ejercicios de respiración pueden ayudar se pusieron a considerar otras opciones. Durante la explicación de las pautas a la hora de recibir una crítica los estudiantes compartieron experiencias vividas que ejemplificaban las consecuencias de no actuar asertivamente. Una conducta recurrente fue una respuesta agresiva en esos momentos como forma de defensa, siendo más fácil y rápida de enfrentar este tipo de situaciones. La dinámica de las tarjetas les permito apreciar formas distintas de responder una crítica con ayuda conjunta de sus compañeros.

## **SESION 8**

### **Objetivo**

Formular pedidos asertivos para expresar sus necesidades

## **Actividad**

Hacer peticiones

## **Desarrollo**

### **El autorregistro**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Posteriormente se plantea que se iniciaría con la actividad denominada “el autorregistro”. Se pidió a los participantes apuntar en un autorregistro algunas peticiones realizadas durante la última semana, o aquellas peticiones que quiera realizar en la próxima semana. Para lograr esta actividad se les dio una hoja con las columnas, filas y rotulados necesarios para que ellos pueda completarlo con mayor facilidad. A continuación, mostramos el ejemplo:

<b>PETICIÓN</b>	<b>PERSONA Y LUGAR</b>	<b>EMOCIÓN SENTIDA EN ESE MOMENTO</b>	<b>REACCIÓN DE LA OTRA PERSONA</b>	<b>¿QUÉ PODRÍA HABER MEJORADO?</b>

La dificultad de las peticiones dependerá de la confianza y la seguridad que nos trasmite la otra persona. También dependerá del tipo de petición y de la situación. Por ello, marcaremos varios niveles de dificultad.

Nivel 1: personas con mucha confianza (familiares, amigos cercanos, etc.)



Nivel 2: personas conocidas pero que no formen parte de tu círculo más próximo (compañeros de colegio, vecinos, etc.)

Nivel 3: personas desconocidas, pero en una situación protocolizada o de emergencia (pedir ayuda a alguien que nos ayude a reparar el coche, por ejemplo).

Nivel 4: personas sin confianza o que los impongan, y en situaciones que no sean de emergencia (pedir apuntes a un compañero de clase o ejercicios a un profesor).

Tras concluir el llenado preguntamos ¿Cómo se sintieron?, ¿cuál situación o aspecto les causó mayor dificultad?, luego de sus intervenciones se fue avanzando en la sesión.

### **Pautas al hacer peticiones**

Lo primero que se hizo fue aclarar que incluye una petición (pedir favores, pedir ayuda, pedir informaciones, proponer actividades, cambiar mercancía y pedir a otra persona cambie su forma de comportarse). Posteriormente se le preguntó ¿Qué tenemos que tomar en cuenta a la hora de hacer una petición?, los participantes expresaron sus opiniones, luego se fue planteando algunas pautas que ayudarían a la hora de hacer peticiones, como:

- Una petición no es sinónimo de exigencia, hay que reconocer el derecho de la otra persona a rechazar la petición.
- Si la respuesta de la otra persona no es clara, ha de expresar de nuevo la petición.
- Si la respuesta de la otra persona es no, no ha de insistirse más de una vez pues podría parecer que no se respeta su derecho a decir no.
- Creencias poco racionales como las siguientes pueden bloquear respuestas asertivas: si pido un favor, estaré en deuda con esa persona y no quiero tener esa obligación, si hago una petición la otra persona no será capaz de decir que no, incluso aunque quiera rechazarla.

- Se directo.
- Hay que estar preparado tanto para escuchar un no como un sí, y respetar el derecho de la otra persona a decirlo.

### **La carta de las situaciones difíciles**

Tras concluir la explicación de las pautas se pasó a la dinámica de cierre denominada “la carta de las situaciones difíciles”. Se les pide a los participantes formen parejas, luego se reparte una tarjeta con una situación difícil, luego se presenta en diapositiva la tarjeta de las funciones del dado y se explica en qué consiste una a una. Posteriormente al tirar el dado asumen una de las funciones a la que responderán tras un breve debate en pareja.

Finalizando la sesión se pidió de los participantes, un aplauso a si mismo por su participación activa y nos despedimos de los participantes.

