

Universidad de Lima

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología



**CAMBIOS PERCIBIDOS EN LAS  
HABILIDADES SOCIALES EN EL  
CONTEXTO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE  
UN PROGRAMA DE JUEGOS DE ROL DE  
MESA EN ESTUDIANTES DE 15 A 21 AÑOS  
DE LIMA**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

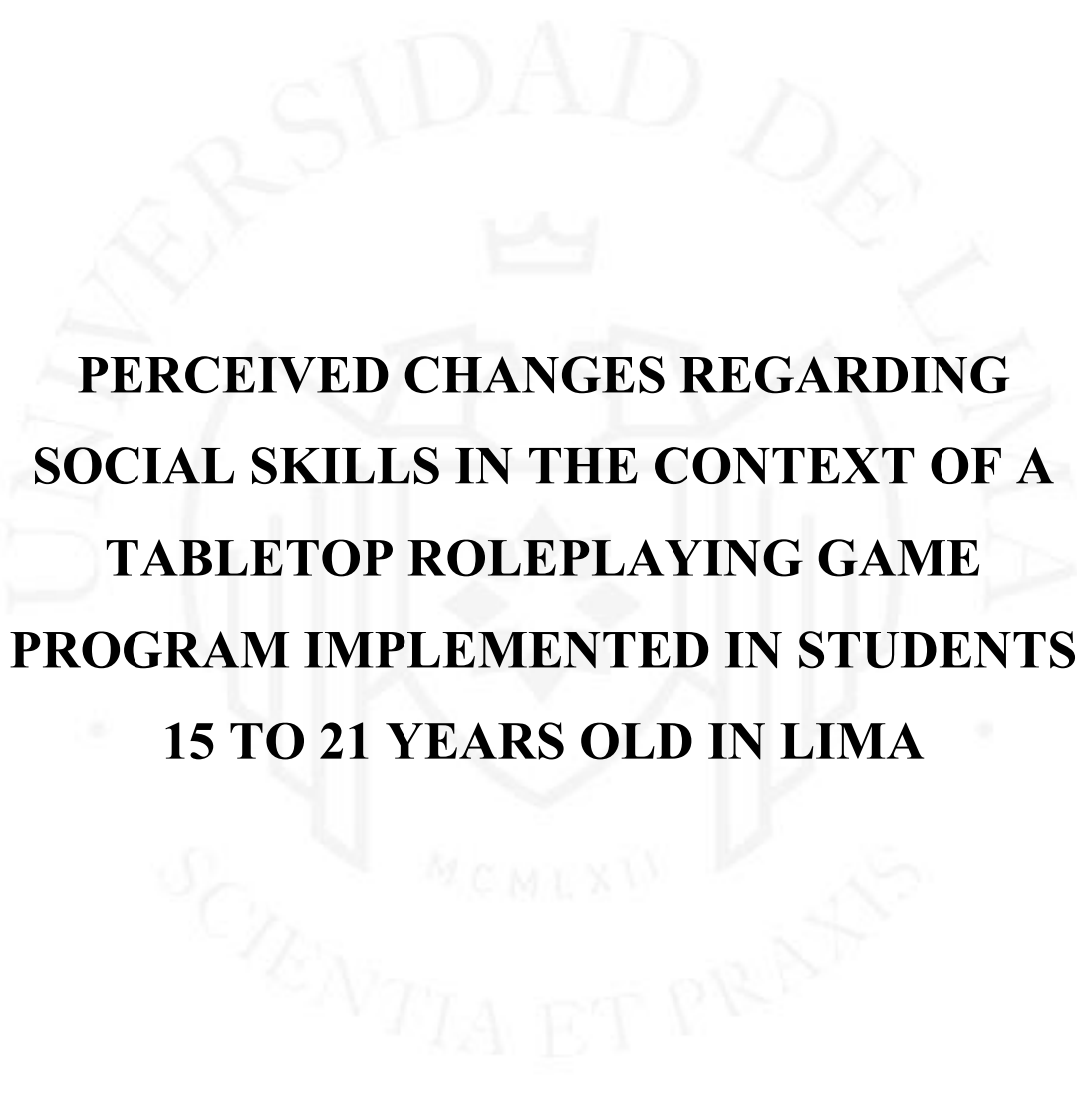
**CARLOS ANTONIO CABRERA CHAVEZ-FERNANDEZ**  
**Código 20090150**

**SEBASTIAN MIGUEL MENENDEZ PEÑAFIEL**  
**Código 20113176**

Asesor  
**Guillermo Enrique Delgado Ramos**

Lima – Perú  
Marzo de 2024



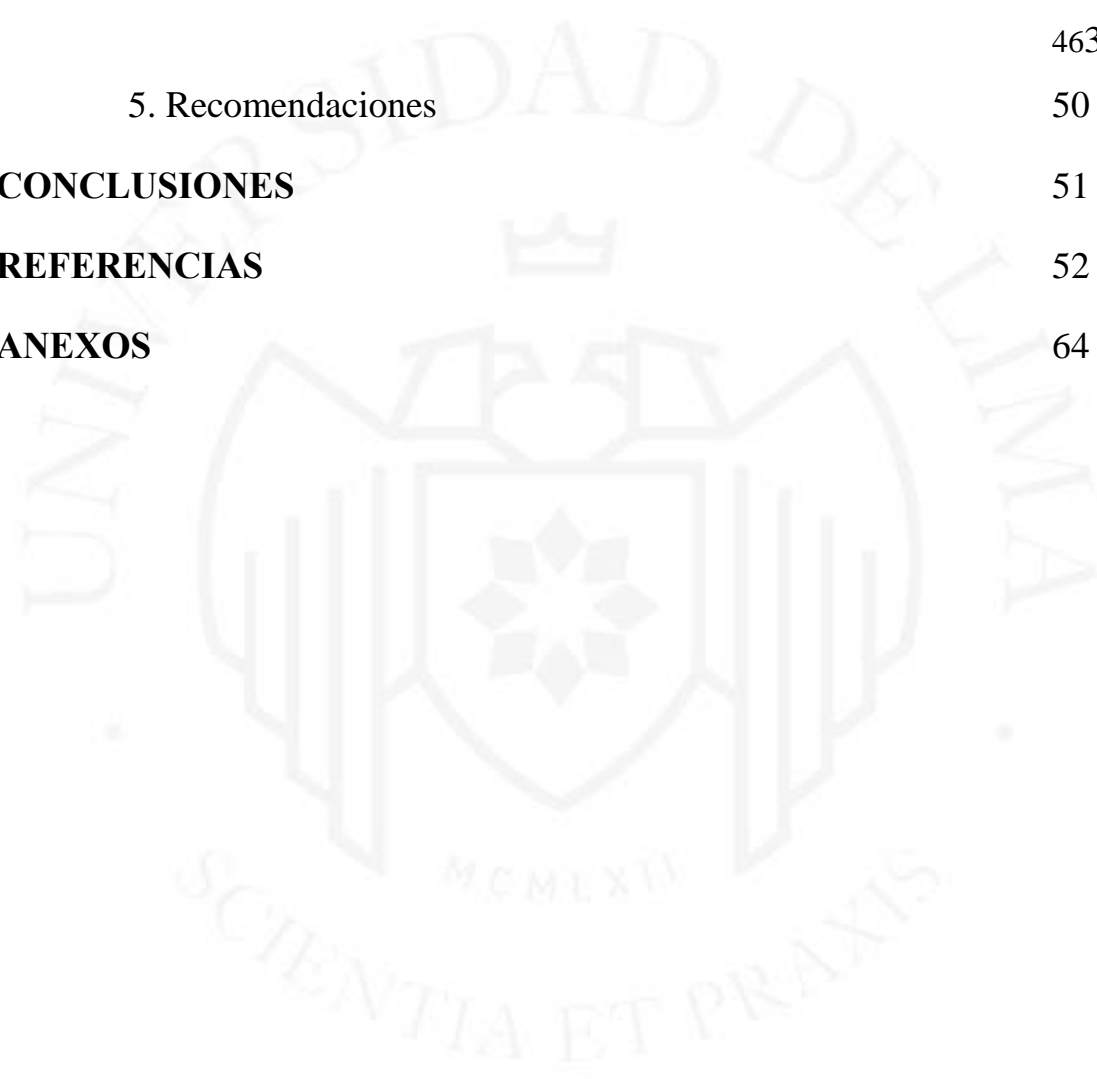


**PERCEIVED CHANGES REGARDING  
SOCIAL SKILLS IN THE CONTEXT OF A  
TABLETOP ROLEPLAYING GAME  
PROGRAM IMPLEMENTED IN STUDENTS  
15 TO 21 YEARS OLD IN LIMA**

## TABLA DE CONTENIDO

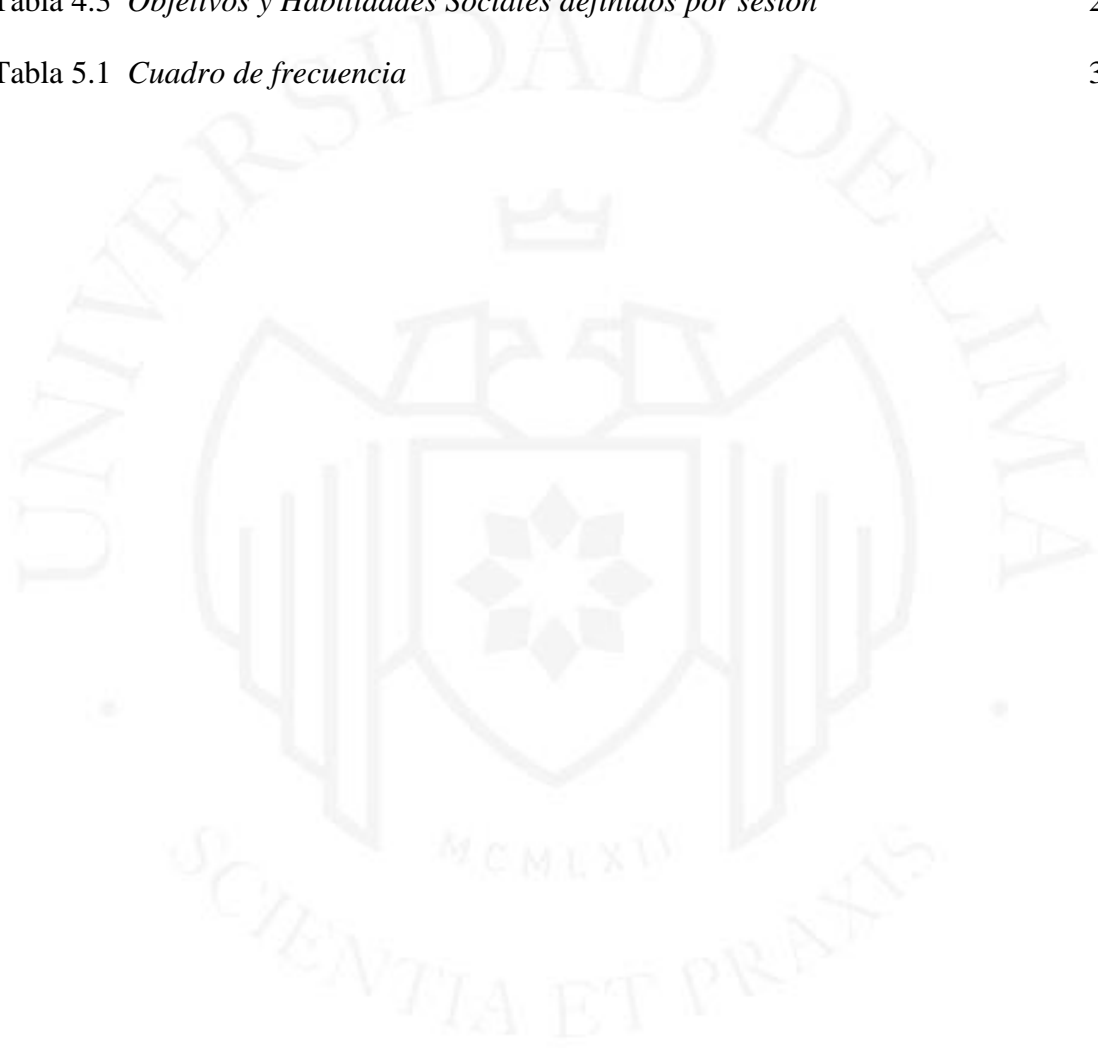
1	21.	31.1
		31.2
		61.2.
	1.	61.2.
	2.	121.
	2.3.	161.
	3	221.
	3.1 Objetivo general	23
	1.3.2_Objetivos específicos	223
2.	242.1.	242.
	2.	242.
	3.	262.
	4.	342.
	5.	343.
		363.
	1.	

