

Universidad de Lima
Facultad de Psicología
Carrera de Psicología



**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN LAS
NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS
DE NIÑOS DE 8 A 10 AÑOS DE UN CENTRO
PSICOLÓGICO PRIVADO DE LIMA
METROPOLITANA.**

Trabajo de suficiencia profesional para optar el título profesional de licenciado en
Psicología

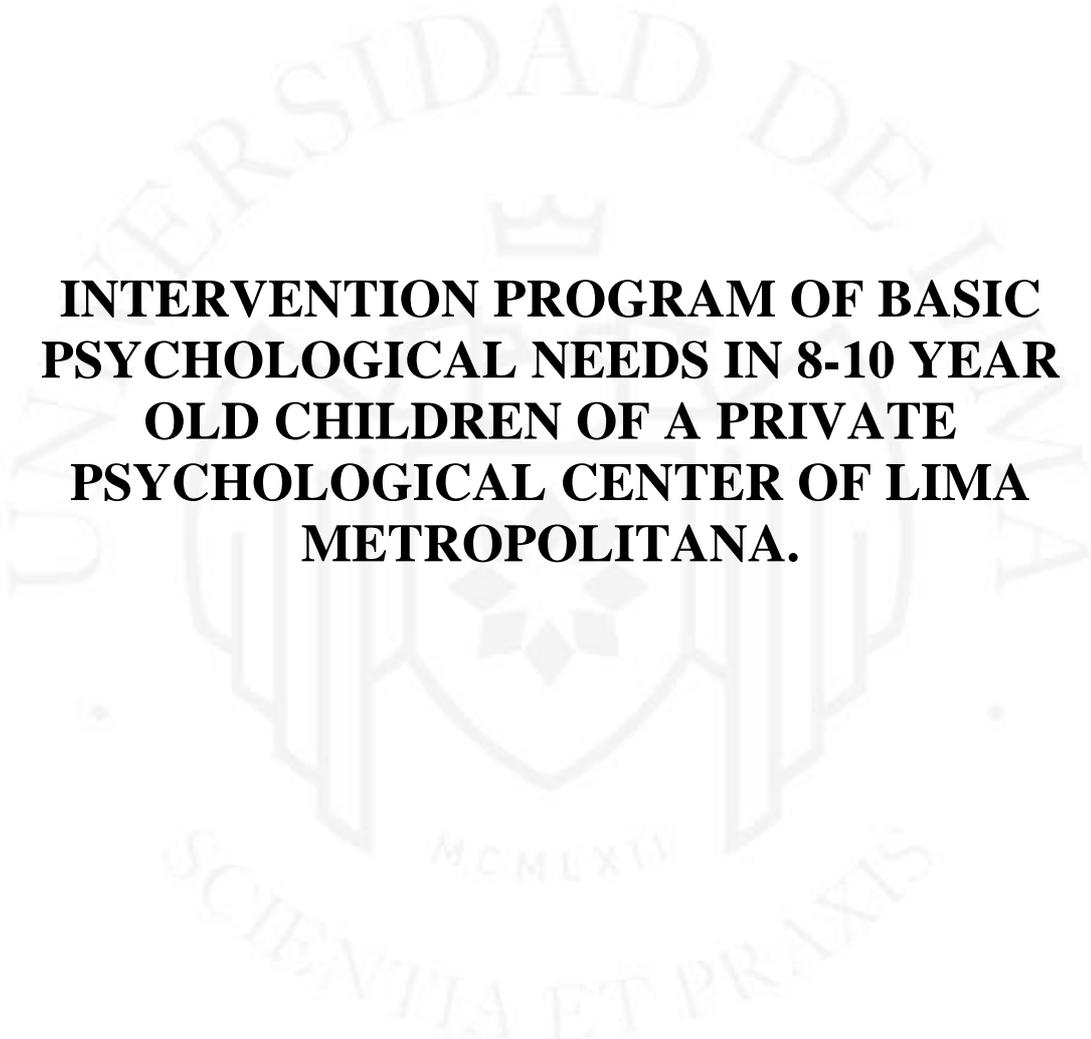
Judith Betsabet Eyzaguirre Alemán

20102357

Asesor

Zoila Magaly Flores Giles

Lima – Perú
Marzo del 2020



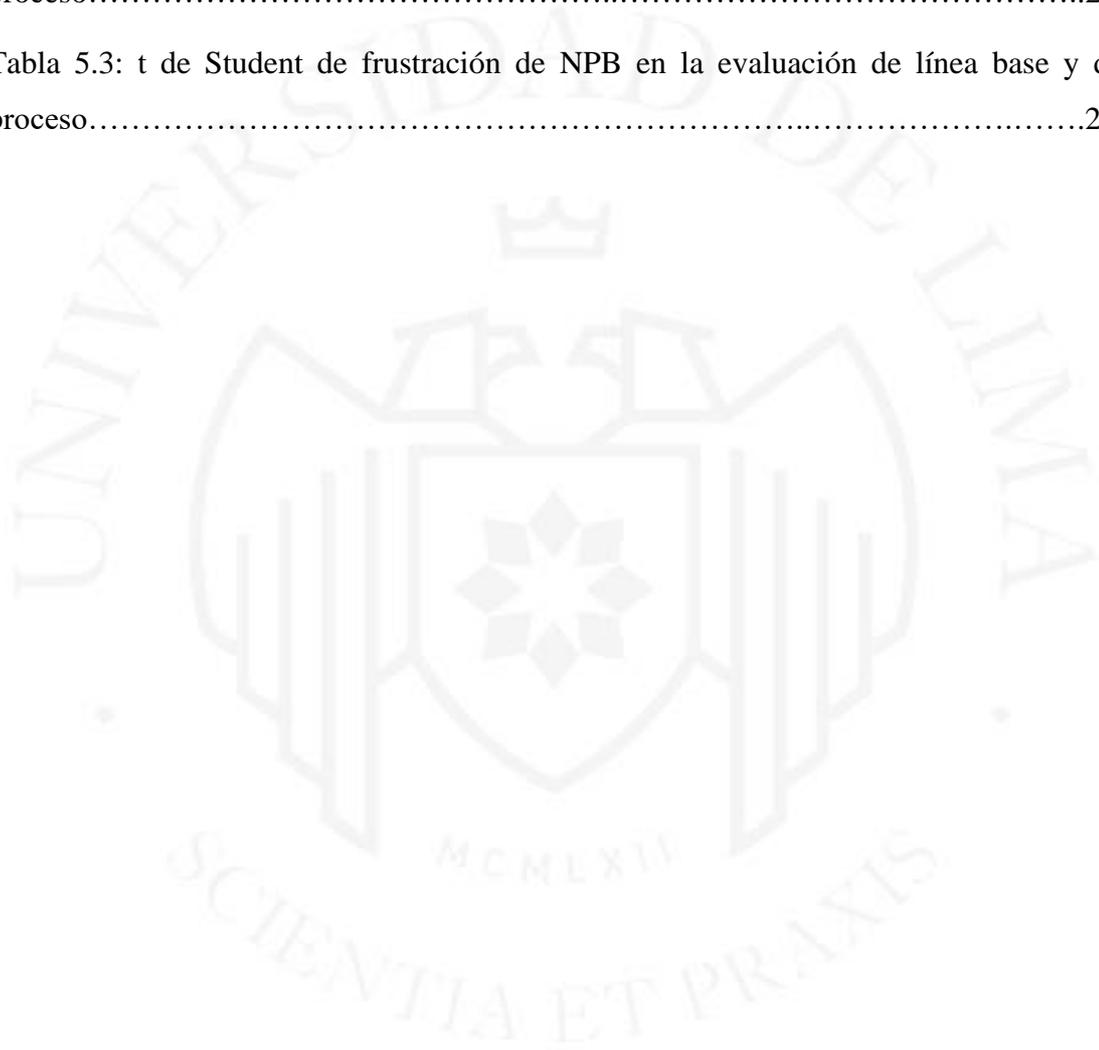
**INTERVENTION PROGRAM OF BASIC
PSYCHOLOGICAL NEEDS IN 8-10 YEAR
OLD CHILDREN OF A PRIVATE
PSYCHOLOGICAL CENTER OF LIMA
METROPOLITANA.**

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	1
1.1 Descripción del problema.....	1
1.2 Análisis institucional.....	3
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES.....	5
2.1 Teoría de las necesidades psicológicas básicas.....	5
2.2 Las necesidades psicológicas básicas en la formación de los niños.....	7
CAPÍTULO III: OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS.....	9
3.1 Objetivo general (meta).....	9
3.2 Competencia general.....	9
3.3 Resultado de aprendizaje.....	9
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN Y DE LA INTERVENCIÓN.....	10
4.1 Evaluación de línea base.....	10
4.1.1 Participantes.....	10
4.1.2 Técnicas y/o instrumentos de evaluación/diagnóstico.....	10
4.1.3 Procedimientos de evaluación.....	12
4.2 Implementación.....	13
4.2.1 Participantes.....	13
4.2.2 Técnicas y/o instrumentos de intervención.....	13
4.2.3 Procedimientos de intervención.....	16
4.3 Evaluación de procesos.....	17
4.3.1 Participantes.....	17
4.3.2 Técnicas y/o procedimientos de proceso.....	18
4.3.3 Procedimientos de evaluación de proceso.....	18
CAPÍTULO V: RESULTADOS.....	20
5.1 Resultados descriptivos cuantitativos.....	20
5.2 Resultados interpretativos.....	22
CONCLUSIONES.....	23
RECOMENDACIONES.....	24
APÉNDICES.....	30

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 5.1: Nivel de satisfacción y frustración de las NPB en la evaluación de línea base y de proceso.....	20
Tabla 5.2: t de Student de satisfacción de NPB en la evaluación de línea base y de proceso.....	20
Tabla 5.3: t de Student de frustración de NPB en la evaluación de línea base y de proceso.....	21



ÍNDICE DE APÉNDICES

APÉNDICE 1: Consentimiento informado – Dirección del centro.....	31
APÉNDICE 2: Ficha sociodemográfica.....	32
APÉNDICE 3: Consentimiento informado para padres.....	33
APÉNDICE 4: Cuestionario de Satisfacción y Frustración de necesidades psicológicas básicas.....	34
APÉNDICE 5: Ficha técnica del Cuestionario de Satisfacción y Frustración de necesidades psicológicas básicas.....	36
APÉNDICE 6: Ficha de monitoreo.....	37
APÉNDICE 7: Matriz organizativa adaptada.....	38
APÉNDICE 8: Plan de trabajo.....	40

RESUMEN

En el marco de la teoría de las necesidades psicológicas básicas (NPB), este programa de intervención fue diseñado con un enfoque preventivo y con el objetivo de fortalecer las necesidades de autonomía, competencia y relación en 9 niños de 8 a 10 años de un centro psicológico de Lima Metropolitana. A través de diez sesiones de trabajo, este programa, dedica un módulo de intervención de tres sesiones por cada necesidad. Con actividades que fomenten la motivación, la libertad de elección, el aprendizaje de estrategias para enfrentar los diferentes retos del entorno y el reconocimiento de un grupo de soporte del que se sienten parte importante. Se realizó una evaluación de línea base y una evaluación de proceso con el Cuestionario de Satisfacción y Frustración de las necesidades psicológicas básicas en la versión adaptada para niños. Al comparar las puntuaciones obtenidas antes y después de llevar a cabo tres sesiones del programa, se encontró diferencias estadísticamente significativas en el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y el nivel de frustración de estas, sin embargo, no se podría explicar esta diferencia por la intervención del programa, ya que este no ha sido culminado.