### **Resultados**

En esta sesión durante la dinámica denominada “el autorregistro” se apreció el miedo como recurrente a la hora de emitir peticiones, sea este una persona con vínculos cercanos y lejanos; también se apreció que la actitud más repetida percibida es la molestia con referencia a la reacción de la otra persona. Los participantes reconocieron una actitud manipuladora a la hora de hacer peticiones, con la finalidad de lograr que la otra persona acepte su petición. También manifestaron que dudaron muchas veces, al momento de hacer peticiones, y esto dio como resultado no hacerlo por las posibles consecuencias negativa.

## **SESION 9**

### **Objetivo**

Establecer límites para fortalecer la capacidad y resistir las presiones

### **Actividad**

Rechazar peticiones

## **Desarrollo**

### **Los tres guerreros**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Posteriormente se plantea que se iniciaría con una historia denominada “los tres guerreros”. Se les pidió escuchar con atención y se empezó: “Hace muchos años, en un lejano reino, vivían tres guerreros. Los tres guerreros tenían que defenderse de ataques de las demás personas. Uno de ellos, tenía un escudo y su manera de defenderse era protegiéndose con el escudo. El segundo guerrero tenía una espada y lo que hacía este era atacar a los demás con la espada. El tercer guerrero no tenía ni escudo, ni espada y para defenderse tuvo que aprender a usar la palabra y así defender sus deseos y opiniones”. Las tres actitudes de los guerreros reflejan la manera de enfrentamos a las situaciones. Tras participaciones, aportes y reflexión de los estudiantes, se pasó a dar algunas pautas para rechazar peticiones.

### **Pauta para rechazar peticiones**

Se les consulto a los participantes ¿Cómo rechazar una petición?, tras una lluvia de ideas se fue armando ciertas pautas que se fue aclarando con diapositivas, tomando en cuenta las siguientes pautas:

- Analiza la situación, ve si conviene rechazarla.
- Pide información si es necesario.
- Al rechazar peticiones debe realizarse con firmeza y convicción
- Expresar la negativa de forma clara, breve, segura y amable.
- Tenemos derechos a rechazar peticiones.
- Cuando te hagan una petición inesperada y no estés seguro de si te conviene aceptarla, expresa tu necesidad de tomarte un tiempo para valorar la petición.

- Ten en cuenta que no todas las peticiones significan que intenten manipularte o aprovecharse de ti, por eso es importante plantear la negativa con amabilidad para evitar que la otra persona se sienta herida.
- Puedes sugerir otra alternativa.

### **Técnica del disco roto (o rayado)**

Para finalizar la sesión se realizó la dinámica denominada “disco rayado”, la cual se trata de repetir nuestro argumento una y otra vez sin alterarnos ni entrar en provocaciones con la otra persona hasta que ésta se dé cuenta que no logrará nada a pesar de su insistencia, porque tenemos una postura definida. De esta forma se planteó peticiones que los participantes debían rechazar, de formas distintas cada uno de los participantes en la oportunidad que tengan.

Finalizando la sesión se pidió de los participantes, un aplauso a sí mismo por su participación activa y nos despedimos de los participantes.

### **Resultado**

En esta sesión durante la primera actividad los estudiantes se identificaron con uno de los guerreros y expresaron las consecuencias de usar el escudo y la espada; la facilidad del uso de estas defensas. Un aspecto relevante en el momento de explicación fue el reconocimiento del derecho a rechazar peticiones. En la última dinámica la pregunta recurrente era cuan cercano era la persona a la cual se le va a rechazar peticiones, manifestando que es más difícil rechazarla entre peticiones entre parientes cercanos o amigos.

## **SESION 10**

### **Objetivo**

Valorar lo aprendido en el proceso del programa

### **Actividad**

Evaluación y aplicación de las pruebas

## **Desarrollo**

### **Valoración**

Se dio la bienvenida nuevamente a los participantes y se les indico el tema a desarrollar en la sesión. Se pidió hacer una ronda alrededor, posteriormente se plante unas preguntas y se dio la oportunidad de expresarse activamente en cada una, las preguntas fueron:

- ¿Qué te emociono aprender?
- ¿Qué aprendizaje consideras útil para la vida?
- ¿Qué fue lo que más te gusto de las sesiones?
- ¿Te ha quedado alguna inquietud?
- ¿Qué temas te gustaría tratar en otra oportunidad?