	383.
2.	
	403.
3.	
	423.
4.	
	463.
5. Recomendaciones	50
<b>CONCLUSIONES</b>	51
<b>REFERENCIAS</b>	52
<b>ANEXOS</b>	64



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 4.1 <i>Características de los participantes</i>	25
Tabla 4.2 <i>Similitudes y diferencias entre participante-personaje</i>	26
Tabla 4.3 <i>Objetivos y Habilidades Sociales definidos por sesión</i>	29
Tabla 5.1 <i>Cuadro de frecuencia</i>	38



## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Guía de entrevista inicial	65
Anexo 2: Guía de entrevista de salida	68
Anexo 3: Consentimiento informado para padres*	70
Anexo 4: Asentimiento informado para estudiantes*	72
Anexo 5: Consentimiento informado para especialista*	74
Anexo 6: Ficha de datos personales	76
Anexo 7: Libro de códigos de la entrevista	77
Anexo 8: Matriz de consistencia	78
Anexo 9: Red de relaciones	79
Anexo 10: Matriz de análisis	80

## RESUMEN

La presente investigación es cualitativa con diseño acción – participativa. Se aplicó un programa de juegos de rol de mesa con la intención de describir y analizar los cambios percibidos que tienen los participantes sobre la transformación de sus habilidades sociales en el contexto de la implementación de este. La muestra estuvo constituida por 6 estudiantes entre 15 y 21 años, 4 hombres y 2 mujeres de nivel socioeconómico medio, residentes de Lima. Se utilizó como instrumento una entrevista de entrada y una de salida. El uso de juegos de rol de mesa permitió a los participantes asumir un papel protagónico dentro de una historia y explorar diferentes aptitudes y fantasías. Al final del programa se evidenció un cambio significativo en la percepción que los participantes tenían sobre sus habilidades sociales; así mismo, los participantes generaron lazos de amistad a partir del programa.

**Palabras clave:** estudiante de secundaria, estudiante universitario, competencias para la vida, juego de simulación, relaciones interpersonales

## ABSTRACT

The following study is of qualitative nature with an action research design. It used a tabletop roleplaying game program with the objective of describing and analyzing the perceptions that the participants had over the transformation of their social skills in the context of the implementation of said program. The sample comprised 6 students aged 15 to 21 years old, 4 male and 2 female of a middle socioeconomic level, residing in Lima. The instrument used was an entrance and exit interview. The use of role-playing games allowed the participants to take a key role inside a story and explore different aptitudes and fantasies. At the end of the program, it's shown a significant change in the perception that the participants had of their social skills; likewise, the participants generated bonds

**Key words:** Simulation games, secondary school students, university students, life skills, interpersonal relations

# 1. INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

## 1.1 Formulación y justificación del problema

En la actualidad, se reconoce la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo personal, tanto en el ámbito profesional como en múltiples facetas de la vida. Desde su inicio, se aprenden a partir de agentes socializadores tales como: cuidadores, amistades y docentes (Matson, 2017). Este aprendizaje es permanente, cobrando especial importancia a lo largo de la etapa escolar; etapa en la cual la persona cuenta con nuevas oportunidades y entornos para desarrollarse y crecer (Pace et al., 2019). La persona deberá asumir y responder a complejas reglas sociales con sus pares, profesores y adultos, casos diferentes entre sí, para poder desarrollar exitosamente estas habilidades (Abrahams et al., 2019; Pasche, 2019).

Así mismo, el desarrollar apropiadamente las habilidades sociales o percibirse como competente permite que la persona se relacione adecuadamente con sus pares, reconozca sus emociones y pueda expresar con facilidad diversos sentimientos positivos y negativos. Esto también permite interactuar en diferentes contextos sociales sin generar inquietudes y, a la vez, demostrando empatía por las otras personas (Bueno et al., 2013; Kamaruddin & Yusoff, 2019).

Por otro lado, si la persona no ha desarrollado apropiadamente sus habilidades sociales, o no se percibe a sí mismo socialmente hábil, puede repercutir en la manera en que se comunique con sus pares, exprese sus emociones, maneje relaciones interpersonales; y estos problemas pueden volverse graves con el paso del tiempo incluso pudiendo volverse patologías (Blöte et al., 2019; Caballo et al., 2014; Camacho & Camacho, 2005; Pace et al., 2019; Valles et al., 2014; Valles et al., 2016). Es debido a estas dificultades que los programas para desarrollar las habilidades sociales cobran gran importancia en el mundo de hoy.

En la actualidad, según Matson (2017), los programas disponibles orientados a mejorar la percepción de las habilidades sociales son diversos respecto a sus enfoques y sus métodos instruccionales. El mismo autor indica que las habilidades que son tratadas con mayor frecuencia en los programas son: empezar, sostener y terminar conversaciones y juegos con otros; solución de problemas sociales; prevención y manejo de bullying y

acoso. Estas pueden observarse en todos los ámbitos y aspectos de vida de una persona. El cambio en la autopercepción de los participantes, suele ser el primer paso para lograr cambios más significativos en el proceso.

Según Reina, Oliva y Parra (2010), las dificultades socio-emocionales relacionadas a una percepción baja o negativa de las habilidades sociales suele empezar con el estilo de parentesco del cuidador primario, donde la falta de comunicación afectiva, poca promoción de la autonomía y chantaje emocional serán algunos de los indicadores de este impacto negativo. Esta percepción negativa repercute en el ajuste psicológico y la adaptación social de los adolescentes y jóvenes adultos por lo que es importante impulsar programas de aprendizaje socio-emocional que ayuden a mejorar las habilidades sociales o la percepción de estas, como una de las medidas de desarrollo integral.

En el caso de los enfoques terapéuticos para modificar la percepción de las habilidades sociales existen varias alternativas: Terapia cognitiva – conductual, tanto individual como en grupo o la terapia del impro cómico. La intención de las terapias mencionadas es generar un ambiente donde la persona pueda expresarse libremente sin ser juzgada o criticada; así como también brindar un ambiente donde se le pueda exponer progresivamente a una amplia gama de situaciones sociales (Valles et al., 2014). Profundizando más en la terapia de impro cómico esta maneja cuatro elementos característicos, que son: la cohesión grupal; el juego; la exposición y, por último, el humor (Phillips et al., 2016).

Al igual que en los programas y terapias que acabamos de mencionar, los juegos de rol de mesa presentan elementos que facilitan la modificación de la percepción de habilidades sociales: un ambiente seguro donde la persona pueda explorar diferentes facetas de su personalidad, la cohesión grupal y el humor (Bowman, 2010). En los últimos años, los juegos de rol han cobrado más fuerza dentro del ámbito educativo ya que brindan una alternativa dinámica a las clases tradicionales al ser cooperativos, inmersivos, estimulan la creatividad y requieren de una comunicación activa para poder participar apropiadamente (Abrahams et al., 2019; Sheldon, 2012); atributos que facilitan el desarrollo o modificación de habilidades sociales. Algunos de los beneficios reconocidos de esta aplicación son: mejorar la comprensión lectora, probabilística, proyección y planeamiento a futuro, y, el dominio de las matemáticas (Hawkes – Robinson, 2011).

Al encontrarse en una etapa de transición, los adolescentes de 15 a 21 años, se enfrentarán a una serie de retos como la independización, el ingresar a nuevos círculos sociales, así como las implicaciones de llegar a la mayoría de edad (Wood & Szymanski, 2020). Por ello, es importante un trabajo dinámico que permita al adolescente encontrarse en situaciones sociales que faciliten la interacción con diversos grupos; permitiéndoles explorar su creatividad y diferentes escenarios sociales. En esta línea, una herramienta que se ha desarrollado los últimos años en Estados Unidos son los juegos de rol de mesa debido ya que estimulan las interacciones a través de la cooperación, comunicación activa y otras cualidades que se han mencionado en el párrafo anterior; no obstante, no se ha encontrado evidencia reciente aplicada al contexto latinoamericano. La pregunta que se busca responder con esta investigación es la siguiente: ¿Cuáles son los cambios percibidos por los participantes sobre sus habilidades sociales antes y después de la aplicación de un programa de juegos de rol de mesa?

A la fecha de redacción del presente estudio, no se encontraron investigaciones sobre juegos de rol en el Perú en las siguientes bases de datos: EBSCO, Pepsic, Proquest, APA PsycNet y Google Scholar. Teniendo esto en consideración, la investigación puede ser utilizada como un primer acercamiento a la viabilidad de un programa de juegos de rol de mesa en el Perú (Galeano, 2004). Además puede servir como una base para futuros estudios que busquen generar conocimiento mediante una primera aproximación cualitativa al impacto autopercebido en las habilidades sociales de los participantes (Flick, 2004).

En la actualidad, 29% de la población peruana está constituida por adolescentes y jóvenes adultos en un rango de edad de 15 a 29 años (INEI, 2015; INEI, 2022). Esto implica que aproximadamente un tercio de la población se encuentra en estas etapas vitales donde las percepciones apropiadas del desarrollo de las habilidades sociales cobran más fuerza. Es por ello que sería significativo implementar programas de desarrollo personal enfocados en los rangos de edad mencionados.

Las mencionadas habilidades sociales contribuyen a una vida plena, en la cual la persona pueda expresar y comunicar genuinamente aquello que le causa felicidad o malestar. Al mismo tiempo le facilita conocer gente nueva y crear relaciones duraderas, así como aprovechar mejor las oportunidades que se presentan cada día. Sin embargo, las personas con déficit de habilidades sociales no tienen estas facilidades debido al miedo

de ser juzgados, inhabilidad para tener relaciones plenas con sus pares e incluso en casos extremos el aislamiento de su entorno (Macias – Fernández et al., 2017).