Palabras clave: necesidades psicológicas, autonomía, competencia, relación

ABSTRACT

Based on the theory of basic psychological needs (BPN), this intervention program was designed with a preventive approach that aimed to strengthen the autonomy, competence and relatedness in children aged 8-10 years of a psychological center in Metropolitan Lima. Through 10 work sessions divided into three modules according to the three needs mentioned above with activities that encourage motivation, freedom of choice, learning strategies to face the different challenges of the environment and the recognition of a support group from which they feel part. A baseline evaluation and a process evaluation were carried out with the Satisfaction and Frustration Questionnaire of the basic psychological needs in the version adapted for children. When comparing the scores obtained before and after carrying out three program sessions, statistically significant difference was found. However, this difference couldn't be explained by the intervention program, because this hasn't been completed.

Keywords: psychological needs, autonomy, competence, relatedness

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción del problema

Se calcula que en el mundo aproximadamente el 20% de los niños, niñas y adolescentes presentan trastornos mentales, cerca de la mitad se manifiestan antes de los 14 años, sin embargo, la mayoría de los casos no logran ser detectados ni tratados (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2014).

En nuestro país, los estudios epidemiológicos de Lima y Callao muestran que el 20,3%, 18,7% y 14,7% presenta algún problema de salud mental en los grupos etarios de 1 a 6 años, de 6 a 10 años y de 11 a 14 años, respectivamente. El Ministerio de Salud revela que a través de los 31 Centros de Salud Mental Comunitarios se han atendido a casi 2 millones de personas y llama mucho la atención que el 70% de pacientes sean niños y jóvenes menores de 18 años (Ministerio de Salud [MINSAL], 2018).

La psicología, a lo largo de su historia, ha centrado su estudio en la psicopatología y en aquellos factores relacionados a un mal funcionamiento de la psique humana; sin embargo, Seligman y Csikszentmihalyi (2000), en representación de una nueva corriente, señalan la necesidad de seguir contribuyendo en un campo donde se estudie los factores que promueven todos aquellos conceptos relacionados a la felicidad, al buen funcionamiento psicológico, e incluso al concepto de florecimiento (*flourishing*) (Bates, 2011).

En los últimos años se ha priorizado la necesidad de intervenir desde un enfoque preventivo-promocional que permita que desde la infancia se desarrollen habilidades para la vida orientadas a afrontar los diferentes retos en el entorno (Organización Mundial de la Salud, 2001). En este proceso, partiendo del desarrollo psicosocial del ser humano, se ha orientado la intervención a nivel emocional, cognitivo y conductual, ofreciendo programas dirigidos al desarrollo de conductas pro-sociales, habilidades socioemocionales y la autorregulación a nivel conductual, entre otros.

Para favorecer el conocimiento de los factores externos e internos que permitan el crecimiento humano, es necesario identificar constructos psicológicos que gocen de respaldo empírico y estén insertos en un modelo teórico debidamente articulado. La teoría de la autodeterminación propone específicamente unas necesidades psicológicas básicas cuyo cultivo está estrechamente relacionado al desarrollo y bienestar personal. Así también, señala que a lo largo del desarrollo temprano, un adecuado soporte a la relación, a la autonomía y a la competencia (las tres necesidades psicológicas básicas), generan una motivación intrínseca, una vinculación más saludable y segura con los demás, así como capacidades de autorregulación necesaria para una adaptación social (Ryan y Deci, 2017).

Se encuentra documentada la importante relación que existe entre un ambiente que promueva las necesidades básicas y el desarrollo de una personalidad con habilidades para la autorregulación y adecuadas funciones ejecutivas, lo que permite que no solo durante la etapa escolar, sino en la posterioridad, el niño vaya desarrollando un conjunto necesario de herramientas para una adaptada convivencia social con el bienestar correspondiente de un desarrollo personal saludable (Bernier, Carlson y Whipple, 2010; Grolnick, Gurland, DeCoursey y Jacob, 2002; Grolnick, 2015; Piotrowski, Lapierre y Linebarger; 2013).

Diversos estudios realizados en el contexto social, familiar y escolar, evaluando las necesidades psicológicas básicas, demuestran que el rol de los educadores, padres o cuidadores sobre éstas, puede influir a favor o en contra de un mayor compromiso académico, regulación conductual, habilidades sociales, entre otras variables relacionadas al propio concepto y autoeficacia percibida (Guay, Ratelle, y Chanal, 2008; Jang, 2008; Jang, Kim y Reeve, 2016; Reeve y Halusic, 2009; Ryan y Niemiec, 2009; Van der Kaap-Deeder, Vansteenkiste, Soenens, y Mabbe, 2016; Vansteenkiste y Ryan, 2013).

Por los motivos antes expuestos y ante la ausencia de programas de intervención en el contexto nacional dedicados a fortalecer los recursos personales de los niños y niñas, se considera relevante reconocer la necesidad de programas de intervención que trabajen las necesidades psicológicas básicas de competencia, de autonomía y de relación desde la niñez, ofreciendo intervención psicológica con respaldo teórico y empírico sólido. En la medida que dichas necesidades sean cubiertas adecuadamente, la población infantil se verá beneficiada a lo largo de su desarrollo personal. Las consecuencias favorables no

solo serán sobre los niños y niñas que participen de un programa que fortalezca sus necesidades psicológicas básicas, sino también sobre ámbitos diversos del funcionamiento social.

En el contexto político, si bien actualmente se cuenta con la Ley de Salud Mental N° 30947, nuestro país aún continúa basándose en un criterio de enfermedad, el cual se fundamenta en modelos conceptuales de intervención que no han demostrado efectividad (MINSA, 2004). Resulta pertinente considerar que mientras más temprano se realice una intervención más aumenta la probabilidad de su efectividad. Además, invertir en la salud mental de la infancia también es hacerlo en beneficio de la sociedad que se va construyendo (MINSA, 2018).

Finalmente, resulta pertinente mencionar que nuestro contexto social, refleja que los niños están creciendo en contextos con índices de violencia elevados, solo en el 2019, del total de casos atendidos por violencia el 85.8 % se presenta en mujeres y el 14,8 % en hombres (Ministerio de la Mujer y Poblaciones vulnerables [MIMP], 2020). Llevar a cabo programas que brinden soporte a las necesidades psicológicas básicas, promueve habilidades de autorregulación, permite una convivencia ecuánime entre ciudadanos y un estilo de vida saludable desde una perspectiva psicológica.

1.2 Análisis institucional

El desarrollo del programa se ejecutó en un Centro Psicológico privado que ofrece servicios de atención de salud mental dirigidos a familias, instituciones educativas y empresas del entorno. Los servicios que ofrece tienen como objetivo contribuir con el desarrollo de habilidades a nivel cognitivo, social, emocional y relacional en las personas a fin de que puedan alcanzar el bienestar y logro de sus metas particulares.

Este centro se fundó con un enfoque sistémico; sin embargo, en la práctica busca integrar técnicas y estrategias de diferentes corrientes psicológicas que permiten abordar la problemática y se adecúan a las necesidades particulares de los pacientes. Desde el centro se busca trabajar con diferentes grupos etarios, se ofrecen servicios preventivos a niños y adolescentes para que aprendan más sobre sí mismos, sobre el manejo de sus emociones y cómo vincularse mejor con quienes les rodean para que puedan tomar decisiones que les permitan sentirse más seguros y felices. Esto se logra por medio de

talleres lúdicos y vivenciales, que les permiten explorar, compartir y conocer estrategias de crecimiento socioemocional.

Asimismo, ofrece programas para padres e hijos dedicados a mejorar la relación, fomentar la comunicación y fortalecer el vínculo afectivo. Así también, se realizan capacitaciones a instituciones educativas dirigidas a promover el desarrollo socioemocional desde el aula, y técnicas para el manejo conductual. A empresas, que están vinculadas a desarrollar habilidades de comunicación y adecuadas relaciones interpersonales, así como también capacitación a deportistas.

El centro psicológico tiene un año y medio en funcionamiento con dos sedes en Lima. El ingreso de pacientes es a razón de mínimo 10 pacientes mensuales, de los cuales 7 en promedio son niños. Al ingresar los pacientes pasan por una evaluación integral que implica las áreas cognitiva, socioemocional, conductual y familiar. El objetivo de la evaluación radica en poder identificar las principales problemáticas del paciente. En el caso de los niños se ha detectado que los problemas comunes por los que ingresan se dividen en: dificultades cognitivas (atención, concentración y problemas de aprendizaje), dificultades conductuales (falta de reconocimiento de límites en casa y escuela), dificultades emocionales (desregulación emocional, mal manejo de la ira), dificultades sociales (en interacción y relaciones interpersonales) y dificultad en habilidades básicas para la vida (independencia en cuanto a responsabilidades propias de la edad y en el desempeño en los diferentes entornos).

De acuerdo a las demandas detectadas se propuso diseñar programas de acuerdo a las necesidades de los interesados. Respecto a la atención de los niños y niñas, conviene abordar la intervención familiar desde un enfoque sistémico, no obstante, en el trabajo directo con los niños resulta pertinente utilizar técnicas que fomenten la motivación, que faciliten la regulación conductual-emocional y contribuya al cambio o reestructuración a nivel cognitivo. Se considera necesario diseñar un programa que permita fortalecer habilidades necesarias para la vida de los niños, en este caso, centrándonos en el fortalecimiento de la necesidad de autonomía, competencia y relación en el marco de la teoría de las necesidades psicológicas básicas propuesto por Ryan y Deci (2017).

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

En este capítulo se realizará una aproximación teórica que fundamenta la importancia de intervenir en el fortalecimiento de la necesidad de autonomía, competencia y relación partiendo de la teoría de las necesidades psicológicas básicas que se origina de la teoría de la autodeterminación (TAD) y que está relacionada con la motivación intrínseca en las personas.