Hubo una mezcla de emoción y reflexión en cada participación. Al concluir esta etapa reflexionamos sobre la frase “Decirle feo a otro no te hace más hermoso. Decirle tonto a otro no te hace más inteligente. Decirle gordo al otro no te hace más delgado. Decirle pobre a otro no te hace más rico. Si estás seguro de lo que eres no necesitas opacar al otro para brillar”. Sobre las misma las participaciones amplias y relacionadas a lo aprendido.

### **Aplicación de test**

A cada participante se dio una copia de los test de asertividad y el autotest Cisneros, dándoles las indicaciones y el tiempo debido para su llenado.

### **Compartimiento**

Para concluir compartimos una merienda entre todos y nos despedimos de los participantes agradeciéndoles por su asistencia y participación en las distintas sesiones, a lo largo del programa.

## **Resultados**

En esta sesión los participantes compartieron su valoración del programa. Emociones como asombro, alegría, tranquilidad fueron sentida en cada sesión, pues los temas abordado son parte de su cotidiano vivir, temas que no son tratados con facilidad, por ser dado como sobreentendido.

Los aprendizajes que más resaltaron para los participantes fueron los derechos asertivos que se aplican a las críticas y las peticiones, puesto que rompe con pensamientos negativos o catastróficos al momento de afrontar situaciones conflictivas. Otro aspecto de gran utilidad es la escucha activa, que es una práctica poco mencionada y que es útil en todas las esferas de aprendizaje.

Lo que más les gustaron a los estudiantes de las sesiones fue los espacios de compartimiento y reconocimiento del otro. Y las temáticas que les gustaría tratar en otras oportunidades fue de autoestima y autoconocimiento.

### **3.2. Análisis de los hallazgos**

#### **Conclusiones**

Las conclusiones derivan de los objetivos y los resultados obtenidos de la aplicación del “Programa de prevención de bullying y estrategias de asertividad dirigida a estudiantes del nivel secundario”.

El objetivo general planteado fue “Fortalecer estrategias de asertividad a través de un programa para prevención el bullying en estudiante de 4to de secundaria de la Unidad Educativa Juan Carlos Flores Bedregal”; lo cual se logró pues se diseñó, desarrollo y aplico el programa de diez sesiones en la población. El programa fue beneficioso fortaleciendo las estrategias de asertividad, aunque se vio la necesidad de un programa más prolongado.

El primero de los objetivos específico fue “Realizar un diagnóstico sobre el manejo de estrategias de asertividad”; este objetivo fue logrado pues en la primera sesión a

través de la conversación, los participantes manifestaron su desconocimiento del término de asertividad y también sobre las estrategias de asertividad.

El segundo objetivo específico fue “Determinar los niveles de asertividad en los estudiantes”, este objetivo fue alcanzado a través de la aplicación del test de asertividad Rathus donde se pudo apreciar que el nivel de asertividad antes de aplicar el programa en un 69% de los participantes se ubican en el nivel de promedio y el 31% de los participantes restantes se ubica en un nivel inferior al promedio.

El tercer objetivo específico fue “Elaborar y ejecutar un programa de estrategias asertividad para prevenir el Bullying”; este objetivo específico se logró, pues se elaboró un programa de diez sesiones donde se tocó temas como: bullying, tipos de conducta, escucha activa, dar y afrontar críticas, y dar y recibir peticiones. Es mismo se ejecutó entre los meses de julio y agosto.

El cuarto objetivo específico fue “Evaluar la incidencia del programa en el manejo de estrategias de asertividad a través de un postest en los estudiantes”, este objetivo se logró pues se aplicó el test de asertividad Rathus posterior a las sesiones del programa; a través de la misma se apreció que los niveles de asertividad mejoraron, de un nivel promedio en un 69% de los participantes antes del programa a un nivel superior al promedio en un 90% en los participantes, existiendo un cambio significativo en los niveles de asertividad de los participantes.

El quinto objetivo específico fue: “Identificar la presencia e intensidad de acoso escolar en los estudiantes”; este objetivo se logró pues al aplicar el autotest Cisneros en el que se evidencia un índice de acoso escolar global muy bajo en el 41% de los participantes, seguido de un índice de acoso escolar global nivel medio en un 32% de los participantes. Siendo la intensidad de acoso en un nivel muy bajo en el 72% de los participantes, seguido de un nivel medio en la intensidad de acoso en el 18% de los participantes.