Debido a lo mencionado en el párrafo anterior, es relevante continuar desarrollando alternativas a los programas y terapias que se suelen usar; alternativas que han sido implementadas y validadas en entornos educativos en los últimos años. Evidencia de esto, por ejemplo, es un estudio (Kilgour et al., 2015) en el que utilizando juegos de rol con estudiantes se les expuso sobre problemáticas sociales, conocimientos y habilidades blandas como: comunicación efectiva, liderazgo, trabajo en equipo, política, ética y moral. El mismo estudio concluyó que los participantes identificaban y comprendían mejor lo sucedido en los diferentes cursos donde se utilizaron los juegos de rol como una herramienta de aprendizaje, lo que a su vez servía para tener una visión más integral de lo que ocurría y sus causas (Kilgour et al., 2015). Así mismo, los mismos participantes mencionaron que disfrutaron de la posibilidad de explorar diferentes facetas suyas en un ambiente seguro donde sentían que no eran juzgados.

Por lo tanto, los juegos de rol cuentan con una característica diferencial, y es que facilitan la exploración a través de la fantasía en un entorno seguro. En una interacción social real, la persona puede verse restringida a hacer o decir lo que desea, ya que pueden tener miedo de intentar o sentirse incapaces de actuar como quisieran debido a las constricciones sociales: el qué dirán las otras personas o cómo se verán ellos mismos al hacerlas (Camacho & Camacho, 2005; Orr, 2017).

## **1.2 Marco teórico y estado del arte**

### **1.2.1. Habilidades sociales**

Encontrar una definición para las Habilidades Sociales puede ser difícil debido a que esta puede variar en base a la bibliografía empleada, el uso que buscan cumplir o incluso la época en la que fueron definidas. Para poder definir este constructo se debe tomar en cuenta el lugar al que se está aplicando y las condiciones culturales; una sociedad más autoritaria o con valores diferentes puede definir las habilidades sociales de otra manera (Cohen et al., 2011).

Al hablar de habilidades sociales las investigaciones presentan varios elementos en común en lo que respecta a su definición, los cuales resumimos en los siguientes puntos adicionales:

- Son capacidades, conductas o pensamientos aprendidos que permiten expresar sentimientos positivos y negativos (Hersen & Ballack, 1977; Kelly, 2004; Madueño et al., 2020).
- Permiten mantener relaciones positivas con las personas que nos rodean (Huber et al., 2018; Vásquez, 2019).
- Permiten alcanzar los objetivos personales sin dejarse influenciar por otros (Cacho et al., 2019; Roca, 2014).

En la presente investigación, investigamos los cambios en las percepciones de los participantes sobre sus habilidades sociales. Basándonos en los desarrollos realizados por autores del modelo cognitivo conductual (Del Prette & Del Prette, 2017; Michail et al., 2017; Orgilés et al., 2003; Robichaud et al., 2019; Vera, 2021), en el presente trabajo definiremos las habilidades sociales como: son las habilidades socioafectivas que nos permiten enfrentarnos al mundo y hacer frente a situaciones desafiantes. Estas facilitan la resolución de problemas, toma de decisiones, identificación de oportunidades, desarrollo de liderazgo, trabajo en equipo, desarrollo del pensamiento crítico – creativo, comunicación efectiva, reconocimiento de emociones en otro y tener relaciones saludables (Vera, 2021). Asimismo, el estudio se basa en la modelo interactivo de las habilidades sociales propuesto por McFall (1982), quien indica que el proceso de desarrollo se desglosa en un proceso conductual de tres etapas: decodificación o interpretación de la situación, toma de decisiones y codificación de la consecuencia. Dicho proceso describe el cómo una persona ejercita o desarrolla habilidades sociales.

El desarrollo de las habilidades sociales inicia desde el nacimiento de la persona. A partir de este momento, el niño empieza a desarrollar una relación de apego con sus cuidadores (Cohen et al., 2011; Romo et al., 2008; Segrin, 2017), aprendiendo a confiar y a expresar sus sentimientos hacia estos; así mismo se van desarrollando las habilidades motoras, del lenguaje y sensoriales; sin embargo, todo esto depende de la disponibilidad y predisposición del cuidador primario para establecer y nutrir esta relación (Dost-Gözkan, 2019; Unicef, 2012). Esta relación ejerce una influencia que durará a lo largo de la vida del niño al servir como una base de conocimientos, valores y ejemplos de vínculos

afectivos y sociales sanos (Márquez & Gaeta, 2017); los efectos de este desarrollo repercutirán en la autopercepción de la persona y autovalía durante la adolescencia y adultez temprana (Keizer, Helmerhorst & Rijn-van-Gelderen, 2019; Reina, Oliva & Parra, 2010). Ya, aproximadamente a los 3 años, el niño o niña, comienza a relacionarse con otros pares, la cual es una socialización diferente a la que se da con los padres. Pasando esta etapa, entre los 6 y 12 años, se habla de un mayor desarrollo tanto emocional como social que se da rápidamente conforme el niño sigue creciendo (Pace et al., 2019). El desarrollo social durante esos años se da mediante el juego con otros niños y las interacciones que derivan de este; así como las interacciones con el cuidador, ayudándolo a desarrollarse de manera segura (Guaita, 2007; Philip, 1997). El tiempo compartido en familia es un indicador viable de bienestar familiar, dependiendo de variables como la cantidad y la calidad del tiempo compartido (Offer, 2014).

Sin embargo, a pesar de los beneficios del juego, es en la primaria y la secundaria que el trabajo con pares se vuelve una de las maneras que más inciden en el desarrollo de habilidades sociales satisfactorias; los estudiantes desarrollan conductas de reciprocidad, intercambian el control de la relación, colaboran entre sí, generan métodos de negociación y acuerdos, así como el autocontrol en relación a su entorno (Caballo, 1987; Cohen et al., 2011; Kamaruddin & Yusoff, 2019; Monjas, 2000). Así mismo, la participación en diferentes actividades de ocio junto a sus compañeros ayudará a desarrollar la autoestima del estudiante e impulsar su desarrollo socio-emocional (Ilari et al., 2019).

Por esta razón, el trabajo en equipo facilita el desarrollo de las relaciones interpersonales, promueve la empatía y facilita vínculos afectivos positivos, así como el autoconocimiento (Bermejo & Fernández, 2010; Del Moral et al., 2016; Shaffer, 2002).

En paralelo a dichos hitos que catalizan el desarrollo de habilidades sociales, en las relaciones familiares es relevante remarcar el rol de las relaciones con hermanos. Según Hughes, McHarg y White (2018), los hermanos tienden a ser los primeros compañeros de juego, lo cual facilita o entrena estas habilidades de distintas maneras. Este mismo autor menciona una serie de puntos para describir las relaciones entre hermanos. En primer lugar, la relación entre hermanos genera oportunidades para aprender a entender las emociones de cada uno. En segundo lugar, dichas relaciones, por la edad, son asimétricas en conocimiento y habilidades, lo cual refuerza que hermanos

menores deseen imitar a sus hermanos mayores. En tercer lugar, genera oportunidades de interacciones agradables y divertidas, que sirven como motivadores y catalizadores de comportamientos sociales. En cuarto lugar, en distintas partes del mundo el rol de los hermanos está relacionado al de cuidador.

En los trabajos con niños se observa como un desarrollo social carente fomenta la aparición de comportamientos disfuncionales en todos los ámbitos sociales (Betina & Contini de González, 2011). Los alumnos con estas dificultades suelen presentar problemas en la adolescencia como: inadaptación social y deserción escolar (Fiestas & Piazza, 2014; Gray et al., 2013).

Los niños con un desarrollo social correspondiente a su edad muestran madurez intelectual, autoconocimiento, estabilidad emocional, perseverancia y autoconfianza (Pérez & Garaigordobil, 2004; Segrin, 2017).

Es importante recalcar que el desarrollo de habilidades sociales no depende exclusivamente de las relaciones con sus pares, los adultos y demás personas a su alrededor, sino además las personas deben encontrar su identidad asumiendo un rol y papel dentro de la sociedad (Kelly, 2004; Kowert, 2020).

Al culminar la etapa escolar, los adolescentes se ven inmersos en un sistema de complejas redes sociales, en las cuales aprenden permanentemente de su entorno al interactuar con los distintos agentes socializadores a los que se ven expuestos (cuidadores, pares, etc.). La evidencia sugiere que las personas que han desarrollado estas habilidades tienden a tener una mejor calidad de relaciones interpersonales y, consecuentemente, evitar el aislamiento social (Anderson & White, 2017; Bronkema & Bowman, 2018; Del Prette & Del Prette, 2017; Kato & Suzuki, 2020; Ruvalcaba-Romero et al., 2017; Sichling & Plöger, 2018; Spinelli, 2018; Wood & Szymanski, 2020). Por otro lado, dificultades en el ámbito familiar o con sus agentes socializadores pueden influir negativamente en la imagen de los adolescentes, su motivación e incluso su autoestima ((Gaete, 2015; Segrin, 2017); Malca-Romero & River-Jiménez, 2019). Desde la etapa escolar en adelante, la persona se verá sujeta a situaciones de colaboración. Una persona individualista, o que carezca del desarrollo oportuno de habilidades sociales para colaborar, se encontrará con obstáculos al expresar sus ideas o desacuerdos, lo que puede llevar a una baja en su rendimiento, felicidad y tranquilidad (Cardona-Arias et al., 2014, Del Moral et al., 2016; Gutiérrez & Expósito, 2015).

La transición de la adolescencia a la adultez se ve caracterizada por una serie de cambios psicológicos, físicos y sociales. Durante esta etapa el adolescente explorará su propia identidad, lo cual implica aceptarse a sí mismo, su personalidad, ideología, orientación sexual, etc. (Camacho & Camacho, 2005; Gray et al., 2013; Mayhew et al., 2016; Ross et al., 1991; Wood & Szymanski, 2020). Paralelamente, el adolescente buscará autonomía, alejándose de su familia y acercándose a sus pares. Este proceso contribuirá en el desarrollo de manera competente emocional y socialmente (Gray et al., 2013; Kamaruddin & Yusoff, 2019; Ruvalcaba-Romero et al., 2017). Los lazos interpersonales forjados durante esta etapa representan factores protectores de problemas psicológicos, generando potencialmente un entorno que estimula su desarrollo y la ampliación de su perspectiva del mundo (Contini de González, 2009; Gaete, 2015; Pereira del Prette et al., 1999; Segrin, 2017).

Según Ballester y Gil (2002), durante la adolescencia las relaciones sociales pueden ser una vitales para el bienestar personal. Una persona que se percibe como competente socialmente tiene sentimientos de autoeficacia, lo cual incide positivamente en la autoestima. De igual manera, ser aceptado por otros genera un cambio positivo en la autoestima (Del Prette & Del Prette, 2017). La relación con iguales puede ser fuente de apoyo social y de placer (Monjas, 2000; Ruvalcaba-Romero et al., 2017). En adolescentes en transición a la adultez, el contacto con pares genera oportunidades de desarrollo, estableciendo vínculos significativos asociados con el capital social (Anderson & White, 2017; Bronkema & Bowman, 2018; Sichling & Plöger, 2018).