2.1 La teoría de las necesidades psicológicas básicas:

Para comprender el origen de la teoría de las necesidades psicológicas básicas, resulta pertinente comprender que parte de la TAD desarrollada por Ryan y Deci (2017) que aborda la motivación humana como un *continuum* de autonomía-control. Este enfoque se distingue de aquellos que presentan la motivación como algo monolítico. Presenta, por un lado, conductas cuyas motivaciones autónomas son desinteresadas, generando un disfrute con la tarea. Por otro lado, las conductas cuyas motivaciones son controladas, son aquellas en donde la persona busca recompensas externas específicas o evita algún castigo (regulación externa) o lo hace por cumplir con deberes y normas (regulación introyectada), buscando la auto-aprobación o evitar la ansiedad producto de experimentar culpa, vergüenza y orgullo. Ambos tipos son parte del espectro de motivación controlada (Ryan y Deci, 2017).

Es pertinente señalar que dichos constructos teóricos no solo tienen respaldo empírico desde la psicología, sino también desde la neurobiología, identificando mecanismos subyacentes tanto para la motivación autónoma como para la motivación controlada (Lee, Reeve, Xue y Xiong, 2012; Murayama, Matsumoto, Izuma, y Matsumoto, 2010; Murayama, Matsumoto, et al., 2015; Ryan, Kuhl y Deci, 1997).

La teoría de las necesidades psicológicas básicas es una de 6 mini-teorías que sustentan la Teoría de la Autodeterminación. Como señalan Ryan y Deci (2017):

Hay tres necesidades psicológicas básicas, que contribuyen a la satisfacción esencial para un desarrollo óptimo, integridad y bienestar. Estos son las necesidades de autonomía, competencia y relación. No satisfacer alguna de estas

necesidades se manifestará en disminución del crecimiento, integridad y bienestar. Además, la frustración de estas necesidades básicas, está asociada con mayor malestar y funcionamiento más empobrecido (p. 242, traducción propia).

La necesidad psicológica básica de autonomía hace referencia a la necesidad de sentir que uno mismo regula sus propias acciones, tiene control sobre sus experiencias, uno se reconoce como autor de las decisiones. Por eso los entornos pueden clasificarse como aquellos que promueven la necesidad de autonomía o ejercen un mayor control sobre las decisiones y acciones de las personas (Ryan y Deci, 2017).

La necesidad psicológica básica de competencia alude a la necesidad de sentirse capaz de realizar tareas con éxito, saber que una persona es buena para algo o puede realizar actividades creyendo que puede ser eficaz. En esos casos los ambientes pueden ser estructurados (favorables para dicha necesidad) o caóticos (desfavorables), atentando contra la percepción de autoeficacia (Ryan y Deci, 2017).

La necesidad psicológica básica de relación se refiere al deseo de sentirse parte de un grupo donde sus vínculos son significativos, se desarrollan conexiones íntimas y hay un cuidado recíproco entre el colectivo. Los entornos que favorecen esto pueden ser “cálidos” o “fríos” (Ryan y Deci, 2017).

Las necesidades psicológicas básicas, van alineadas con la motivación intrínseca. Desde los inicios de la psicología motivacional, diversas corrientes, como la conductista principalmente, buscó explicar al ser humano como un animal curioso influido por estímulos externos; sin embargo, esa concepción fue mostrándose insuficiente conforme se fue observando que se trataba de un organismo con tendencia al autodesarrollo (Ryan y Deci, 2017). La motivación intrínseca es concebida como la manifestación de la tendencia de crecimiento e implica una regulación motivacional orientada al crecimiento, exploración, a aprender por placer, a las conductas espontáneas y creativas como fin último (Deci y Vansteenkiste, 2004; Deci y Ryan, 2008a; Deci y Ryan, 2008b; Ryan y Deci, 2000a; Ryan y Deci, 2000b; Ryan y Deci, 2000c). La motivación intrínseca puede ser desarrollada adecuadamente en la medida que se atienda el fortalecimiento de las necesidades psicológicas básicas.

2.2 Las necesidades psicológicas básicas (NPB) en la formación de los niños

La intervención en la formación de los niños se caracteriza por un bajo cultivo de la motivación intrínseca, pues los mecanismos utilizados se basan en un mayor control sobre las conductas de los niños y niñas (Wall, 1975).

El rol de los padres en el fortalecimiento de las NPB es de suma importancia, ya que se ha identificado que aquellos padres que promueven una estructura, calidez y apoyo a la necesidad de autonomía de sus hijos, contribuyen en que haya una adecuada satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas requeridas para el bienestar personal (Ryan y Deci, 2017). Así también, aquellos padres que muestran una mayor expresión de afecto, se preocupan por sus hijos, establecen reglas claras, explican razones, permiten y apoyan sus decisiones en la búsqueda de soluciones, logran una mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en estos y presentan mayores niveles de bienestar subjetivo (Aedo, 2016)

También se ha evaluado la relación que existía entre el estilo del educador (soporte a la necesidad de autonomía vs mayor control sobre los niños y niñas) y la motivación intrínseca de alumnos de cuarto a sexto de primaria (Deci, Shwartz, Sheinman y Ryan, 1981). Los resultados evidenciaron que aquellos profesores que eran tolerantes con las acciones de sus estudiantes, que eran más empáticos y brindaban un feedback adecuado, generaban en los estudiantes una mayor satisfacción en la necesidad de competencia, de autonomía y de relación.

Trabajos similares en población infantil vienen demostrando la estrecha relación entre el cuidado por parte de los educadores hacia las necesidades psicológicas básicas (generadoras de la motivación intrínseca) y el desempeño óptimo de los estudiantes, teniendo en cuenta su autoeficacia percibida y bienestar, como señalan Ryan y Deci (2017).

Un aspecto importante a remarcar es que se encuentra documentada la tendencia hacia la disminución de la motivación intrínseca en la población infantil (Gillet, Vallerand y Lafreniere, 2012; Gnambs y Hanfsting; 2015). Sin embargo, al saber que los estudios en psicología del desarrollo demuestran la asociación entre motivación intrínseca y crecimiento cognitivo, se puede reconocer el valor de promover y estimular necesidades psicológicas como el soporte a la autonomía, por sus efectos en logros

académicos, sociales y en desarrollo cognitivo (Froiland y Worrel, 2016; Taylor et al., 2014).

Actualmente, los programas de intervención dirigidos a trabajar las necesidades psicológicas básicas en niños, se han llevado a cabo en contextos deportivos. Navarro, Basanta y Abelairas (2017) reportaron que aquellos programas que incluyen juegos cooperativos y espacios de disfrute, facilitan la satisfacción de las NPB. Así también, Menéndez y Fernández-Ríos (2017), resaltaron la importancia de incorporar estrategias que desarrollen la motivación, tales como el modelo TARGET (Ames, 1992) y el modelo de Responsabilidad Personal y Social (MRPS) y que además promuevan espacios que fomenten la cercanía y proximidad para fortalecer las NPB.

Otros trabajos longitudinales con población escolar señalan que una adecuada satisfacción de las necesidades psicológicas básicas durante la primaria, tienen beneficios también para el periodo secundario, al favorecer la adaptación social, emocional y desarrollo cognitivo para un buen rendimiento académico (Kanat-Maymon, Benjamin, Stavsky, Shoshani y Roth, 2015; Ratelle y Duchesne, 2014). En el contexto nacional se encontró el trabajo de Dammert (2017) quien analizó las relaciones entre estilo motivacional de los docentes, la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas y el compromiso académico en estudiantes de cuarto y quinto de primaria, adaptando y utilizando entre sus instrumentos el Cuestionario de Satisfacción y Frustración de Necesidades psicológicas Básicas (*Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale*; Chen et al., 2015). En esta investigación se encontró que el estilo motivacional docente de apoyo a la autonomía facilita un funcionamiento óptimo a través de la satisfacción de las NPB mientras que los ambientes controladores originan resultados mal adaptativos vía la frustración de las necesidades de autonomía, competencia y relación (Dammert, 2017)

No solo se trata de fortalecer las necesidades de autonomía, competencia y relación en los niños sino también de hacer consciente la responsabilidad de los padres en el proceso formativo de los niños y niñas. Lo que lleva a orientarlos acerca del estilo de crianza que sostienen, ya que dependiendo de este van a satisfacer o frustrar las necesidades psicológicas básicas en sus hijos, influyendo directamente en un mayor o menor bienestar (Aedo, 2016). Por ello, desde el programa resulta pertinente orientar las estrategias, actividades y resultados de aprendizaje a una intervención integrada tomando en cuenta a los diferentes agentes del entorno del niño.

CAPÍTULO III: OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

3.1 Objetivo general:

Fortalecer la autonomía, competencia y relación en el marco de la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas en niños de 8 a 10 años de un centro psicológico privado de Lima Metropolitana.

3.2 Competencias generales:

- Reconoce la importancia de la elección de las propias acciones considerando el entorno en el que se desenvuelve.
- Reconoce sus habilidades para la resolución de situaciones conflictivas.
- Identifica un equipo de soporte ante adversidades en su entorno.

3.3 Resultados de aprendizaje:

- Reconoce el entorno más próximo de cada participante considerando el espacio físico, las actividades que realiza y con quienes lo comparte.
- Identifica las principales dificultades que enfrenta en su entorno escolar, social o familiar.
- Reconoce fortalezas y debilidades a fin de conocerse a sí mismo.
- Establece una propuesta de solución mediante el Modelo de 6 pasos para resolver la dificultad del entorno elegido.
- Identifica acciones positivas que realizan con eficacia de manera personal en el entorno elegido.
- Reconoce el Método de la Escalera como plan para afrontar la situación elegida.
- Discrimina el rol que asume cada niño dentro de su entorno.
- Identifica un equipo de soporte que lo acompañe en la solución del problema.

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN Y DE LA INTERVENCIÓN

4.1 Evaluación de línea base

4.1.1 Participantes

La población de este programa estuvo conformada por 9 niños en total (6 niñas y 3 niños) entre 8 y 10 años, residentes en los distritos de Surco y San Borja. Accedieron al centro psicológico de manera voluntaria con la finalidad de participar en un programa de prevención primaria a fin de fortalecer las necesidades psicológicas básicas.

Este programa no está dirigido a una población clínica; por lo que, se utilizó como criterio de exclusión a aquellos niños que llegaban con un diagnóstico y/o estaban recibiendo un tratamiento psicológico o psiquiátrico. Al ser un programa de prevención, no fue necesario que la población tuviera exclusivamente un déficit en las necesidades psicológicas básicas, ya que el objetivo se centró en el fortalecimiento de éstas.

4.1.2 Técnicas y/o instrumentos de evaluación/diagnóstico:

Ficha sociodemográfica:

Ficha de datos que permite recopilar información respecto a la edad de los participantes, el sexo, grado de instrucción, lugar de residencia y situación laboral de cada uno de los participantes de la investigación.