El sexto objetivo específico fue: “Determinar las modalidades más frecuentes de acoso escolar en estudiantes”, este objetivo se logró alcanzar tras la aplicación de

autotest Cisneros, apreciándose un nivel medio en el uso del desprecio – ridiculización y el hostigamiento verbal; un nivel bajo esta la coacción, la restricción-comunicación, las agresiones y robos; en un nivel casi bajo en la intimidación - amenazas, la exclusión - bloqueo social y el uso de la exclusión social.

### **Hallazgos**

Las estrategias de asertividad comprenden habilidades comprenden capacidades como: demostrar disconformidad en situaciones de interacción comercial, manifestar sentimientos, pensamientos o creencias en situaciones sociales o cotidianas, manifestar autoeficacia en situaciones sociales, afrontar situaciones que demanden interacciones con organizaciones, instituciones o empresas, capacidad para externar pensamiento u opiniones, capacidad de expresar negaciones, entre otras; fueron capacidades fortalecidas, siendo beneficiados los/las participantes tras la aplicación del programa. Un avance a destacar es que el programa aplicado incremento el nivel de asertividad en los participantes así lo demuestra los resultados comparativos entre el pretest y postest tras la aplicación del test de asertividad Rathus, a través de la misma se apreció que los niveles de asertividad mejoraron, de un nivel promedio en un 69% de los participantes antes del programa a un nivel superior al promedio en un 90% en los participantes.

En cuanto bullying un beneficio a destacar es que antes de la aplicación del programa se apreció que los niveles en las distintas formas de acoso escolar eran relativamente bajas, las mismas se vieron aún más reducidas con la aplicación del programa. De esta forma:

- Se apreció que el componente de desprecio y ridiculización como forma de acoso se redujo de un nivel medio a un nivel bajo, pues los participantes aprendieron a apreciar al otro como un ser valioso con virtudes y defectos, mejorando la forma de interrelación en un marco de respeto y empatía.
- Con referencia al componente de coacción se redujo de un nivel bajo a un nivel muy bajo, los participantes asumieron su derecho a decir no y aprendieron respetar el derecho de los demás a decir no.



- En el componente de restricción-comunicación, se redujo de un nivel bajo a un nivel muy bajo, los participantes aprendieron a manifestar sentimientos y opiniones respetándose entre compañeros.
- Con referencia al componente de agresiones se redujo de un nivel bajo a un nivel muy bajo, los participantes comprendieron que existen diversas formas de interrelación más efectiva y armónica como la asertividad.
- En cuanto a la intimidación y amenazas, se redujo de un nivel casi bajo a un nivel muy bajo, pues los estudiantes asumieron los derechos asertivos.
- En el componente de exclusión-bloqueo social se redujo de un nivel casi bajo a un nivel muy bajo, pues los participantes aprendieron a respetar y respetarse al momento de interactuar.
- Con referente al componente de hostigamiento verbal se redujo de un nivel medio a un nivel muy bajo, donde los participantes fortalecieron el autorespeto y el respeto mutuo.
- En el componente de robos los niveles se redujeron de un nivel casi bajo a un nivel muy bajo, siendo fortalecido el respeto hacia los demás.

Entre otros beneficios podemos mencionar con el programa aplicado fue: favorecer el nivel de información en cuanto al bullying y la asertividad, el fortalecimiento de vínculos entre los diferentes participantes a través de brindar espacios de compartimiento que permitieron el reconocimiento de fortalezas, debilidades, experiencias, entre otros, también se fortaleció respeto y autorespeto fomentando una cultura de paz.

El bullying es una problemática existente en las unidades educativas, poder intervenir en la misma antes de que ocurran situaciones de lamentables es necesario, a partir de la práctica de la asertividad o de las habilidades sociales se puede favorecer el vivir y convivir libres de violencia, practicando de una sana convivencia basada en el respeto

## **Recomendación**

- Es necesario que las unidades educativas cuenten con programas preventivos ante situaciones sociales emergente, para que las mismas no crezcan a magnitudes insostenibles.
- Brindar espacios de compartimiento a los estudiantes para conocerse más allá del plano intelectual y superficial para generen mayor empatía a partir del reconocimiento del otro.
- Promover programas de capacitación en estrategias de asertividad son necesarias en realidades actuales, por la coyuntura social de Bolivia, por el avance tecnológico y por las nuevas formas de relacionamiento.
- El fomentar la practica en valores es uno de los ejes constante que se debe trabajar en toda institución.