El entorno en que los adolescentes interactúan es vital en la promoción de un desarrollo saludable y su calidad de vida. Si este ambiente no es propicio, el desarrollo de habilidades sociales se verá dificultado. En estos casos, es necesario considerar modificar el entorno o las personas que se encuentran en este (Camacho & Camacho, 2005; Contini de González, 2009; Holmes et al., 2019).

Entre los problemas que pueden presentar los adolescentes cuando no han desarrollado apropiadamente sus habilidades sociales se encuentra la ansiedad social. Esta relación entre habilidades sociales y ansiedad social implica dos aspectos claves: el desarrollo de las habilidades sociales disminuye los efectos de la ansiedad y; promover las habilidades sociales a temprana edad evita el desarrollo de la fobia social (Bermejo &

Fernández, 2010; Caballo et al., 2014; Cohen et al., 2018; Gómez – Ortiz et al., 2016; Matson, 2017; Smith, et al., 2020).

De manera similar a la ansiedad social, una autopercepción negativa o baja respecto a sus propias habilidades sociales puede afectar la sensación de competencia y valor personal del adolescente, lo que también puede llevar a la depresión o incluso complicar el tratamiento de esta; a su vez esto termina dificultando aún más el desarrollo de las habilidades sociales del adolescente, volviéndolo un ciclo difícil de romper (Fiorilli, Capitello, Barni, Buonomo & Gentile, 2019; King, Naylor, Segal, Evans & Shain, 1993).

En la universidad o estudios superiores se observa la importancia de desarrollar habilidades sociales o haberlas desarrollado antes, ya que estas permiten contribuir con la comunidad, tomar la iniciativa para tener soluciones novedosas, lograr ver diferentes posibilidades ante una dificultad, aceptar el criticismo brindado por compañeros y profesores, adaptarse a las circunstancias cambiantes, reconocer sus fortalezas y debilidades, entre otras cosas (Hoy & Najib, 2012; Mendo-Lázaro et al., 2018; Nuñez et al., 2018; Savitz-Romer & Kowan-Kenyon, 2020). Durante esta etapa, los estudiantes entran en contacto con personas que vienen de todas partes y de diversas situaciones sociales y económicas, usualmente distintas de las que ellos han vivido lo que puede generar cambios en su cosmovisión (Mayhew et al., 2016; Ross et al., 1991). De manera similar, los profesores universitarios no exhiben la confianza ni cercanía con los alumnos como lo hacen los profesores de colegio, lo que implica otro ámbito al que el estudiante debe adaptarse (Moeller & Seehuus, 2019; Robles et al., 2008). Se espera que los adolescentes hagan una serie de ajustes para afrontar la nueva vida universitaria, dichos cambios van desde asimilación académica, hasta personal, emocional y social (Gray et al., 2013).

Una persona que haya desarrollado sus habilidades sociales tendrá facilidad para integrar y expresar opiniones durante la socialización y el trabajo en equipo. Al encontrarse en estas situaciones, los adolescentes desarrollan las siguientes habilidades: diplomacia, flexibilidad, y liderazgo (Wood & Szymanski, 2020).

Se puede concluir a partir de lo presentado que las habilidades sociales y la relación con pares en el proceso de desarrollo del adolescente actúa como un factor protector de la salud mental a largo plazo (Kato & Suzuki, 2020). Influye en la

organización psicológica de la persona, en la calidad de vida y en la inclusión social (Huber et al., 2018). Además, aún si el adolescente las ha percibido negativamente, con las herramientas apropiadas se puede cambiar su percepción para ayudar a disminuir los efectos negativos de estas.

### **1.2.2. Educación en habilidades sociales**

Existe una diversidad de programas y técnicas enfocadas a desarrollar las Habilidades Sociales (HHSS). Dicha variedad es requerida debido a la importancia de brindar programas flexibles y abiertos a modificaciones para adaptarse a las necesidades particulares de cada participante (Del Prette & Del Prette, 2017). Por ejemplo, un programa diseñado para ejecutarse en un grupo de niños de seis años tendrá un enfoque diferente a otro hecho para trabajar con adultos en la mediana edad. Esto se debe a variables tales como el estado evolutivo, exigencias sociales y roles esperados, así como el contexto y ambiente en el que se desarrollaron los participantes

Cuando hablamos de Entrenamiento en Habilidades Sociales (E.H.S.) nos referimos al conjunto de técnicas y terapias que tienen como objetivo estimular el desarrollo de dichas habilidades. Su efectividad está demostrada cuando es empleada para enseñar conductas sociales en niños (Bermejo & Fernández, 2010). Estos mismos pueden tener variaciones de acuerdo al nivel de las habilidades sociales y contexto al que se orientan.

Roca (2014) propone un programa orientado a desarrollar las habilidades sociales de los participantes, con un énfasis en la comunicación efectiva. En este programa se muestran estrategias y actividades que pueden realizar los participantes para trabajar diferentes temas como: comunicación efectiva, asertividad, manejo de conflictos interpersonales e incluso el manejo de la ira entre otros. La implementación de estas técnicas sirve para mejorar la estabilidad emocional, la autoconfianza, el bienestar emocional, aceptar nuestras limitaciones y diversas habilidades más..

Otro de los estudios analizados se enfocó en el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de pedagogía mediante un programa estructurado en base a la expresión de emociones enfocada en la autorregulación y conocimiento. Las habilidades sociales identificadas para esta investigación fueron las siguientes: empatía,

reconocimiento de los sentimientos de los demás y mostrar respeto hacia perspectivas diferentes; expresión de sentimientos positivos, de manera verbal o por otras acciones hacia otras personas; asertividad y pensamiento crítico, consistiendo en diferenciar comportamientos asertivos de los agresivos; convivencia; resolución de problemas interpersonales y lidiar con presión grupal (Barbosa et al., 2020).

Otro programa orientado al desarrollo de habilidades sociales es el Programa de Desenvolvimiento Interpersonal Profesional - PRODIP, el cual fue aplicado en Brasil en una muestra de psicólogos para fomentar el desarrollo de sus habilidades sociales. El estudio se focalizó en la capacidad para expresar sentimientos positivos y negativos, de mantener una conversación, el uso de retroalimentación; además como técnicas de reestructuración cognitiva, aprendizaje observacional y ensayo de la conducta. Los resultados del programa fueron positivos (Del Prette et al., 1999).

De manera similar a lo anterior, el Proyecto CINEMA buscaba promover competencias, habilidades y competencias comunicativas; así mismo quería investigar en qué medida estas prácticas pueden incrementar las habilidades creativas y, constatar las habilidades sociales que se han activado a partir de la toma colectiva de decisiones (Del Moral et al., 2016). Al final del programa se pudo observar mediante este proyecto como influyó en el desarrollo positivo de habilidades sociales como la cooperación, así como la creatividad, fomentando el trabajo en equipo para poder crear catorce relatos digitales de diversas temáticas.

En otros medios, como en los videojuegos, se ha observado que pueden contribuir en el aprendizaje de habilidades y obtención de recursos de regulación emocional. Sin embargo, el aprendizaje por ensayo y error en los videojuegos difiere mucho al aprendizaje cotidiano. Un ejemplo claro de esto es la muerte en videojuegos, la cual es vista como una nueva oportunidad para intentar resolver un problema o conflicto; de esta manera se estimula la creatividad, y fallar se vuelve parte del aprendizaje en lugar de un castigo. En contraste con los videojuegos donde fallar y aprender es esperado, en el día a día las personas suelen tener miedo del fracaso y no necesariamente aprender de estas experiencias es fácil. Por ejemplo, en un salón de clase el profesor puede explicar los errores generales que se cometieron en un examen, pero no necesariamente tendrá tiempo para responder a las dudas de todos los alumnos (Kowert, 2020).

En la temática de videojuegos, el estudio por Kovess - Masfety et al. (2016) contempló la posible relación entre las variables: uso de videojuegos, salud mental y habilidades cognitivas y sociales en niños entre 6 y 11 años. Se concluyó que los videojuegos contribuían a una mayor conducta prosocial en los participantes, y no se reportó ningún efecto negativo asociado a la salud mental.

Caso similar al anterior es el de la investigación planteada por Roepke et al. (2015). En esta se emplea un videojuego llamado SuperBetter, cuyo objetivo era ayudar a sus jugadores a alcanzar sus metas en relación a su bienestar general. Una muestra significativa de usuarios reportó la disminución de síntomas de depresión, así como de ansiedad.

La contribución de Sheldon (2012), un profesor y jugador, fue diseñar sus clases como juegos. Sus alumnos empiezan con F, la nota más baja, al inicio del ciclo y el objetivo es acumular puntos de experiencia para mejorar sus notas hasta llegar la A. Las clases están estructuradas como si fueran misiones, donde los alumnos deben buscar información pertinente para superar las pruebas o “encuentros”, y completar las misiones a cambio de dicha experiencia. La clase se torna en una experiencia lúdica que genera el entorno propicio para que el alumnado se encuentre motivado a aprender y superarse constantemente. Para completar las misiones, los alumnos tienen la opción de formar gremios entre ellos, los cuales les ayudan a enfrentarse a las misiones con mayor nivel de dificultad, superando a otros gremios; o en algunos casos pueden trabajar junto con otros gremios para así superar un obstáculo de tal manera que todos progresen en conjunto. Esta metodología funciona para captar la atención de estudiantes y motivarlos a estudiar más; es así como ahora ha empezado a ser implementada por algunos profesores en Estados Unidos desde inicial hasta la universidad, siendo lo más importante la manera en que se implementa el programa y no el curso. Como se observa en el libro de Sheldon (2012), incluso cuando sus programas iniciales fueron en cursos de diseño de juegos, aprendieron sobre geografía, política, religión, logística y más temas.

Por otro lado, desde el ambiente terapéutico, las técnicas empleadas para desarrollar Habilidades Sociales, o modificar la percepción de estas, la más utilizada es la reestructuración cognitiva (Michail et al., 2017), esta sirve para ayudar a la persona a identificar patrones de pensamientos negativos o disfuncionales y ayudándolos a adoptar pensamientos realistas y positivos. Por ejemplo, este es el caso de la terapia cognitivo-

conductual donde además de utilizar la técnica mencionada también se complementa con entrenamiento en relación y modelado. En paralelo se trabaja con las personas más allegadas a la persona, su red de apoyo, y también se busca complementar los procedimientos con diversos enfoques (Orgilés et al., 2003; Robichaud et al., 2019).

En el caso de otras terapias, se puede hablar del Impro o la terapia conocida como Psicodrama. Las técnicas que utilizan el juego tienden a ser más efectivas que las que no debido a que quitan parte del peso de la terapia tradicional y ayudan a que la persona se relaje (Sharma, 2017).