Cuestionario de Satisfacción y Frustración de Necesidades psicológicas Básicas (*Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale*; Chen et al., 2015).

Este cuestionario fue diseñado para evaluar la experiencia de satisfacción y frustración de las necesidades de autonomía, competencia y relación. Es un autorreporte que está conformado por 24 ítems y se califica a través de una escala Likert del 1 (Nunca) al 4 (Siempre). Cada NPS es evaluada a través de 8 ítems (4 que miden su satisfacción y 4 que miden su frustración).

El cuestionario fue inicialmente diseñado para adultos y ha sido validado en diferentes culturas e idiomas como: China, Bélgica, Estados Unidos y Perú. Para realizar el análisis trabajaron con una muestra de 1,051 estudiantes universitarios con una media de edad de 20 años. Los resultados reportan que son 4 ítems por necesidad y hay una consistencia interna de entre .64 y .89 por cada dimensión. El modelo de seis factores (3 de satisfacción y 3 de frustración de las necesidades psicológicas básicas) propuesto por los autores arrojó un buen ajuste, $SBS-\chi^2(231) = 441.99$, CFI = 0.95, RMSEA = .04 y SRMR = .04 (Chen et al., 2015).

Asimismo, se sabe que Caro (2015), realizó un análisis exploratorio de componentes principales en una muestra de docentes de instituciones educativas de Lima Metropolitana. Utilizó la extracción de dos componentes con rotación Promax y a partir del análisis factorial exploratorio, encontró cargas factoriales adecuadas para la subescala de satisfacción (entre .70 y .94) y frustración (entre .57 y .86) de las NPB. Con respecto a la confiabilidad del instrumento, encontró un alfa de Cronbach de .98 y .93 para la subescala de satisfacción y frustración de las NPB, respectivamente.

Dammert (2017), llevó a cabo el proceso de adaptación y validación de este cuestionario para niños de 4° y 5° de primaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. Esta escala pasó por un proceso de criterio de jueces para analizar la validez de contenido a través del coeficiente V de Aiken (Aiken, 1980) y el Índice de Acuerdo (Eskurra, 1988). Como parte de este proceso, la adaptación lingüística y etaria de cada ítem fue revisada por un grupo de jueces (N = 8) conformado por psicólogos y docentes con dominio del inglés. Los ítems que presentaron un bajo coeficiente V de Aiken (Aiken, 1980) y un bajo Índice de Acuerdo (Eskurra, 1988) fueron modificados en base a las observaciones y recomendaciones señaladas por los jueces. Se recurrió, también, a la opinión de una educadora especialista en el nivel primario. Se encontró un KMO de .78. El KMO hallado fue aceptable y la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($\chi^2(276) = 1312.10$, $p < .001$) (Field, 2009) Se solicitó la extracción de dos componentes, con rotación Promax, de 17 Se empleó un método de rotación oblicua ya que los factores se asocian entre sí a nivel teórico (Field, 2009). De acuerdo a lo esperado por la teoría. Estos componentes presentan autovalores mayores a 1 y explican el 30.86% de la varianza; 19.82% el primer componente y 11.04% el siguiente. Igualmente, la matriz de configuración evidencia cargas factoriales adecuadas al ser mayores a .32. La agrupación de los ítems sugiere que el primer componente hace referencia a la satisfacción de las NPB

y consta de doce ítems con cargas factoriales entre .39 y .64. El segundo componente se refiere a la frustración de las NPB y consiste de doce ítems con un rango de cargas factoriales entre .42 y .71. Todos los ítems alcanzaron cargas factoriales iguales o mayores a .32

Respecto al coeficiente de confiabilidad, el Alfa de Cronbach de la satisfacción de las NPB fue de .77 y la correlación ítem – total oscila entre .34 y .49, en el caso de la frustración de las NPB fue de .75 y una correlación ítem – total entre .32 y .52. Por lo tanto, se observa una adecuada consistencia interna de la escala.

4.1.3 Procedimientos de evaluación:

Se realizó el contacto con la Directora del Centro Psicológico privado y en una reunión previa se le ofreció la información detallada del programa, se le presentó el consentimiento informado para llevar a cabo la aplicación del programa y el permiso para permitir la evaluación de los participantes (ver apéndice 1). Asimismo, se realizó la convocatoria de los participantes vía redes sociales del centro psicológico, en seguida, se estableció contacto con los padres de familia interesados en el programa para confirmar la participación sus hijos. Una vez confirmado el grupo, se convocó a una reunión en la que se les informó sobre el esquema del programa de intervención y se les entregó los materiales en el siguiente orden:

En primer lugar, se les dio la bienvenida agradeciendo su participación y se les informó el objetivo de la investigación.

En segundo lugar, se facilitó una ficha sociodemográfica (ver apéndice 2) que permitió recoger datos generales como la edad, sexo, grado, etc.

Por último, se presentó el consentimiento informado (ver apéndice 3), el cual permitió confirmar la participación voluntaria y la autorización para que sus hijos sean evaluados antes, durante y al finalizar el programa.

Antes de iniciar los módulos de aplicación del programa, se tuvo una primera sesión con los niños en la que se les aplicó el Cuestionario de Satisfacción y Frustración de Necesidades Psicológicas Básicas (ver apéndice 4).

4.2 Implementación

4.2.1 Participantes:

El grupo de intervención estuvo conformado por 9 niños (6 niñas y 3 niños) de 8 a 10 años, con las características descritas en la evaluación de línea base.

4.2.2 Técnicas y/o instrumentos de intervención:

En esta sección se mencionarán las técnicas de intervención aplicadas durante el desarrollo del programa. Resulta pertinente mencionar que, si bien la teoría de las necesidades psicológicas básicas considera a la motivación como elemento principal, en este programa, por la edad de los participantes, fue necesario utilizar además algunas técnicas cognitivo-conductuales para un adecuado manejo conductual del grupo.

Técnicas motivacionales

A partir la revisión teórica se han recopilado técnicas de intervención orientadas a generar un interés por incorporar nueva información, promover la motivación intrínseca por el aprendizaje y estimular un rol activo en los niños y niñas en la construcción del conocimiento (Ames, 1992; Tapia, 1997; Navarro et al. 2017; Menéndez y Fernández-Río, 2017; Escudero, Abascal y Valera, 2016 y Barret, 2011):

- **Afirmaciones personales:** Verbalizar información personal acorde a la conversación que facilite la interacción con los miembros del grupo.
- **Modelo TARGET:** Permite diseñar la intervención teniendo en cuenta los siguientes componentes: Tarea que permite definir lo que se espera lograr, Autoridad para elegir que acciones tener, Reconocimiento de logros, Grupo (el equipo y alcance de logros en conjunto). Evaluación (de los logros alcanzados) y el Tiempo (invertido en las actividades). Al analizar cada componente en cada una de las actividades, se logra aumentar el nivel de la motivación de los niños por la participación que tienen.
- **Modelo pedagógico de responsabilidad personal y social (MRPS):** Establece pasos que los niños deben desarrollar y fortalecer en el proceso. Entre ellos se destaca: Establecimiento de metas concretas y sencillas, respeto por los derechos y sentimientos del otro, participación y

reconocimiento del esfuerzo, autonomía personal y la ayuda a los demás y liderazgo.

- **Activación a la curiosidad:** Implica la presentación de información novedosa y sorprendente que plantee interrogantes que deban ser resueltas durante la sesión.
- **Activación y mantenimiento del interés:** Plantea la diversificación de tareas que implique la activación de conocimientos previos y la intervención de los niños en la construcción del conocimiento.
- **Aceptación incondicional:** Técnica que consiste en escuchar activamente a los niños, permite que intervengan de manera espontánea, destaca lo positivo de las respuestas, dedica tiempo a cada participante y ayuda cuando lo necesitan.
- **Facilitación de la experiencia de aprendizaje:** Considera tres componentes importantes: En primer lugar, los mensajes que da el facilitador, que deben orientarse a disfrutar más el proceso que el resultado, a la búsqueda de medios para solucionar las dificultades y que el niño reflexione sobre el proceso. En segundo lugar, las recompensas, que solo se utilizan si el interés inicial es muy bajo o se requiere de alguna habilidad en específico del niño para cumplir con la tarea. Y en tercer y último lugar, el modelado de valores, que manifiesta que las tareas se afrontan teniendo como fin el aprendizaje, promover el escuchar con apertura a los demás rescatando lo que se puede aprender y reconocer el aprendizaje de los errores.
- **Implicación autónoma:** Busca destacar el progreso y papel activo del niño, sugiriendo el plantamiento de la pregunta “¿Cómo puedo hacerlo?”, el establecimiento de metas, la división de tareas en pequeños pasos y a reflexionar sobre qué enseñan los errores. Para llevar a cabo esta técnica en el programa se apoya en dos específicas:

1. **Modelo de 6 pasos para resolver un problema:** Propuesta diseñada para el programa Friends for Life de Paula Barret (2011), que consiste en llevar a cabo los siguientes 6 pasos:

Paso 1: Los niños deben identificar cuál es el problema que les resulta difícil.

Paso 2: Deben pensar en diferentes ideas que respondan a la pregunta ¿qué puedo hacer?

Paso 3: Realizan una lista de las posibles consecuencias que tendrán al elegir alguna de las opciones antes propuestas.

Paso 4: Analizando opciones y consecuencias eligen la mejor opción.

Paso 5: ponen en práctica la opción elegida.

Paso 6: Evalúan si funcionó o no la opción elegida para resolver su problema. Si es que no funciona pueden volver a cualquiera de las opciones previamente propuestas.

2. **Plan para afrontar - Método de la escalera:** Esta técnica consiste en identificar una meta a partir del reconocimiento de una situación problemática para el niño. Al establecer la meta, se propone pequeños pasos divididos en escalones que el niño deberá proponer en función de sus habilidades para aplicarlo. El mensaje consiste en que las metas se pueden lograr si dividimos las tareas en pequeños escalones. Es importante que por cada tarea el niño identifique a una persona que lo pueda apoyar en caso se complique lograrlo. Además, cada niño debe escribir mensajes alentadores escritos que los motive a subir un escalón tras otro.

Técnicas cognitivo – conductuales:

Asimismo, se consideró relevante por la cantidad de participantes, aplicar técnicas que permitan la regulación conductual en el grupo y faciliten el desarrollo de las sesiones. Este tipo de técnicas permiten una evaluación detallada de las respuestas conductuales problemáticas y de las situaciones que pueden mantenerlas, para así generar cambios en el ambiente que finalmente influyan en la conducta de los niños y niñas (Díaz, Ruíz y Villalobos, 2017).