## **CAPITULO IV**

### **DESCRIPCION DE LA PROYECCION PROFESIONAL**

#### **4.1. PLANTEAMIENTOS FUTUROS, DESAFIOS A NIVEL PROFESIONAL**

La violencia es un problema latente en nuestro país, un reporte del Ministerio Público al primer semestre de 2023 estableció que en el país se recibieron 22.399 denuncias relacionadas con agresiones contra mujeres, adolescentes y niños/as. Las políticas gubernamentales han realizado distintas acciones en busca de combatir este mal que aqueja nuestra sociedad, como: políticas drásticas con 30 años de cárcel en caso de feminicidio, concientización de las leyes a través de distintos medios de información o instituciones, capacitaciones al personal del servicio público, implementar distintos programas (valores, cultura de paz, padre seguro), realización de ferias informativas, habilitación de líneas gratuitas de denuncia, entre otros. Considero que un punto clave para lograr combatir con este mal, es la educación en habilidades sociales en grupos estudiantiles desde el preescolar hasta el bachillerato, puesto que la manera de abordar los conflictos nos lleva a superarlos de mejor manera; basándonos en el dialogo, la escucha y la resolución de conflictos buscando llegar a acuerdos sin recurrir a conflictos. Este es un ámbito de trabajo en el cual planteo enfocar mi práctica profesional.

Además, también se debe considerar los avances tecnológicos, cuya rapidez en el intercambio de información hace que las personas limiten sus prácticas interpersonales presenciales. Limitando la práctica de habilidades sociales, procesos de aprendizaje, entre otros. Por tanto, es importante cultivar habilidades sociales y esa es una de mis metas personales promover, cultivar, colaborar en prácticas que desarrollen habilidades sociales en estudiantes para mejorar el relacionamiento interpersonal.

Tras lograr la meta de titulación a nivel licenciatura los planteamientos futuros es aplicar los conocimientos aprendidos en el campo laboral de la psicología educativa, con una continua preparación y actualización para brindar mejores servicios a la sociedad. El psicólogo educativo desarrolla su actividad profesional actuando sobre el comportamiento humano en situaciones educativas mediante el desarrollo de

capacidades y competencias; el mismo se encarga de intervenir en ámbitos personales, familiares, organizacionales, institucionales; tanto con los educando receptores del proceso educativo como los integrantes de la comunidad educativa que influyen en el proceso educacional.

Es conocida la necesidad de los psicólogos dentro de las instituciones educativa, pero por diversos temas se prescinde de ellos. Los psicólogos son importantes debido a las funciones que desempeña como: la intervención en necesidades educativas de los estudiantes para detectar y prevenir problemas académicos o conductuales, en la orientación profesional y vocacional, y los desafíos emergentes del avance tecnológico. Por tal razón es importante mostrar a la sociedad nuestro aporte a mejorar con el trabajo realizado día a día como profesionales.

En este siglo XXI con la era digital presente, el crecimiento de avance tecnológico sin precedentes y la explosión de información; todo esto impacta en la forma en que vivimos, trabajamos, compramos, jugamos y aprendemos. Por tal razón se requiere el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, colaboración y trabajo en equipo, creatividad, comunicación, responsabilidad personal, adaptabilidad. El psicólogo como agente de cambio debe comprometerse y responsabilizarse con la transformación educativa, para que se tomen en cuenta las habilidades, competencias que requiere los estudiantes en este nuevo siglo para poder afrontar de forma más asertiva las realidades en la que vive.

“Conozca todas las teorías. Domine todas las técnicas, pero al tocar un alma humana sea apenas otra alma humana” (Carl Jung).