Tanto los juegos de rol de mesa, la terapia de Impro y el psicodrama comparten elementos que permiten a la persona desarrollar recursos para enfrentarse al día a día. Particularmente en Impro, la actividad física en ellas relaja a la persona, y le da la libertad para expresar sus emociones; a la vez, la exposición a situaciones que evocan emociones negativas reduce la misma respuesta emocional progresivamente. El humor presente en estos escenarios, según lo observado en las investigaciones, contribuye a que las personas puedan sanar y seguir con sus vidas de manera positiva, además de beneficios fisiológicos asociados al bienestar emocional (Orr, 2017; Phillips et al., 2016).

El psicodrama por otro lado, es una técnica terapéutica que consiste en representar situaciones y emociones que agobien a los participantes con la intención de expresarlas, hacer catarsis o comunicarlas sin necesidad de verbalizarlo en la interpretación. En un estudio en el cual se empleó el psicodrama junto con un grupo de delincuentes juveniles, se halló que esta técnica, junta la catarsis, la expresión emocional y la búsqueda de conductas alternativas, contribuían significativamente a la disminución de ansiedad y depresión en los participantes (Sharma, 2017).

En un estudio realizado con pacientes en el espectro autista, con déficit de atención y dificultades para el aprendizaje se observó cómo desarrollaban habilidades sociales dentro de las comunidades virtuales en las que participaron; habilidades que fueron transferidas al día a día (Schmalz & Zolyomi, 2017). La comunicación efectiva, el liderazgo y el trabajo en equipo fueron algunas de las habilidades sociales que en este estudio fueron incentivadas a partir del videojuego Minecraft, siendo complementado con otros juegos de mesa.

### **1.2.3. Propuestas actuales: Juegos de rol**

Los juegos de rol se desenvuelven orgánicamente a lo largo de la vida de una persona. Niños jugando a ser soldados o princesas, jugando policías y ladrones, o profesionales siendo parte de una capacitación organizacional. Un ejemplo claro de su uso en instrucción es con estudiantes de psicología, donde es común adoptar el rol de un terapeuta en conversación con un paciente como parte de su formación (Bowman, 2010; Chovierich, 2020).

En el día a día cada persona adopta un rol, el cual se ajusta de acuerdo al contexto: estudiante, compañero, hermano, padre, etc. Cada rol define las expectativas que el entorno tiene de la persona, y no siempre son del agrado de esta. Como ejemplo de esto último, el rol del hermano que actúa como protector de su hermano menor, aunque prefiera jugar con sus compañeros (Kelly, 2004; Spinelli, 2018).

Ante esto formulamos la pregunta ¿qué es un juego de rol de mesa? Cuando hablamos de ellos, como lo plantea su nombre, toman lugar alrededor de una mesa física o virtual. Pueden participar entre 2 personas y tantas como el Narrador o Game-Master (GM), quien lidera la historia, pueda manejar. Esta historia puede haber sido preparada con antelación por el GM, ser una colaboración grupal que el GM dirige o a petición del participante (Bowman, 2010).

El GM está a cargo de narrar la historia, controlar el mundo y los personajes que no sean de los demás jugadores, decidir las consecuencias de las acciones de los jugadores, plantear los desafíos y enemigos que se enfrentan; y lo más importante, colocar retos oportunos en la historia que estimulen el desarrollo de los personajes de los jugadores. Los demás participantes toman el rol de Player-Characters (PC), los cuales representan los protagonistas dentro de la historia narrada por el GM. Los personajes pueden ser creados por los participantes o, dependiendo de la historia, podrían haber sido generados previamente y entregados a ellos. Estos PC trabajarán juntos para cumplir los objetivos y metas que tengan planteados sus personajes, y hacer progresar la historia (Bowman, 2010)

La idea principal de los juegos de rol de mesa para los jugadores es crear e interpretar un alter ego, y verse inmerso en una aventura de fantasía. Los PC se enfrentarán a los obstáculos y desafíos planteados por el GM, eligiendo actuar lo más

cercano a la personalidad elegida para su personaje (Daniau, 2016). Es así como una persona tímida puede interpretar a un valiente guerrero, un bardo seductor y explorar facetas de sí mismo que no conocía (Orr, 2017).

Cabe resaltar que, además de vivir aventuras en la mesa de juego, es importante la relación que tienen los jugadores con el mundo creado, con los personajes y con la historia. Estos factores harán relucir aspectos de su persona que no saldrían en primera instancia, como, por ejemplo: sus miedos, deseos, creencias, etc. (Fritzon & Wrigstad, 2006; Rivers et al., 2016).

En la presente investigación hemos definido el juego de rol de mesa como: juego donde los jugadores asumen el rol de personajes ficticios para verse inmersos en una historia, facilitada por un GM, con el fin de enfrentarse a retos y experiencias que les permitirán explorar facetas de su persona (Bowman, 2010; Orr, 2017; Rivers et al., 2016).

En los juegos de rol el jugador se encuentra alejado del personaje que utiliza de tal manera que puede enfrentarse a las situaciones dentro del juego de una manera segura y así proyectar las situaciones de su vida directamente en este sin sentirse amenazado. Los juegos de rol suelen involucrar un grupo de personajes diversos que tendrán que trabajar en conjunto para poder completar los objetivos propuestos y avanzar en la historia. En esta historia viven varias aventuras que pueden asemejarse o no la vida real, y están relacionadas directamente a los personajes y a su desarrollo narrativo (Adams, 2013; Daniau, 2016).

Desde temprana edad los niños participan del juego social. El juego social es organizado e involucra la imaginación; elementos importantes para que los niños desarrollen su moral, cooperación, empatía y se incentive el ejercicio físico. Esto les permite desarrollar sus habilidades sociales y, probar diferentes aspectos suyos a través de la fantasía (Chovierich, 2020). En el caso de los juegos de rol como lo hemos propuesto, si bien existe mayor complejidad, mantienen la misma idea: son estructurados, utilizan la imaginación, requieren de la cooperación entre personajes, definir la moralidad, etc (Gilsdorf, 2010). Esto se puede observar en la terapia psicológica también, como es el caso de lo propuesto por Alfred Adler. “Acting as if” es una herramienta que él utilizó en sus terapias, la cual permitía a uno imitar características deseadas y, con el tiempo, estas se volverían naturales para la persona (Arcadian, 2018; Ortega, 1991).

Blackmon (1994) tuvo un caso con un adolescente que había intentado suicidarse. Cuando el adolescente empezó a hablar de los juegos de rol, Blackmon mostró resistencia hasta que se percató que este juego permitía al adolescente pertenecer a un grupo y, conocerse a sí mismo mediante la exploración de fantasías. Esto se debió a las similitudes entre el uso terapéutico de fantasías y los juegos de rol (Spinelli, 2018).

Por la misma senda, Gutiérrez (2017) exploró los juegos de rol como una herramienta para ayudar en sus terapias. Encontró que había dos aspectos importantes: el interés del cliente en participar de la actividad y la manera en que la narrativa del juego se acomodaba a la realidad de cada cliente. Así mismo, descubrió que las conductas del jugador se pueden transferir a los personajes y viceversa.

El Dr. Raffael Boccamazzo, psicólogo clínico, utiliza los juegos de rol de mesa en sus terapias con niños autistas para ayudarlos en el desarrollo de sus habilidades sociales. Al ser un juego, fallar dentro de este no genera presión o ansiedad, ayudando a que los niños se desenvuelvan con mayor facilidad. Los jóvenes pudieron reaccionar con mayor facilidad a las situaciones sociales dentro del juego al interiorizar y actuar de manera acorde a como percibían lo harían sus personajes. Durante estas terapias, el doctor descubrió que participantes de todo tipo tomaban el papel de líderes dentro del juego, incluso los que mostraban más timidez o dificultades en el día a día (Daniau, 2016; Fritzon & Wrigstad, 2006; Mazzanoble & Tito, 2016).

En su tesis, Sargent (2014), trabajó con un grupo de participantes para ver los beneficios y las experiencias que vivían en diferentes sesiones de los juegos de rol. Durante las sesiones observó cómo los participantes se enfrentaban a sus propios problemas y miedos, utilizando sus alter egos y resolviendo estas situaciones de manera que el aprendizaje resultante pudiera ser aplicado en su día a día. Durante las entrevistas, el grupo estuvo de acuerdo en que el juego les permitió experimentar diferentes facetas suyas que no habían explorado antes, y que expresarlas en una situación cotidiana conllevaría dificultades. Lo más resaltante fue la manera en que los diferentes momentos vividos durante las sesiones les permitió acercarse como personas y generar relaciones interpersonales fuertes. Lo observado durante este estudio implica que los juegos de rol pueden mejorar la capacidad para enfrentarse a narrativas conflictivas, la confianza y autoconcepto de los participantes, generar nuevos vínculos cercanos, entre otras posibilidades.

Similarmente, de acuerdo a lo observado por Marinela y Sherwin (2017) en su investigación; se recopilaron los testimonios de una muestra de jugadores de rol, quienes reportaron experiencias muy positivas en distintas áreas tales como: creatividad, experiencias emocionales y sociales. Los participantes estipularon sentirse inmersos en la experiencia de juego, reconociéndola como un lugar seguro para vivir sus emociones, explorar aspectos de su persona sin revelarlos como propios, así como forjar relaciones interpersonales duraderas que trascendían el juego.

The Bodhana Group se creó en York para trabajar con víctimas de abuso sexual. Con el paso del tiempo, el grupo ha crecido y ahora busca utilizar los juegos de rol como herramientas terapéuticas que ayuden desde socializar hasta el desarrollo de la moralidad y el pensamiento crítico (Woodward, 2013).

Cuando los miembros de The Bodhana Group hablan de los juegos de rol como una herramienta terapéutica se refieren a las facilidades que le brindan a las personas para tomar diferentes roles y enfrentarse a sus traumas, encontrando una solución propia. El estar inmerso en un rol diferente ayuda a explorar facetas que a uno le pueden costar expresar o que no sabía le interesaban. Por su naturaleza, el juego presenta facilidades para acomodarse ante las demandas de la persona y la creación de retos que deba superar (Spinelli, 2018).

Como se ha observado a lo largo de las investigaciones presentadas, los juegos de rol se inician en la niñez con los juegos sociales. Usualmente se da el caso que conforme uno crece o llega a ciertos hitos disminuye la capacidad para tomar riesgos o el interés de ponerse en situaciones en las que podría ser víctima de burlas. Estos juegos facilitan la exploración de fantasías y facetas que podrían verse restringidas por otros elementos en el día a día. Todo esto se explorará con mayor profundidad más adelante.

Los juegos de rol presentan varios beneficios: terapéuticos, sociales, de ocio y más. Las sensaciones de felicidad y diversión generadas por los juegos de rol han sido comprobadas como elementos importantes para disminuir los efectos del estrés y ansiedad (Sharma, 2017). A partir de ello se observa que los juegos de rol contribuyen en el desarrollo de habilidades sociales, y crean lazos de amistad entre los participantes. Además, permite explorarles diferentes roles que no conocen (Bean, 2018; Rivers et al., 2016).