- **Anticipación:** Técnica verbal que permite disminuir la incertidumbre de los niños ante situaciones que no manejan bien o aún no experimentan. Por ello, es importante aclarar lo siguiente: Lo que está por ocurrir en la nueva situación, aclarar lo que se espera de ellos, el tiempo de duración y

las consecuencias positivas o negativas en caso no cumplan con lo que se ha planteado.

- **Instrucciones:** Se establece de manera clara y concisa la explicación de las actividades centrada en conductas específicas que se espera que el niño logre en cada sesión. Esta técnica se utiliza tanto en la presentación del tema como en la explicación de los trabajos a realizar.
- **Refuerzo social:** Con el objetivo de mantener conductas positivas dentro del desarrollo del programa y más aún cuando realizan acciones alineadas a las competencias a desarrollar dentro de este, por ejemplo: “Te felicito por intentar solucionar esto solo/a”.
- **Moldeamiento.** Esta técnica se basa en reforzar cada uno de los comportamientos parciales que tenga la persona hasta que finalmente alcance la conducta final deseada o esperada.
- **Conductas verbales:** Considerados como reflejos de sentimientos o contenido. Demuestra entendimiento sobre el estado de la otra persona y de lo que está experimentando a nivel cognoscitivo, de sentimiento y de acción.
- **Estructuración:** Consiste en proporcionar información para que el niño sepa qué esperar sobre el tiempo y el espacio.

4.2.3 Procedimientos de intervención:

El programa estuvo organizado en 10 sesiones para los niños con una duración de 1 hora y 30 min, una vez por semana. Para fortalecer habilidades de autonomía, competencia y relación en el marco de las necesidades psicológicas, se estableció 3 módulos de intervención de 3 sesiones cada uno.

La distribución del programa se realizó de la siguiente manera:

- Una sesión inicial de trabajo con los niños en la que se presenta al grupo, se definen los roles y responsabilidades y se establecen las normas de convivencia. La convivencia en el grupo se dio de manera espontánea, los niños se mostraron interesados y con mucha disposición a realizar las actividades propuestas. Asimismo, al definir los roles y los límites dentro de la sesión, al ser partícipes del diseño de las normas, no mostraron

resistencia, sino que colaboraron en todo momento. En esta sesión se realizó la evaluación de línea base, los niños comprendieron la indicación y respondieron sin dificultad a las preguntas y la duración de la evaluación fue de 15 minutos en total.

- Asimismo, para llevar a cabo el primer módulo del programa, se propuso tres sesiones con una duración de 1 h y 30 minutos cada una. Este módulo correspondiente a la necesidad psicológica básica de Autonomía se vincula a fortalecer la elección de las propias acciones.
- Tres sesiones con una duración de 1 h y 30 minutos cada una, correspondientes al módulo de la necesidad psicológica básica de Competencia vinculada al reconocimiento de las propias habilidades para resolver situaciones difíciles y con eficacia.
- Tres sesiones con una duración de 1 h y 30 minutos cada una, correspondientes al módulo de la necesidad psicológica básica de Relación, vinculada a reconocer un equipo de soporte y generar sentido de pertenencia.

El desarrollo detallado de la intervención está organizado por sesiones en función del módulo de trabajo y el resultado de aprendizaje (ver apéndices 7 y 8).

Asimismo, dentro del programa se ofrecen dos sesiones psico-educativas adicionales para padres, una al inicio del programa en la que se enfatiza la comprensión del modelo teórico que sustenta el programa, el objetivo y organización del taller. Y la segunda sesión al finalizar el programa que se orienta a generarles estrategias que les permita reforzar los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo del programa.

4.3 Evaluación de proceso:

4.3.1 Participantes:

Para la evaluación de proceso se les realizó la aplicación del cuestionario a los 9 participantes del inicio del programa (6 niñas y 3 niños). No hubo ninguna pérdida de participantes durante el proceso.

4.3.2 Técnicas y/o instrumentos de evaluación:

Para la evaluación de proceso se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario de Satisfacción y Frustración de necesidades psicológicas básicas.**
- **Ficha de monitoreo:** Es una escala de creación propia diseñada para que la facilitadora pueda evaluar al finalizar cada una de las sesiones. Presenta 3 rubros a tomar en cuenta: En primer lugar, está el seguimiento de indicaciones que implica escuchar la orden y ejecutarla con tres opciones de respuesta: Sí, No, A veces. En segundo lugar, está el interés por realizar las actividades propuestas durante el programa con 4 opciones de respuesta: Muy bajo, bajo, promedio y Alta. Y, en tercer lugar, está el manejo del tema de la sesión que implica mencionar los conceptos clave al finalizar cada sesión, con tres opciones de respuesta: Sí, No y Más o menos (ver apéndice 6).

4.3.3 Procedimiento de evaluación de proceso:

La evaluación de proceso se realizó después de aplicar 3 sesiones de intervención conformada por la sesión de contacto inicial y dos sesiones del módulo de la necesidad psicológica básica de autonomía. Al finalizar cada sesión la facilitadora con ayuda de la ficha de monitoreo pudo registrar el seguimiento de indicaciones, el interés por las actividades y el manejo del tema de cada uno de los niños, lo que ayudaba a observar el progreso de cada uno conforme se ejecutaban las sesiones.

Asimismo, al finalizar la sesión dos del módulo de la necesidad psicológica básica de autonomía, la facilitadora ubicó a los niños en las mesas y cada uno recibió el Cuestionario de Satisfacción y Frustración de las necesidades psicológicas básicas para poder realizar la evaluación de proceso. Esta evaluación duró aproximadamente 15 minutos y los niños resolvieron el cuestionario con interés y sin cuestionar.

El análisis de los datos se realizó sumando los puntajes de cada participante y ubicándolos en una categoría. Luego, se calculó la media de los puntajes para poder comparar la diferencia entre los niveles encontrados antes y después de la intervención. A su vez, se calculó la *t* de student para comparar las diferencias. Dichos estadísticos se realizaron utilizando el programa SPSS statistics, para lo cual primero se ingresaron las

variables y las puntuaciones para luego hallar si existía o no una diferencia estadísticamente significativa entre medias.



CAPÍTULO V: RESULTADOS

5.1 Resultados descriptivos cuantitativos:

A continuación, se reportará la comparación de los resultados obtenidos en la evaluación de línea base y la evaluación de proceso después de tres sesiones de intervención. Resulta pertinente mencionar que la cantidad de participantes evaluados se mantuvo en ambos momentos de la evaluación por lo que se pudo comparar los resultados del pre y post-test.

En la evaluación de línea base y la evaluación de proceso se encontró que la media del grupo en el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los niños se ubica en la categoría “moderado” y el nivel de frustración de éstas se encuentra en la categoría “bajo” en ambos momentos de la evaluación (ver tabla 5.1).

Tabla 5.1

Nivel de satisfacción y frustración de las NPB en la evaluación de línea base y de proceso

	Evaluación de línea base	Evaluación de proceso	Categoría
	Media	Media	
Satisfacción NPB	31.6	34.1	Moderado
Frustración NPB	18.4	18.3	Bajo

Si bien, la media del grupo se mantiene en la misma categoría, se consideró pertinente calcular la t de Student de muestras relacionadas que es una prueba estadística para evaluar si dos grupos de datos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias en una variable (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por lo que, se calculó la t de Student con las medias de la evaluación de línea base y de proceso de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (ver tabla 5.2)

Tabla 5.2

t de Student de satisfacción de NPB en la evaluación de línea base y de proceso.

	Diferencia de Medias	DS	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
Satisfacción Pre y Post	2.5	.85	2.74	1.52	7.3	8	.000

Se observa que el nivel de significancia (.000) es menor que el punto de corte de .05 con un 95% de confianza, por lo que, se concluye que sí existen diferencias estadísticamente significativas (Hernández et al., 2014), en el nivel de satisfacción entre la primera y segunda medición de las necesidades psicológicas básicas de los niños.

Asimismo, se calculó la t de Student de muestras relacionadas con las medias de la evaluación de línea base y de proceso de la frustración de las necesidades psicológicas básicas (ver tabla 5.3)

Tabla 5.3

t de Student de frustración de NPB en la evaluación de línea base y de proceso.

	Diferencia de Medias	DS	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
Frustración Pre y Post	.01	.59	1.01	.09	2.7	8	.024

Así también, se observa que el nivel de significancia (.024) es menor que el nivel de significancia .05 con un 95% de confianza, por lo que, de igual forma, se rechaza la hipótesis nula (Hernández et al., 2014) y se concluye que sí existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de frustración entre la primera y segunda medición de las necesidades psicológicas básicas de los niños.

5.2 Resultados interpretativos:

Los resultados de línea base reportan que los niños presentan un nivel moderado de satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas y un nivel de frustración bajo, lo que representa que antes de iniciar el programa los niños percibían de manera positiva su autonomía entendiéndose como la capacidad de elegir libremente sus acciones, así también un nivel moderado de competencia, que les permite percibir a su entorno como un espacio para desenvolverse con eficacia y finalmente un moderado sentido de pertenencia y relación dentro de su entorno, en el que son capaces de reconocerse como parte importante de un grupo.

Al comparar la evaluación de línea base con la evaluación de proceso, respecto a la satisfacción y la frustración de las NPB, se observó una diferencia de medias estadísticamente significativa, sin embargo, tanto la variable de satisfacción como de frustración no están vinculadas al objetivo de este programa que es el fortalecimiento de las NPB. Por lo que, solo la diferencia estadística como tal, no podría explicar el impacto del programa en la población, teniendo en cuenta, además, que este no se ha culminado.

Durante la aplicación del programa desde la primera sesión se afianza la construcción de la identidad del grupo, la asignación de los roles a desempeñar según sus propias habilidades y el sentido de pertenencia según las reglas y estándares que se establecen en el grupo. Como parte del programa, se motivó a construir la identidad del grupo, asignándole un nombre y estableciendo los propios códigos de comunicación, a nivel institucional tuvo un impacto significativo ya que los niños y niñas referían querer ir al “mundo misterioso”, dónde no sabían lo que iba a ocurrir, pero realmente disfrutaban. Los padres, asimismo, acompañaban el proceso reconociendo los conceptos clave y apoyando en el refuerzo del aprendizaje durante cada semana.

En cuanto a las limitaciones encontradas en el desarrollo del programa, a nivel teórico se encontró que si bien existen investigaciones que sustentan la importancia de la teoría de las necesidades psicológicas básicas en la formación de los niños, los programas de intervención basados en esta teoría aún están en desarrollo en el campo clínico, ya que los programas realizados se han orientado al ámbito deportivo. Sucede algo similar, a nivel metodológico, respecto a la evaluación de las necesidades psicológicas básicas como tal, ya que las herramientas de medición existentes se vinculan exclusivamente al ámbito deportivo.