## BIBLIOGRAFÍA

ABI (Agencia Boliviana de Información). 2022. Unicef revela que el 14 % de niños acosados callan, gobierno avanza en garantizar educación “libre de violencia” [en línea]. 20 de noviembre del 2022. <<https://www.abi.bo/index.php/noticias/socieda/30224-unicef-revela-que-14-de-niños-acosados-callan-gobierno-avanza-en-garantizar-educacion-libre-de-violencia>> [consultado: 20 de mayo 2023]

ÁLZATE, R. 2003. Aprender del conflicto: conflictología y educación. España, Grao.

DÍAZ BRAVO, L. 2013. La entrevista, recurso flexible y dinámico. México.

E.T.D.O.A.C.E.C.P.A. (Equipo Técnico de la Dirección General de Ordenación Académica de la Consejería de Educación y Ciencia de Principado de Asturias). 2005. Orientaciones sobre el acoso escolar: maltrato cero. Principado de Asturias.

EL POTOSÍ. 2015. El 30 por ciento de estudiantes en Bolivia sufre de acoso escolar. ANF y sus agencias. <[https://elpotosi.net/nacional/20150929\\_el-30-por-ciento-de-estudiantes-en-bolivia-sufre-de-acoso-escolar.html](https://elpotosi.net/nacional/20150929_el-30-por-ciento-de-estudiantes-en-bolivia-sufre-de-acoso-escolar.html)> [consultado: 12 de mayo del 2023]

FERNÁNDEZ, I. 1998. Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad. El Salvador, Narcea.

GONZALES, M. 2007. Instrumentos de evaluación psicológica. La Habana, Ecméd.

LÓPEZ, F. 2007. Metodología participativa en la enseñanza universitaria. Colección Universitaria, Narcea.

MAR MERAYO, N. 2013. Guía para padres y madres: acoso escolar. Madrid, CEAPA.

MOLLERICONA, J. 2011. Paradorcito eres, ¿no? Radiografía de la violencia escolar en La Paz y El Alto. La Paz, PIEP.

SECRETARÍA DE SEGURIDAD PÚBLICA. 2007. Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar. México.

TRUCCO, D. 2017. Las violencias en el espacio escolar. Santiago, UNICEF.

WYLIE, H. 2018. La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela [en línea]. UNICEF. <<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>> [consultado: 25 de mayo del 2023]

# **ANEXO**

## ANEXO 1

### CONFRONTACION DEL FODA

		OPORTUNIDADES	AMENAZAS
		<p>Las oportunidades que se identifica en la unidad educativa están relacionadas con instituciones que se encuentran alrededor con la que se puede hacer enlace institucional, así fortalecer ciertas actividades de tipo académico y social. Estas instituciones son:</p>	<p>Presencia de familias monoparentales. Estilos de crianza entre autoritario, permisivo y pasivo. Falta de dedicación de tiempo de los padres de familia a los estudiantes. Desconocimiento sobre las formas de violencia. Falta de comprensión de políticas educativa de no violencia debido a la sobre información de todos los medios de comunicación y redes sociales. Falta del ejercicio de la cultura de paz. Falta de práctica de tolerancia hacia diferencias grupales y personales.</p>
<b>FORTALEZAS</b>	<p>Colaboración y cooperación entre miembros de la comunidad educativa. Clima institucional aceptable. Predisposición del Consejo Educativo para la concientización de los objetivos planteados con relación al PSP. Apoyo del plantel docente con respecto a las acciones de concientización de la no violencia.</p>	<p><b>ESTRATEGIA FO</b></p> <p>Fortalecer la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa y las instituciones que lo acompañan para plantear cambios que trasciendan en la red educativa convirtiéndose en promotores de cambio</p>	<p><b>ESTRATEGIA FA</b></p> <p>Sensibilización y concientización de la no violencia para mejorar fortalecer una cultura de paz, que parta del relacionamiento entre miembros de la familia y trascienda en otras esferas de relacionamiento.</p>
<b>AMENAZAS</b>	<p>Desintegración familiar. Diversidad de información de los medios de comunicación. Desinformación a través de las tics o entornos virtuales.</p>	<p><b>ESTRATEGIA DO</b></p> <p>Crear mayores espacios reflexivos sobre temas de realidades emergentes y cotidianas, con apoyo de enlaces institucionales.</p>	<p><b>ESTRATEGIA DA</b></p> <p>Mejorar canales de comunicación que brindar información clara y concisa, así lograr interrelaciones más asertivas.</p>