En la experiencia de Gilsdorf (2010), los juegos de rol le permitieron enfrentarse a sus miedos, a su pasado y, más importante, le permitieron recuperar el control en la época que su madre sufrió un aneurisma cerebral. lo acompañaron durante el periodo en que su madre sufrió un aneurisma cerebral. En su testimonio, nos menciona a figuras famosas: actores, escritores, etc., que fueron marcados significativamente por estos juegos e impulsaron sus carreras a partir de estos. Les permitió desarrollar su creatividad, explorar otras facetas suyas y demás.

Gilsdorf (2010) rescata cinco lecciones de los juegos de rol: 1) la colaboración y el trabajo en equipo, 2) la preparación, innovación y solución de problemas, 3) un ambiente seguro, 4) la empatía y tolerancia y, 5) la imaginación. Cuando los participantes combinan e interiorizan estos elementos logran superar distintos retos, desarrollar su creatividad, explorar nuevas ideas, mejorar sus habilidades sociales, generan una visión estratégica y más.

De acuerdo a Bowman (2010) al adentrarse en un mundo de fantasía, los participantes deben tomar diferentes roles, representados por arquetipos, para enfrentarse a sus experiencias. Esto también les permite explorar motivaciones, comprender su realidad y las dinámicas sociales del mundo. Al hacerlo de esta manera y rodeados por compañeros se sienten cómodos y con apoyo, lo que facilita el aprendizaje.

El grupo juega un papel vital debido a que las personas que no han desarrollado sus habilidades sociales suelen tener dificultades para sentirse cómodas con otras personas o, para expresarse como les gustaría. En los juegos de rol es muy importante la comunicación, confianza en tus compañeros y esto ayuda a que, incluso personas opuestas, puedan encontrarse acercarse y generar un vínculo afectivo debido a estas experiencias (Orr, 2017)

En un documental grabado por Lloyd (2015), seguimos las experiencias de varios jóvenes que participan de los juegos de rol. En este documento se observaron varias cosas: la evolución de su relación, los miedos que tenían al inicio, y el apoyo colaborativo para superar problemas dentro del juego de rol como fuera de este (McGonigal, 2011).

En una investigación realizada por Adams (2013) se vuelve a observar lo mencionado arriba. Tanto las emociones generadas por el juego como las conexiones entre personajes y participantes, quedan en evidencia. Sobresale incluso las dualidades

dentro de los mismos participantes, por ejemplo: Un participante que era un hombre homosexual, dentro del juego explora el ser una mujer heterosexual o; un participante que está limitado a una silla de ruedas, explora un personaje ágil que puede moverse por todos lados. Los juegos de rol de mesa se aprecian, en este caso, como un medio para actuar como personajes diferentes a sí mismos y, la forma en que esto puede ayudar a que cada uno explore su persona y se desarrolle.

Los juegos de rol permiten apreciar una dinámica social comparable a las terapias grupales. Existen un GM que dirige las sesiones y eventos, similarmente hay una fase inicial dónde se exploran las expectativas y el cómo se lograrán, esto es seguido de una fase intermedia dónde se desenvuelve la sesión y, por último, un final dónde se puede ver en retrospectiva lo sucedido y las implicaciones de ello. Igualmente, las reglas están establecidas anteriormente y se busca la comodidad de los participantes para facilitar el desenvolvimiento de ellos (McConnaughey, 2015). Así mismo, los juegos de rol facilitan que participantes de diferentes grupos, edades y personalidades se integren y puedan sumergirse en este tipo de elementos, facilitando así la conexión y el desarrollo de amistades (Bowman, 2010; Deterding & Zagal, 2018)

Es por eso que la investigación tiene como finalidad conocer la percepción que los participantes tienen sobre sus habilidades sociales en el contexto de la aplicación de este programa. Esto se logrará presentando diferentes situaciones sociales que les permitirán explorar diferentes facetas suyas y desenvolverse sin temor a ser juzgados. En el Capítulo IV: Método, profundizaremos en el programa, las situaciones a las que serán expuestos los participantes.

### **1.3 Objetivos**

#### **○ Objetivo general**

Describir los cambios percibidos que tienen los participantes sobre la transformación de sus habilidades sociales en el contexto de la implementación de un programa de juegos de rol de mesa.

#### **○ Objetivos específicos**

- Analizar los cambios percibidos por los participantes respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo.
- Analizar los cambios percibidos por los participantes respecto a su asertividad.
- Analizar los cambios percibidos por los participantes en sus relaciones interpersonales.
- Analizar los cambios percibidos por los participantes respecto a su empatía.



## **2. MÉTODO**

### **2.1. Tipo y diseño de investigación**

En el siguiente trabajo de investigación se buscó describir el cambio en las percepciones de las habilidades sociales en estudiantes de 15 a 21 años, en el contexto de la implementación de un programa de juegos de rol de mesa; con la finalidad de poder encontrar una alternativa dinámica, entretenida y participativa para quienes deseen explorar dichas habilidades.

De esta manera, el enfoque fue de tipo cualitativo debido a la importancia que se le brindó a la perspectiva, interpretaciones y significados de los participantes (Hernández et al., 2014), el tamaño de la muestra y el análisis del contenido de las entrevistas (Galeano, 2004).

El diseño que se utilizó es el de acción – participativa debido al rol que cumplieron los estudiantes en esta investigación: sus comentarios e impresiones resultaron importantes para conocer a profundidad su percepción de sus propias habilidades sociales. Además, la participación directa de los investigadores proporcionó otra visión de lo que estaba ocurriendo. Asimismo, las sesiones se adaptaron a las necesidades de los participantes, tanto a las dudas que tenían, como a los problemas que se enfrentaban en sus clases y vida privada (Colmenares, 2011).

### **2.2. Participantes**

Los participantes fueron 6 jóvenes de entre 15 y 21 años. Estos fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia a discreción de los investigadores debido a la disponibilidad, proximidad y acceso a los participantes (Casal & Mateu, 2003; Hernández et al., 2014). Para ello, se tuvo en cuenta personas que disponían del tiempo necesario para comprometer sus asistencias a las múltiples sesiones, y cuya cercanía geográfica al lugar de investigación facilitara tanto contactarlos como su asistencia. El rango de edad responde a las características evidenciadas por (Pezzecca, 2009; Abbott, Strauss & Burnett, 2021; Ortiz, 2021; Ott, 2022) que apunta a que los juegos de rol permiten unir a jugadores de distintos grupos de edades y características, favoreciendo el aprendizaje mutuo y la cooperación.

Respecto al tamaño de la muestra se tomó en cuenta el concepto de poder de la información propuesto por Malterud (2016), el cual depende de cinco factores: objetivo del estudio, especificidad de la muestra, uso de la teoría, calidad del diálogo y estrategia de análisis. En este marco, el número elegido respondió a que, en los juegos de rol se suelen utilizar grupos no mayores de 6 personas (sin incluir el narrador) (Bowman, 2010), para poder darles a todos los participantes la atención necesaria, mantener la sesión bajo control, promover las habilidades que se buscan trabajar y reducir las distracciones (Deterding & Zagal, 2018). Se trata, pues, de una muestra específica para los objetivos y temática de la investigación que favoreció el diálogo permitiendo obtener la información necesaria para el análisis cualitativo (Malterud, 2016, McConnaughey, 2015). Otro criterio que se consideró al elegir la muestra fueron las percepciones de los participantes sobre sus propias habilidades sociales, siendo seleccionados aquellos que declararon carecer de estas durante sus entrevistas de entrada.

A continuación, se presenta una tabla con las características de los participantes:

**Tabla 4.1**

*Características de los participantes*

Participantes	Edad	Sexo	Grado Académico
M.O.	21	F	Universitaria
S.A.	19	M	Universitario
P.D.	19	M	Universitario
O.H.	17	M	Estudiante (5to de media)
L.H.	16	F	Estudiante (4to de media)
N.H.	15	M	Estudiante (3ro de media)

*Nota.* Características relevantes de los participantes.

En el contexto de las sesiones, los personajes de los participantes reflejaron aspectos de sí mismos, así como aspectos que decidieron explorar. A continuación, se presenta la Tabla 4.2 de las similitudes y diferencias entre los participantes y sus personajes.

**Tabla 4.2***Similitudes y diferencias entre participante-personaje*

Nombre	Personaje	Similitudes	Diferencias
M.O.	Hannah	Gusto por el arte y los dibujos, mismo sexo, cercanía con el padre, gusto por la historia de civilizaciones antiguas, nerviosismo en situaciones nuevas	Profesional de una carrera social, mayor cercanía con la madre, desenvolvimiento en ámbitos sociales como fiestas, más avezada para explorar nuevas situaciones a pesar del nerviosismo, confianza alta
S.A.	Alberto	Amantes de la lectura, mismo sexo, interés por los deportes de contacto	Más creativo, diferente dinámica familiar de resolución de conflictos
P.D.	Joaquín	No hay tanta cercanía con su familia, mismo sexo	Religioso, bastante enfocado en la tarea adelante, cuidador de sus compañeros, desinterés por las relaciones amorosas
O.H.	Steve	Mismo sexo, distanciamiento con la familia, desinterés por el trabajo en equipo	Músico, bastante bohemio y liberal, tiene una hija adoptada, despreocupado, interesado por volverse famoso
L.H.	Vanessa	Mismo sexo, relación distante con los padres, desinterés por las relaciones amorosas	Considerada guapa, rebelde, no sigue las reglas, lucha por la justicia o lo que ella cree es justo, más aventurera y valiente, hermana discapacitada, nadie se mete con ella
N.H.	Brayan	Mismo sexo, interés por los juegos de mesa	Personalidad más dispersa, relaciones interpersonales más profundas, dispuesto a trabajar en equipo

**2.3. Técnicas de recolección de información**

Debido a los requerimientos de la investigación propuesta, se utilizó la técnica de entrevista semi – estructurada a partir de un cuestionario elaborado previamente para poder conocer las experiencias subjetivas de los participantes respecto a sus relaciones interpersonales, el desarrollo de amistades, encuentros con el sexo opuesto, relación con la autoridad y miedos sociales. Esto permitió obtener información personal relevante sobre la persona, lo que brindó claridad sobre sus experiencias en estos ámbitos y ayudó a comprobar los objetivos de la investigación (Díaz – Bravo et al., 2013; Suarez, 2016).

Tras concluir con el programa, se realizó una entrevista de salida a los participantes con preguntas similares a las de la entrevista inicial; lo que permitió contrastar y comparar la percepción subjetiva de sus habilidades sociales en dos momentos (Mercedes, 2012).

La guía de entrevista fue elaborada en base a las circunstancias que los jóvenes se enfrentan en estas etapas de su vida y con el interés de indagar más sobre los participantes y su visión del mundo circundante (Contini de González, 2009; Gaete, 2015). La misma se elaboró según los criterios considerados en *Research Methods & Psychology*, para entrevistas cualitativas semi – estructuradas (Howitt & Cramer, 2017). Para esta investigación la definición de habilidades sociales utilizada es la siguiente: aquellas habilidades desarrolladas y aprendidas para facilitar a una persona expresarse y desenvolverse de manera exitosa en los ámbitos interpersonales e intrapersonales; comprendiendo componentes conductuales, cognitivos y ambientales. De esta manera, las preguntas realizadas en las entrevistas nos brindarían una mirada profunda sobre la percepción de las propias habilidades sociales de los participantes.