CONCLUSIONES

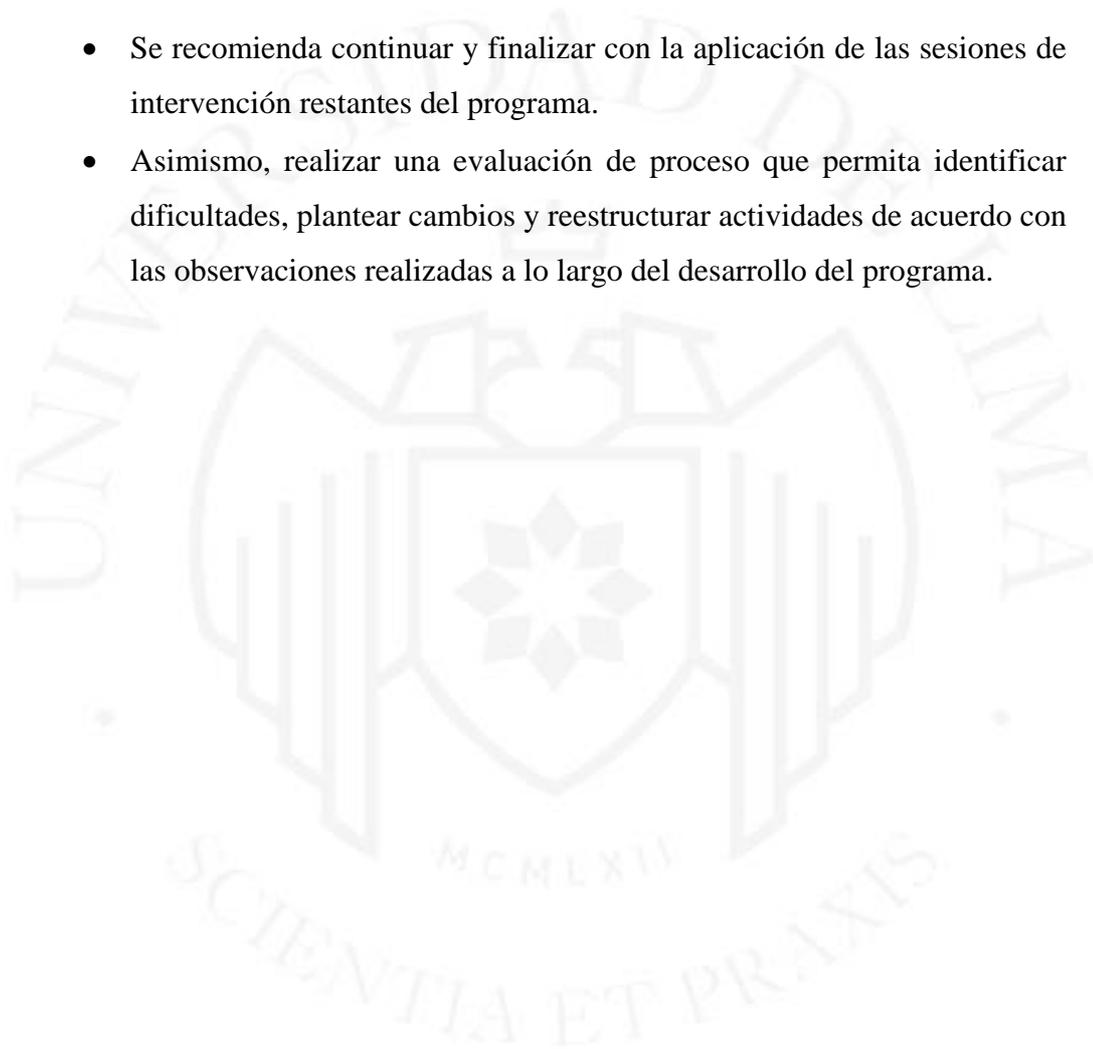
A partir de las actividades realizadas por medio del programa de intervención en necesidades psicológicas básicas, podemos llegar a la siguiente conclusión:

- De acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación línea base y de proceso, se observa que los niños y niñas presentan un nivel moderado de satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas y existe una diferencia en la media en los dos momentos de evaluación que es estadísticamente significativa. Sin embargo, no se puede deducir aún que esta diferencia se debe a la eficacia del programa y que ya se ha logrado el objetivo de fortalecer a los niños en autonomía, competencia y relación en el marco de la teoría de las necesidades psicológicas básicas, debido a que el tiempo de intervención es muy corto y no permite generalizar los resultados.

RECOMENDACIONES

A continuación, se detallan algunas recomendaciones en relación al diseño e implementación del Programa de intervención en necesidades psicológicas básicas:

- Se recomienda continuar y finalizar con la aplicación de las sesiones de intervención restantes del programa.
- Asimismo, realizar una evaluación de proceso que permita identificar dificultades, plantear cambios y reestructurar actividades de acuerdo con las observaciones realizadas a lo largo del desarrollo del programa.



REFERENCIAS

- Aedo, A. (2016). *Estilos de crianza, necesidades psicológicas básicas, bienestar y el rendimiento académico* [tesis inédita de licenciatura]. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/8466/AEDO_ABANTO_ESTILOS_DE_CRIANZA_NECESIDADES_PSICOLOGICAS_BASICAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271. <https://doi.org/10.1037/00220663.84.3.261>.
- Aiken, L. (1980). Content Validity and Reliability of Single Items or Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955-959.
- Bates, W. (2011). Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being [book review]. *Policy*, 27(3), 60-61. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Winton_Bates/publication/264972318_BOOK_REVIEWS_Policy_BULLET_Vol_27_No_3_BULLET_Spring_2011_Flourish_A_Visionary_New_Understanding_of_Happiness_and_Well-being/links/53f7ebc20cf2c9c3309df183.pdf
- Barret, P. (2011). *Friends for life program: Group leader's manual for children*. Pathways Health and Research Centre.
- Bernier, A., Carlson, S. M. & Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child Development*, 81(1), 326–339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01397.x>
- Camerino, O., Castañer, M., Andueza, J. y Puigarnau, S. (2018). El modelo pedagógico de responsabilidad personal y social como motor de innovación en educación física. *Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya*. 35(136). doi: [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2019/2\).136.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/2).136.06)
- Caro, P. (2015). *Síndrome de Burnout y satisfacción de necesidades psicológicas básicas en docentes primaria* [tesis inédita de licenciatura]. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6294>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S. & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216-236. doi:10.1007/s11031-014-9450-1
- Dammert, M. (2017). *Estilo motivacional docente, necesidades psicológicas básicas y compromiso hacia la lectura en estudiantes de primaria* [tesis inédita de licenciatura]. Recuperado de

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9886/Freundt_Thurne_Estilo_motivacional_docente1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Deci, E. L., Schwartz, A. J., Sheinman, L. & Ryan, R. M. (1981). An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children. *Journal of Educational Psychology*, 73, 642-650.
- Deci, E. L. & Vansteenkiste, M. (2004). Self-Determination Theory and Basic Need Satisfaction: Understanding Human Development in Positive Psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27(1), 23-40.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008a). Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-Being Across Life's Domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008b). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.
- Díaz M., Ruíz, M. y Villalobos, A. (2017). *Manual de Técnicas y Terapias Cognitivo-Conductuales*. Madrid, España: Editorial Desclée De Brouwer.
- Escudero, V., Abascal, A. y Varela, N. (2016). Escaleras y torreones terapéuticos: Directrices y técnicas básicas para el trabajo con niños en terapia familiar. *Cuadernos de Psiquiatría comunitaria*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28319213_Escaleras_y_Torreones_Terapeuticos_directrices_y_tecnicas_basicas_para_el_trabajo_con_ninos_en_terapia_familiar
- Escurra, L. M. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 6(1-2), 103-111.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS (and sex and drugs and rock 'n' roll)* (3rd ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Froiland, J. M. & Worrell, F. C. (2016). Intrinsic motivation, learning goals, engagement, and achievement in a diverse high school. *Psychology in the Schools*, 53(3), 321-336.
- Gillet, N., Vallerand, R. J. & Lafreniere, M. K. (2012) Intrinsic and extrinsic school motivation as a function of age: The mediating role of autonomy support. *Social Psychology of Education*, 15, 77-95.
- Gnambs, T. & Hanfstingl, B. (2015). The decline of academic motivation during adolescence: an accelerated longitudinal cohort analysis on the effect of psychological need satisfaction. *Educational Psychology*, 36(9), 1691-1705. doi:10.1080/01443410.2015.1113236
- Guay, F., Ratelle, C. F. & Chanal, J. (2008). Optimal Learning in Optimal Contexts: The Role of Self-Determination in Education. *Canadian Psychology*, 49(3), 233- 240.

- Grolnick, W. S., Gurland, S. T., DeCoursey, W. & Jacob, K. (2002). Antecedents and consequences of mothers' autonomy support: An experimental investigation. *Developmental Psychology*, 38(1), 143–155. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.1.143>
- Grolnick, W. S. (2015). Mothers' motivation for involvement in their children's schooling: Mechanisms and outcomes. *Motivation and Emotion*, 39(1), 63–73. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9423-4>
- Hernández, M., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de Investigación*. McGraw-Hill Editores. México.
- Jang, H. (2008). Supporting Students' Motivation, Engagement, and Learning During an Uninteresting Activity. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 798-811.
- Jang, H., Kim, E. J. & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27-38.
- Kanat-Maymon, Y., Benjamin, M., Stavsky, A., Shoshani, A. & Roth, G. (2015). The role of basic need fulfillment in academic dishonesty: A self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 43, 1-9.
- Landry, R., Whipple, N., Mageau, G., Joussemet, M., Koestner, R., Di Dio, L., et al. (2008). Trust in organismic development, autonomy support, and adaptation among mothers and their children. *Motivation and Emotion*, 32(3), 173–188. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9092-2>
- Lee, W., Reeve, J., Xue, Y. & Xiong, J. (2012). Neural differences between intrinsic reasons for doing versus extrinsic reasons for doing: An fMRI study. *Neuroscience Research*, 73(1), 68–72. <https://doi.org/10.1016/j.neures.2012.02.010>
- Menendez, J. y Fernandez-Rio, J. (2017). Responsabilidad social, necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y metas de amistad en educación física. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*, 32, 134-139. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345751100027.pdf>
- Ministerio de Salud [MINSa]. (2004). Lineamientos de Salud Mental [version electrónica]. Dirección de Promoción de la Salud, 15-65. Recuperado de: http://www.minsa.gob.pe/dgsp/archivo/salud_mental_documentos/02_Lineamientos_SM.pdf.
- Ministerio de Salud [MINSa]. (2018). Plan Nacional de fortalecimiento de servicios de salud mental comunitaria 2018-2021, 9-93. Recuperado de: <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4422.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones vulnerables [MIMP]. (2020). Registro de casos de violencia. Observatorio Nacional de la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar. Recuperado de: <https://observatorioviolencia.pe/infografia-departamentos-del-peru/>

- Murayama, K., Matsumoto, M., Izuma, K. & Matsumoto, K. (2010). Neural basis of the undermining effect of monetary reward on intrinsic motivation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(49), 20911–20916. <https://doi.org/10.1073/pnas.1013305107>
- Murayama et al. (2015). How self-determined choice facilitates performance: A key role of the ventromedial prefrontal cortex. *Cerebral Cortex*, 25(5), 1241–1251. <https://doi.org/10.1093/cercor/bht317>
- Navarro R., Basanta, S. y Abelairas, C. (2017). Los juegos cooperativos: incidencia en la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en Educación Primaria. *Scientific Technical Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*. 3(3): 589. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319601670_Los_juegos_cooperativos_incidencia_en_la_motivacion_necesidades_psicologicas_basicas_y_disfrute_en_Educacion Primaria/link/59bcc4ebaca272aff2d6d6ef/download
- Organización Panamericana de la Salud (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Recuperado de <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Habilidades.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2014). Evaluación y Manejo de condiciones específicamente relacionadas con el Estrés [versión electrónica]. Módulo de Guía de Intervención, 1-13. Recuperado de: http://www.who.int/mental_health/emergencies/mhgap_module_management_stress/es/
- Piotrowski, J. T., Lapierre, M. A. & Linebarger, D. L. (2013). Investigating correlates of self-regulation in early childhood with a representative sample of English-speaking American families. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 423–436. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9595-z>
- Ratelle, C. F. & Duchesne, S. (2014). Trajectories of psychological need satisfaction from early to late adolescence as a predictor of adjustment in school. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 388-400.
- Reeve, J. & Halusic, M. (2009). How K-12 teachers can put self-determination theory principles into practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 145-154.
- Ryan, R. & Deci, E. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Press
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000a). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000b). The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338.

- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000c). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M. & Niemiec, C. P. (2009). Self-determination theory in schools of education. Can an empirically supported framework also be critical and liberating?. *Theory and Research in Education*, 7(2), 263-272.
- Ryan, R. M., Kuhl, J. & Deci, E. L. (1997). Nature and autonomy: An organizational view of social and neurobiological aspects of self-regulation In behavior and development. *Development and Psychopathology*, 9(4), 701–728.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.1.5>
- Tapia, A. (1997) *Motivar para el aprendizaje*. Teoría y estrategias. Barcelona: Edebe.
- Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G. A., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S., et al. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: The unique role of intrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 342–358.
- Van der Kaap-Deeder, J., Vansteenkiste, M., Soenens, B. & Mabbe, E. (2016). Children's Daily Well-Being: The Role of Mothers', Teachers', and Siblings' Autonomy Support and Psychological Control. *Developmental Psychology*, 53(2), 237-251.
- Vansteenkiste, M. & Ryan, R. M. (2013). On Psychological Growth and Vulnerability: Basic Psychological Need Satisfaction and Need Frustration as a Unifying Principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263-280.
- Wall, W. D. (1975). *Educación constructiva para los niños*. Estados Unidos: UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136366>



APÉNDICES

Apéndice 1: Consentimiento informado – Dirección del centro

El propósito de esta **ficha de consentimiento** es proveer a la directiva del centro psicológico _____, una clara explicación de la naturaleza de esta investigación, así como de su rol en ella como autoridad de la institución.

La presente investigación es conducida por la Bachiller Judith Eyzaguirre Alemán, de la Universidad de Lima. La meta de este estudio es estandarizar el *Programa intervención de autonomía, competencia y relación en el marco de la teoría de las necesidades psicológicas básicas*.

Si usted accede a autorizar la realización de este estudio, se le pedirá poderse aplicar tests en su institución. Esto tomará aproximadamente 15 minutos de su tiempo en el grupo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas dadas en el cuestionario serán codificadas usando un número de identificación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la toma de pruebas y comunicarse al correo rchoy@ulima.edu.pe
Desde ya le agradecemos su participación.

Yo, _____, autorizo la realización de la investigación en la institución educativa _____ del distrito de _____, conducida por la Bachiller Judith Eyzaguirre Alemán. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es estandarizar el *Programa de intervención de autonomía, competencia y relación en el marco de la teoría de las necesidades psicológicas básicas*.

Me han indicado también que se realizará la aplicación de los tests será de 15 minutos en el grupo.

Se reconoce que la participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas dadas en el cuestionario serán codificadas usando un número de identificación.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactarme al correo 20102357@aloe.ulima.edu.pe

Nombre y Firma de Directivo(a)
de institución educativa

Fecha

Apéndice 2: Ficha sociodemográfica

Sexo:	
Edad:	
Distrito de residencia:	
Institución educativa:	Particular () Estatal ()
¿Ha recibido algún tipo de terapia psicológica?	Sí () No ()
¿Su hijo presenta algún diagnóstico clínico?	Sí () No ()
En caso de contestar SI, especifique cuál:	

Apéndice 3: Consentimiento informado para padres

Estimado padre/madre de familia:

Mi nombre es Judith Eyzaguirre Alemán, Bachiller en Psicología de la Universidad de Lima, encargada del Taller de Autonomía en el centro psicológico _____. Me encuentro realizando la validación de un programa dirigido a fortalecer las necesidades psicológicas básicas en sus hijos.

El presente es para pedirles su autorización para evaluar a sus hijos al iniciar, durante y al finalizar el programa. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a los cuestionarios serán codificadas usando un número de identificación aleatorio y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda/pregunta sobre este proyecto, puede contactarse al correo 20102357@aloe.ulima.edu.pe

Desde ya le agradezco su participación.

Yo, _____,
padre, madre o apoderado del menor
_____ de _____ años de edad,
acepto de manera voluntaria que mi hijo(a) participe en el proceso de evaluación psicológica que será realizada por la Bachiller JUDITH EYZAGUIRRE ALEMÁN con código 201023557 de la Facultad de Psicología de la Universidad de Lima.

Firma del padre/madre

Apéndice 4: Cuestionario de Satisfacción y frustración de necesidades psicológicas básicas.

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1. Siento que puedo elegir con libertad las cosas que hago.				
2. Siento que mis decisiones reflejan lo que realmente quiero				
3. Siento que mis elecciones expresan quién soy realmente.				
4. Siento que he estado haciendo lo que realmente me interesa.				
5. Siento que la mayoría de las cosas que hago son porque "tengo que".				
6. Me siento obligado a hacer muchas cosas que no elegiría hacer.				
7. Me siento presionado para hacer demasiadas cosas.				
8. Mis actividades diarias se sienten como una cadena de obligaciones.				
9. Siento que las personas que me importan también se preocupan por mí.				
10. Me siento conectado con personas que me cuidan y a quienes cuido.				
11. Me siento cercano y conectado con otras personas que son importantes para mí.				
12. Experimento un sentimiento cálido con las personas con las que paso el tiempo.				
13. Me siento excluido del grupo al que quiero pertenecer.				
14. Siento que las personas que son importantes para mí son frías y distantes.				
15. Tengo la impresión de que las personas con las que paso el tiempo no me quieren.				
16. Siento que las relaciones que tengo son superficiales.				
17. Estoy seguro de que puedo hacer bien las cosas				
18. Me siento capaz en lo que hago.				
19. Me siento competente para lograr mis objetivos				
20. Siento que puedo completar con éxito tareas difíciles.				
21. Tengo serias dudas sobre si puedo hacer bien las cosas				
22. Me siento decepcionado con muchas de mis acciones.				
23. Me siento inseguro sobre mis habilidades.				

24. Me siento como un fracasado por los errores que cometo.

--	--	--	--	--



Apéndice 5: Ficha técnica Cuestionario de Satisfacción y Frustración de las necesidades Psicológicas básicas.

Nombre del test:	Cuestionario de Satisfacción y Frustración de las necesidades psicológicas básicas.
Nombre original del test:	Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale (BPNSNF)
Autor:	Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S. y Verstuyf, J. (2015).
Procedencia:	Estados Unidos
Modo de aplicación:	Individual o colectiva
Ámbito de aplicación:	Escolares, adolescentes, jóvenes y adultos.
Edades de aplicación:	3er grado de primaria en adelante.
Duración:	15 minutos
Finalidad:	Medir el nivel de satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas.
Composición / estructura:	El cuestionario está dividido en tres necesidades psicológicas básicas: <ul style="list-style-type: none"> - Autonomía - Competencia - Relación Cada una compuesta por 8 ítems: 4 de satisfacción y 4 de frustración.
Editores:	Center for self-determination theory.
Datos de publicación:	2015, Estados Unidos.

Apéndice 6: Ficha de Monitoreo

Escala de monitoreo por niño

Participante:

# Sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Fecha:									
1. Seguimiento de indicaciones	a. b. c.								
2. Interés para realizar actividades	a. b. c. d.								
3. Manejo del tema de la sesión.	a. b. c.								

1. Seguimiento de indicaciones	a. Sí b. No c. A veces
2. Interés para realizar actividades	a. Muy bajo b. Bajo c. Promedio d. Alta
3. Manejo del tema de la sesión.	a. Sí b. No c. Más o menos.

Apéndice 7: Matriz organizativa adaptada

Programa de intervención en autonomía, competencia y relación en niños de 8-10 años		
Objetivo: Fortalecer la autonomía, competencia y relación en un marco de la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas en niños de 8-10 años de un centro psicológico privado de Lima Metropolitana.		
Competencias:	Resultados de aprendizaje	Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce el entorno más próximo de cada participante. • Identifica las principales dificultades que enfrentan en su entorno escolar, social o familiar. • Reconoce fortalezas y debilidades a fin de conocerse a sí mismos. 	<p># de entornos identificado por cada niño.</p> <p># de problemas o retos identificados en cada entorno.</p> <p># de fortalezas y debilidades identificadas.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Competencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece una propuesta de solución mediante el Modelo de 6 pasos para resolver la dificultad del entorno elegido. • Identifica acciones positivas que realizan con eficacia de manera personal en el entorno elegido. • Reconoce y aplica el Método de la Escalera como plan para afrontar la situación elegida. 	<p>Plan de 6 bloques para un solo problema.</p> <p># de acciones positivas que desempeñan con eficacia</p> <p># de escalones logrados durante el programa.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Relación 	<ul style="list-style-type: none"> • Discrimina el rol que asume cada niño dentro de su entorno. • Identifica un equipo de soporte que lo acompañe en la solución del problema 	<p># de funciones para el rol que asumen en su entorno.</p> <p># de personas que conforman su equipo.</p>

Apéndice 8: Plan de trabajo

A continuación se observará la primera sesión de manera independiente debido a que no forma parte de ningún módulo. Al finalizar la sesión se podrá encontrar el detalle del programa por módulos.