Para asegurar el rigor metodológico, esta guía de entrevista pasó por un criterio de jueces compuesto por tres psicólogos con especialidad en el área educativa. En lo que respecta a la elección de jueces y su cantidad esta no fue estructurada, eligiendo psicólogos expertos según la cercanía y acceso a estos por parte de los investigadores (Cabero & Llorante, 2013). En cuanto a la cantidad, se eligió el número necesario para poder contrastar y comparar sus retroalimentaciones, para así poder tomar las medidas metodológicas y ajustes de contenido que fueran necesarios para el caso (Powell, 2003). De manera similar, se utilizó una ficha de datos personales simple para recaudar información relevante sobre los participantes (Robles y Llorente, 2015).

Se realizó una entrevista piloto para poder comprobar si las preguntas eran adecuadas y si se exploraba todo lo necesario para el trabajo. Tras una revisión por parte de los jueces, el resultado de la entrevista piloto no llevó a la realización de ningún cambio en la guía.

El programa fue desarrollado para los fines de la presente investigación utilizando como guías las investigaciones de Daniau (2016) y Del Prette & Del Prette (2017). Respecto a la estructura de los juegos de mesa, la investigación de Daniau (2016) apela que un GM actúa como un guía de la imaginación del grupo durante la sesión de juego. A ello agrega que un GM experimentado puede adaptar una historia existente, o preparar

una especialmente para la ocasión, o incluso improvisar en el momento para crear una experiencia única; dándole una estructura flexible a la narrativa de juego. Asimismo, en su recopilación bibliográfica, Daniau (2016) indica que un GM experimentado es capaz de emplear experiencias de juego previas, el entorno de juego, las preferencias de los participantes. En el caso de Del Prette & Del Prette (2017) se resaltan los elementos que componen las habilidades sociales para alimentar las sesiones: la importancia de los roles sociales, prácticas culturales, técnicas para mantener la atención durante estas sesiones y cómo promover estas experiencias. Por último, todo esto fue reforzado por la experiencia empírica de los investigadores debido a que ambos han participado de diversos juegos de rol de mesa por cerca de una década lo que les ha permitido conocer más de cerca el tema.

El programa estuvo compuesto por 10 sesiones. De estas, la primera y la décima fueron para la entrevista de entrada y de salida respectivamente. A partir de la segunda sesión hasta la novena sesión se aplicó el programa de acuerdo a lo observado en la Tabla 4.3. Cada sesión se construía sobre la anterior para poder avanzar la historia en base a los objetivos propuestos de la sesión; así mismo, estas sesiones tenían momentos predeterminados para poder explorar determinadas habilidades sociales con los participantes de acuerdo a lo conversado previamente. Por último, estas sesiones tenían un momento de descanso de 15 minutos pasadas las dos primeras horas.

**Tabla 4.3***Objetivos y Habilidades Sociales definidos por sesión*

Sesión	Duración	Objetivo	Habilidades sociales
1	3h 45m	Realizar la entrevista de entrada a los participantes	-
2	3h 45m	Introducir las reglas, concepto del juego y creación de personajes	Exploración de cualidades deseadas y no deseadas
3	3h 45m	Presentar escenarios simples y observar sus reacciones ante los mismos, tanto dentro como fuera del juego	Dinámica grupal y conocer sus pares
4	3h 45m	Presentar situaciones difíciles a nivel personal y de manera más global a través del villano de la historia	Trabajo en equipo y manejo del estrés mediante red de soporte
5	3h 45m	Reforzar las relaciones previamente establecidas y observar la capacidad de los participantes de ponerse en la situación de sus compañeros y ofrecer apoyo	Empatía y manejo del estrés mediante red de soporte
6	3h 45m	Presentar escenarios retadores que requieran de comunicación efectiva para ser resueltos	Asertividad y socialización emocional
7	3h 45m	Enfrentar a los personajes a sus miedos, estando aislados unos de otros y observar lo aprendido en sesiones anteriores	Asertividad y socialización emocional
8	3h 45m	Presentar situaciones que impliquen sacrificio, tomando en cuenta distintos puntos de vista	Empatía y comprensión del otro
9	3h 45m	Cierre del programa, observar cómo se preparan para enfrentarse a situaciones nuevas, si comprenden los cambios que implican en sus vidas y lo que sabían acerca de ellos mismos	Autoconocimiento y adaptabilidad

---

Indagando en este tipo de juego, la flexibilidad y creatividad son de vital importancia para generar una experiencia inmersiva que brinde momentos de autoconocimiento y autodesarrollo. El sistema utilizado fue Genesys de Fantasy Flight Games. Se eligió este sistema por ser narrativo, innovador e inmersivo (Bowman, 2010; Gutiérrez, 2017; Arcadian, 2018), características que comparte con *Dungeons & Dragons*; con la diferencia que es más sencillo de aprender y más flexible al construir el mundo de juego. Procederemos a explicar un poco más los objetivos de cada sesión, el mundo en el que se participa y el rol de los personajes dentro de este.

Para los fines del programa se creó un mundo dentro del juego el cual sería el escenario de las sesiones. Este mundo es similar al nuestro, pero con la diferencia que existen superpoderes. Los personajes de los participantes eran personas comunes y corrientes al inicio del juego obteniendo sus poderes dentro del transcurso de la primera sesión. Sin embargo, no todas las personas con poderes eran vistas de manera favorable; esto dependía del tipo de poder que tenían y cómo los utilizaban. Esto generó que los participantes tuvieran que enfrentarse al dilema de explorar estas nuevas facetas suyas u ocultarlas; a su vez esto permitió reproducir aspectos de su persona como el miedo al qué dirán, cómo reaccionará la gente y demás temas similares. Varios de los problemas que se enfrentaron durante las sesiones fueron problemas que ellos encontraban difíciles de manejar dentro de su vida: su relación con los padres, intimidad, miedos sobre sí mismos, etc. (Colmenares, 2011; Orr, 2017; Phillips et al., 2016).

Antes de explicar el paso de las sesiones y su impacto, ahondaremos en las reglas internas que se manejaron; debido a la naturaleza narrativa y estructurada de los juegos de rol de mesa, fue importante establecer reglas que permitirían generar una cohesión narrativa y lógica que los participantes pudiesen interiorizar y aceptar. Estas reglas surgieron a raíz de la experiencia de los investigadores con juegos de rol de mesa en el pasado y; lo observado por diversos autores como Bowman (2010) y, Zagal y Deterding (2018) en cuyos libros se menciona las dinámicas entre los participantes al momento de reunirse, estrategias para poder mantener un ambiente propicio y funciones de los juegos de rol para desarrollar las habilidades sociales; entre otras cosas.

En primer lugar, se tenían eventos claves que sucederían en determinados tiempos y servirían para impulsar la narrativa en ciertas direcciones, sirviendo efectivamente como inductores. Algunos de los eventos en cuestión son: La aparición de un antagonista, anuncios públicos relacionados a las acciones realizadas por los participantes, así como escenas que servían para desarrollar más el universo compartido donde las sesiones tenían lugar. Es importante señalar que la manera en que se arribaba a estos momentos o la forma en que se desencadenan estaba íntimamente relacionada a lo realizado durante las sesiones.

En segundo lugar, entre la tercera y la novena sesión, se siguieron parámetros internos en relación a lo que sería la introducción y el cierre de estas. Las sesiones podían iniciar continuando desde el momento en que se dejó la sesión anterior, o después de un salto temporal de días, semanas o meses dentro del juego para que los participantes pudieran presentar cambios o situaciones vividas por sus personajes durante este tiempo; contribuyendo a su propia narrativa. En cuanto al cierre de las sesiones, lo más importante era completar satisfactoriamente las escenas relevantes para cada personaje.

En tercer lugar, tenemos la construcción colaborativa; por la manera en que funcionan los juegos de rol estos dependen de la participación activa de los jugadores. Esto significaba aclarar que había momentos en que alguno de los personajes sería el foco de la escena o, incluso que tendrían la facultad de solicitarlo si es que el participante deseaba explorar ciertas facetas que iban descubriendo o querían profundizar dentro del programa. Esto se logró facilitando una tarjeta en el centro de la mesa que permitía que cualquier jugador la utilizase en caso quisieran profundizar en una escena determinada. Los jugadores eran libres de utilizar estas tarjetas, pero una vez la utilizaban no podían volver a usarla hasta que al menos otro jugador hubiese hecho lo mismo.

En cuarto lugar, al inicio y final de cada sesión se tomaba un tiempo para conversar con los participantes sobre lo aprendido, si veían alguna comparación en su día a día, qué creían que podría haber sucedido si se tomaban otras decisiones y demás. Estos momentos eran importantes porque permitían que ellos mismos se conocieran más, internalizando lo experimentado; además, escuchar las experiencias de sus compañeros fortaleció los vínculos entre ellos.

Por último, a los participantes se les daba la facilidad de detener o cambiar alguna escena que pudiera ser incómoda o muy sensible para ellos. En primera instancia se

buscaba conversar con ellos para identificar lo que les molestaba y si se podía manejar, y dependiendo de ello era como se procedía. Dentro del programa solo hubo una escena que requirió eso porque a una participante le generaba ansiedad. Tras conversar con ella y calmar sus dudas, se pudo resolver de manera satisfactoria para todos.

Procediendo a explicar la manera en que avanzan las sesiones. En la segunda sesión se les explicó el concepto del juego y se trabajó directamente con las reglas y la creación de personajes. Debido a la complejidad del juego, ya que se trata de un manual extenso de reglas, se les introdujeron las reglas básicas del juego; mientras que el conocimiento de las reglas restantes se les introdujo poco a poco en sesiones posteriores para brindarles más herramientas de una manera que no fuese abrumadora. Asimismo, cualquier duda que surgió al momento de juego se respondió rápidamente, presentando ejemplos prácticos para que los participantes pudieran comprenderlas mejor. Para la creación de personajes se les ayudó con algunas preguntas, ¿con quiénes viven? ¿qué quieren hacer? ¿cuál consideran que es su mayor fortaleza? ¿qué cosas no les gusta hacer o les da miedo? etc. Al terminar con esta parte se les brindó un prólogo donde obtenían sus poderes a través de la pérdida de algún aspecto importante para ellos.

La tercera sesión inició pasados unos días para poder explorar la transición que habían hecho los personajes durante este tiempo y cómo se adaptan a ella. Aquí se pudo observar diferencias dentro del mismo grupo, en la forma de percibir sus poderes: aceptación, negación, miedo o rechazo. En segundo lugar, pero igual de importante fue reunir a todos los personajes para que pudieran trabajar juntos. Hacia el final de la sesión hubo un momento importante donde lograron su cometido, pero causaron varios problemas, generando dos conclusiones expresadas por el grupo: “el camino al infierno está pavimentado con buenas intenciones” y “con gran poder viene gran responsabilidad”.

La cuarta sesión inicia pasados unos días desde el momento anterior, nuevamente, el énfasis de esta fue el trabajo en equipo, las oportunidades nuevas y el conocer a las personas. Pero debido a los eventos sucedidos terminó dándole más enfoque al autoconocimiento, empatía, redes de soporte y demás. Esta sesión resaltó las temáticas de la anterior y fue a raíz de eso que hubo un cambio grande y se empezaría a generar el cambio dentro de los personajes.