Sesión 1: Introducción al programa.			
Resultado de aprendizaje: Reconocimiento de los miembros del grupo y objetivos del taller.			
	Actividades	Recursos	Tiempo
1. Establecer un vínculo entre los miembros del grupo.	1. Saludo: Al llegar encontrarán en la pared un letrero con diferentes formas de saludar y despedirse entre amigos y facilitadora. Se les pedirá que una vez el equipo esté completo cada niño elija una forma en la que saludará por ese día y la podrán variar en cada sesión.	Letrero con las 4 posibles formas de saludar: Choque de manos, choque de puños, abrazo o baile entre amigos.	5´
2. Evaluación:	2. Se les entrega el cuestionario y se les da la indicación para que lo completen y poder continuar con las actividades.	Lápices, tajadores, borradores y una escala para cada niño.	20´
3. Promover un ambiente de confianza.	3. Dinámicas de inicio: Se realiza el juego de los vasos. Se divide al grupo en dos equipos. Se colocan una fila de vasos de un lado y al otro. Se les pide voltearlos de forma rápida y el equipo que termina más rápido gana.	Vasos de plástico de colores.	10´
		Papelógrafo, plumones.	10´

<p>4. Establecer límites y dirigir la conducta de los niños.</p>	<p>4. Normas de convivencia: Permitirá que cada miembro establezca según su propia experiencia diferentes normas que facilitarán la integración.</p>		<p>10'</p>
<p>5. Plasmar la identidad del grupo</p>	<p>5. Actividad: Los chicos realizan su propio logo del grupo</p>	<p>Una caja, escarcha, plumones, colores</p>	<p>15'</p>
<p>6. Promover espacios de juego e interacción.</p>	<p>6. Juego libre</p>	<p>Juguetes</p>	<p>10'</p>

Módulo 1: Autonomía

Competencia:	Reconoce la importancia de la elección de las propias acciones y la sensación que le produce considerando el entorno en el que se desenvuelve.		
Duración	3 sesiones (hora y media cada una).		
	Sesión II	Sesión III	Sesión IV
Fin	Reconocer el entorno de cada participante e identificar que contiene cada uno de ellos.	Responder a la pregunta ¿Quién soy?. Los niños podrán identificar aquello que les gusta, disgusta, en lo que sobresalen y lo que les cuesta realizar, dando énfasis en aquellas situaciones que representan un reto.	Conocer de manera general lo que representa un problema y las razones por las que los consideramos como tal.
Actividades	<ol style="list-style-type: none"> Saludo: Se les da la posibilidad de escoger el saludo del día. Dinámicas de inicio: La pelota preguntona aparece para conocer cómo les ha ido en estos días y pregunta sobre las emociones básicas. Presentación del tema: Se incorpora el concepto de “entorno”, a los diferentes lugares en los que nos desempeñamos, puede ser la escuela, la casa o con los amigos. Se orienta a reconocer en qué escenarios se 	<ol style="list-style-type: none"> Saludo: Al llegar encontrarán en la pared un letrero con diferentes formas de saludar y despedirse entre amigos y facilitadora. Se les pedirá que una vez el equipo esté completo cada niño elija una forma en la que saludará por ese día y la podrán variar en cada sesión. Dinámicas de inicio: Experimentarán diferentes estímulos (visuales, auditivos y táctiles) para identificar agrado y desagrado. <p>1. Presentación del tema: La importancia de conocernos, de</p>	<ol style="list-style-type: none"> Dinámicas de inicio: Charada emocional - En un recipiente encontrarán una serie de caras con diferentes emociones que deberán expresar y el resto de niños adivinar. Presentación del tema: Por medio de una lluvia de ideas se les hablará de las diversas situaciones difíciles que se pueden enfrentar. Actividades: En papelografos encontrarán 3 escenarios. En la casa, en la escuela y con los amigos. A partir de esta

	<p>desenvuelven y cómo se sienten en cada uno.</p> <p>4. Tarea: Se les entrega palitos de chupere, colores, plumones etc. Y se les da la indicación de armar una especie de “refugio” en cada uno de ellos identificarán que es lo que más les gusta de cada espacio y cómo se sienten ahí. Asimismo incorporaremos el espacio del programa como un nuevo “refugio”</p>	<p>reconocer las diferencias y aceptarnos como somos. Se les entregará materiales como periódicos, revistas en las que deberán reconocer aquellas cosas que disfrutan y las que no, que realizan bien y las que no tan bien, etc. Deberán colocarlo dentro de una figura humana que los represente.</p>	<p>actividad podrán identificar los problemas en común y por qué es importante abordarlos.</p>
--	--	---	--

Módulo 2: Competencia			
Competencia:	Adquiere consciencia de las propias habilidades para la resolución de situaciones conflictivas.		
Duración	3 sesiones (hora y media cada una).		
	Sesión V	Sesión VI	Sesión VII
Fin	<p>Aprender el plan de 6 bloques para resolver un problema.</p>	<p>Presentarles el modelo de la escalera como método para la solución de problemas y definir los pasos para alcanzar lo que ellos han establecido como reto.</p>	<p>Identificar acciones positivas que podrían tener y que están vinculadas a la solución del problema que han identificado.</p>
Actividades	<p>1. Dinámica de inicio: Se coloca una sábana grande en el piso y se les explica que ese es un barco, en el que todos están dentro y no pueden bajar de él. La consigna es que deben voltear la sábana sin salir de ella.</p>	<p>4. Dinámicas de inicio: Se coloca el juego de jenga y el facilitador debe estar atento a los comentarios que emitirá cada niño.</p> <p>5. Presentación del tema: Se les explica que todos podemos utilizar nuestro plan</p>	<p>1. Dinámica de inicio: se les entrega fichas de lego con la consigna de que todos deben armar una Figura determinada (castillo) en equipo y sin hablar. Se les explica que como han podido realizar las cosas aún sin hablar y ha podido ser</p>

	<p>2. Presentación del tema:</p> <p>A partir del problema inicial se les explica el plan de 6 bloques que implica identificar el problema, establecer propuestas de solución, hacer una lista de lo que podría suceder, elegir la mejor solución basado en las consecuencias, hacerlo y evaluarlo.</p> <p>3.Actividad:</p> <p>Se divide el grupo en dos y se les explica que hay dos arqueros quienes serán los encargados de reventar los globos que lleguen a su área y son llevados por su equipo. El equipo que reviente más globos gana</p> <p>- Realiza cada uno de manera individual con uno de sus retos identificados la sesión anterior su propuesta de 6 bloques.</p>	<p>para afrontar para solucionar un problema. Consiste en dividir una situación difícil en pasos pequeños, con la finalidad de que vayan realizando un paso a la vez. Esto hace que las metas sean mucho más fáciles de lograr.</p> <p>6. Actividades: En papelógrafos realizamos un plan para afrontar grupal y en seguida se les entrega uno individual para que cada uno en función de sus fortalezas y aquellas cosas que tiene por mejorar puedan hacer su escalera y dividirla en pasos. En esa sesión solo se abordará 3 pasos y saldrán con el compromiso de iniciar el paso 1.</p>	<p>difícil, de la misma forma pueden reconocer que otras ventajas tienen para conseguir objetivos.</p> <p>2. Presentación del tema: Se hablará de la importancia de reconocer aquellas acciones en las que sobresalen, que a veces puede resultar un poco difícil pero ha llegado algo que los puede ayudar. A cada niño se le entregará del cofre de lo especial, en el que encontraran una carta que llega de las personas que más los quieren en el mundo, es decir, sus padres (la carta deberá ser entregada en la primera semana a la facilitadora y esto está especificado en la información general del taller). Cartas que iremos revisando una por una y que de acuerdo a lo que escuchan diferencien sus fortalezas y debilidades (explicadas como aspectos en los que pueden mejorar) y así como son, no los dejan de amar.</p> <p>3. Actividad: Se les pedirá a los niños que identifiquen aquellas formas de ser que mencionan sus padres y que sienten que los caracterizan (esto servirá de insumo</p>
--	--	--	--

			para la escalera del plan para afrontar).
--	--	--	---

Módulo 3: Relación			
Competencia:	Define un equipo de soporte cálido ante adversidades en su entorno.		
Duración	3 sesiones (hora y media cada una).		
	Sesión VIII	Sesión IX	Sesión X
Fin	Descubrir el rol que cumple cada niño en sus diferentes entornos (incluye responsabilidades y aportes).	Identificar quienes conforman su red de soporte.	Definir acciones pueden contribuir al bienestar de su entorno y mejorar la relación con los demás.

<p>Actividades</p>	<p>1. Dinámica de inicio: Se trabaja con el cuento “Todos somos diferentes” que busca dar a conocer las diferencias que pueden haber alrededor del mundo pero que aún son valiosas e importantes.</p> <p>2. Presentación del tema: Se les explica que cada uno tiene algo diferente que aportar a los demás y al contexto donde están.</p> <p>3. Actividad: Se les entrega tres siluetas de niños que representan cada espacio en el que se desenvuelven. En cada uno se establecerán el rol de cada uno.</p>	<p>1. Dinámicas de inicio: Para este juego necesitamos sólo 2 personas o ser pares. Uno tendrá los ojos tapados con un pañuelo o algo que le impida la visibilidad total. Mientras, el otro será su guía. Buscamos que sean conscientes de la vulnerabilidad y lo importante que es estar con alguien que te ayude.</p> <p>2. Presentación del tema: Por medio de la metáfora del árbol se les explica que somos como los árboles, necesitamos de raíces fuertes que nos sostengan cuando más lo necesitamos.</p> <p>3. Actividades: Se les entrega una ficha de trabajo con diferentes situaciones de la vida diaria en las que deben identificar quiénes conforman su red de apoyo. - Se les entrega una figura de mano, al centro se deberán dibujar ellos y en cada dedo cada persona que los acompaña y los sienten importantes en sus vidas.</p>	<p>1. Dinámica de inicio: Se colocan fichas de un rompecabezas gigante en sobres y se les entrega partes diferentes a cada integrante. Se les da la consigna de que deberán armar todos algo sin saber qué es exactamente pero todos deben participar.</p> <p>2. Presentación del tema: Se les explica que cada uno sin saber exactamente a que se enfrenta siempre tiene algo que aportar, no los define su edad ni su forma de ser. Que es importante que apoyen a los demás cuando lo necesitan y compartan más tiempo con quienes los rodean.</p> <p>3. Actividad: Compromisos de acciones que pueden realizar, que vayan acorde a sus intereses y puedan contribuir a establecer una buena relación con su entorno.</p>
---------------------------	--	---	---