En la quinta sesión, nuevamente pasados unos días se les dio más libertad de exploración al inicio. Se reforzaron algunos de los lazos de las redes de soporte dentro del juego junto con la manifestación de sus emociones. Fue interesante ver cómo cada participante tenía diferentes ideas para poder expresar sus emociones con facilidad. Hacia la mitad de esta sesión nuevamente hubo un enfoque en el grupo, pero esta vez en su decisión de hacer las cosas bien y que, solo por querer hacer el bien no significaba que podrían lograrlo. Se resalta el compromiso, la inmersión y el apoyo entre los participantes.

Continuando donde quedó la última sesión, en la sexta sesión hubo un enfoque en practicar con sus nuevas habilidades, cómo acercarse a situaciones nuevas y poder mantener el control dentro de situaciones estresantes. Para los participantes fue vital esta sesión porque no querían seguir repitiendo los errores anteriores y poner en peligro a más personas habiendo actuado de manera tan brusca e improvisada.

La séptima sesión, varios días después del fin de la anterior, reforzó estos temas, pero también se les puso cara a cara con sus temores para ver si podían resolverlos con lo aprendido o tenían que mejorar. No todos lograron enfrentarse a sus temores y salir triunfantes, pero sí aprendieron a manejar mejor este fracaso y aceptar que es parte de la vida. Lo importante no es fracasar, es lo que aprendes de ello y saber que en la siguiente oportunidad estarán mejor preparados.

En la penúltima sesión se trabajó con imágenes incompletas, el hecho que los personajes solo sabían un lado de la historia y cómo eso puede influir en cada uno. Principalmente se vio el comprender el punto de vista de las otras personas, poder ponerse en su lugar y tomar decisiones sabiendo cómo esto puede impactar en nuestra propia visión del mundo. Para los participantes les sirvió para darse cuenta que desde nuestra propia narrativa es fácil que todo sea a nuestro favor o en contra, pero cuando comienzan a incluir las narrativas de otras personas la perspectiva puede cambiar significativamente.

La última sesión requirió de todo lo observado por los participantes, ocurre varias semanas después de la última y se exploran los cambios que han pasado durante este tiempo; hubo un paralelo significativo con lo que experimentaron dentro del programa y en sus vidas que no se hizo tan evidente hasta la siguiente sesión durante la entrevista.

## **2.4. Procedimiento de recolección de información**

Para contactar a los participantes se utilizó una convocatoria en línea y el uso de contactos personales.

Establecido el diálogo con los participantes, se proporcionó el consentimiento informado a los estudiantes y tutores legales en caso ser necesitado. Aquellos que aceptaron las condiciones de la investigación, pasaron a la siguiente etapa. En la presente investigación, se denominó “consentimiento informado” al asentimiento brindado a los participantes.

El siguiente paso consistió en la realización de entrevistas individuales en un ambiente separado y privado. Antes de iniciar la entrevista, se les pidió llenar una ficha de datos personales. Las entrevistas fueron grabadas para ser codificadas y comparadas posteriormente. Al final del proceso, las entrevistas fueron transcritas meticulosamente. Luego se le entregó una copia a cada participante para que agregaran información que les pareciese pertinente y/o pudiese haber sido omitida o, a su vez, si querían omitir algún aspecto específico de esta por razones personales (Pasek de Pinto, 2006).

Cabe recalcar que la participación del segundo investigador se dio después de la fase de recopilación de información de la entrevista de salida.

## **2.5. Estrategia de análisis de información**

Se analizaron las entrevistas transcritas a partir de saturación teórica, al comparar y contrastar el contenido de los datos recolectados hasta que la información obtenida dejó de ser novedosa (Ardila & Rueda, 2013). Para sistematizar y procesar la información se empleó el análisis de contenido propuesto por Strauss y Corbin (2000); el cual se dividió en tres fases: codificación axial, codificación abierta y codificación selectiva. Se utilizó este tipo de análisis porque permitía identificar conceptos claves al fenómeno que se estaba estudiando, darles un nombre y agruparlos en base a los objetivos que se han planteado en la presente investigación. Asimismo, sirvió como punto de contraste entre los participantes respecto a sus experiencias pre y post programa (Strauss & Corbin, 2000).

Para el siguiente análisis se utilizaron dos técnicas: el análisis de contenido y el análisis temático de orden deductivo (Borda et al., 2017; Schettini & Cortazzo, 2015). Mediante estos análisis se profundizó en las entrevistas obtenidas antes y después del programa, encontrando temas en común que se revisaron en relación a cada entrevista y se contrastaron para identificar patrones coherentes, como se verá a continuación.

El proceso de decodificación inició con la identificación de los conceptos en cada una de las entrevistas iniciales con los participantes y la relación que estos tenían entre sí. Para lograr esto, se hizo un microanálisis logrando encontrar en los participantes varios fenómenos similares al momento de relatar sus experiencias. Esto permitió crear las diferentes categorías y subcategorías que surgirían y se les daría sentido durante la codificación axial. Por último, es importante mencionar que un elemento clave para los investigadores fue el uso de notas durante estas etapas.

Durante el siguiente paso se reformularon y combinaron las diferentes subcategorías, además de identificar las condiciones en las que estas les ocurrían a los participantes. Como se podrá apreciar más adelante, todas giraban alrededor de diferentes ámbitos sociales íntimamente relacionados con personas cercanas a ellos. Es en esta etapa se alcanzó la saturación, ya que toda la información adicional recolectada no aportaba información novedosa a la investigación.

Por último, se realizó la integración y comparación entre las categorías que teníamos, y la propia investigación. Como resultado se obtuvieron cuatro categorías, las cuales refieren a los componentes de las habilidades sociales observados en la investigación: Trabajo en Equipo, Asertividad, Relaciones Interpersonales y Empatía. Estas cuatro categorías, para fines de la presente investigación, fueron divididas en dos momentos: pre-programa y post-programa. Estas categorías formarían la base del siguiente capítulo con la intención de explorar el cambio en sus percepciones respecto a sus habilidades sociales (Braun & Clarke, 2006).

Adicionalmente se emplearon de manera complementaria las hojas de personajes, copias de los datos apuntados por los participantes, y el juego en sí con la finalidad de agregar profundidad y riqueza a los análisis mencionados.



### **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Como se presentó en el segundo capítulo, las habilidades sociales son aquellas desarrolladas y aprendidas para facilitar la expresión y el desenvolvimiento de una persona en los ámbitos interpersonales e intrapersonales; comprendiendo componentes conductuales, cognitivos y ambientales (Caballo, 1987; Camacho & Camacho, 2005; Del Moral et al., 2016; Gutiérrez & Expósito, 2015; Merrell & Gimpel, 2014; Pasche, 2019; Pereira del Prette et al., 1999; Ruíz, 2006;).

En la presente investigación se implementó un programa de juegos de rol de mesa con el objetivo de describir y analizar los cambios en las percepciones de las habilidades

sociales de los participantes en el contexto del mismo. Esta herramienta facilita un ambiente donde los participantes no se sentirán juzgados y podrán explorar varios aspectos de su vida sin ser criticados (Daniau, 2016; Gilsdorf, 2010); esto es debido a que la historia presentada para los participantes toma lugar en un mundo ficticio similar al nuestro y lo exploran mediante alter-egos creados por los mismos participantes para este juego. Los juegos de rol contienen las características presentadas por Del Prette y Del Prette (2017). Es importante resaltar que los juegos de rol de mesa no tienen una estructura rígida necesariamente; Esto se debe a que los objetivos propuestos para cada sesión, y el camino que toman las historias narradas por el GM, pueden cambiar debido a elementos del azar, elementos narrativos presentados durante el juego o las mismas decisiones de los jugadores respecto a lo realizado por sus personajes. A pesar de ello, hubo un par de momentos totalmente estructurados durante el programa, los cuales fueron: la primera sesión, para poder guiar a los participantes por el proceso de juego y presentarles el mundo; así como la última sesión, realizada para poder cerrar de manera satisfactoria el programa.

Durante las entrevistas iniciales, la mayoría de los participantes mencionaron tener dificultades en el área social. Los participantes expresaron tener dificultades en: su capacidad para expresar emociones, especialmente enfado o tristeza; y en relacionarse con otros de forma íntima, ya fuera respecto a relaciones existentes o entablando nuevas. Durante el transcurso del programa estos percibieron varios cambios en dichas áreas de su vida en base a lo aprendido durante las sesiones.

Como se mencionó anteriormente, las categorías obtenidas en el análisis refieren a componentes de las habilidades sociales, siendo: Trabajo en Equipo, Asertividad, Relaciones Interpersonales y Empatía. Dentro de cada categoría se redactará un análisis de la percepción de los participantes sobre estas, y se mostrarán fragmentos de la primera entrevista y de la última entrevista.

A continuación, presentaremos la cantidad de veces que las categorías fueron mencionadas por los participantes durante las entrevistas realizadas:

**Tabla 5.1**

*Cuadro de frecuencia*

Participantes	Trabajo en Equipo	Asertividad	Relaciones Interpersonales	Empatía
M.O.	7	20	25	12

S.A.	5	9	18	7
P.D.	6	6	23	6
O.H.	2	2	15	5
L.H.	4	4	26	6
N.H.	5	10	24	9

### 3.1. Trabajo en equipo

Alude al interés del participante en formar equipos y trabajar, en especial con gente que no pertenece a su círculo cercano, así como la comodidad auto-percibida al realizar estos trabajos. El trabajo en equipo aparece a temprana edad, desde que la persona empieza a socializar con sus pares en los diferentes ambientes que se encuentre; inicialmente durante el juego (Guaita, 2007; Pace et al., 2019). En el transcurso de la secundaria, el trabajo en equipo toma prominencia siendo una de las formas que más inciden en el desarrollo de habilidades sociales satisfactorias; permitiendo la colaboración, estrategias de negociación, autocontrol, etc. (Del Moral et al., 2016; Kamaruddin & Yusoff, 2019; Wood & Szymanski, 2020). Es importante recalcar que en el trabajo o en la universidad, los grupos que elija no dependan exclusivamente de sus gustos, por lo tanto, una buena medida del desarrollo de habilidades sociales es la capacidad para poder desenvolverse y trabajar de manera efectiva en equipo (Mendo-Lázaro et al., 2018), así mismo, sirve como un factor protector de la salud mental y en la calidad de vida de la persona (Huber et al., 2018; Kato & Suzuki, 2020).

A continuación, presentaremos algunos extractos de las entrevistas pre – programa:

*“Cuando son personas que no conozco, prefiero ver cómo va, ayudo con lo que me digan, no me meto tanto para no hacer problemas y trato de no hacer muchos chistes o caer pesado. (O.H.)”*

*“La mitad del grupo no había hecho absolutamente nada. Estaba furioso y no voy a mentir, lo manejé muy mal, les grité, los insulté, que es algo raro, nunca hago eso. (S.A.)”*

*“Si son desconocidos, prefiero solo hacer la parte que me dejan. Ya saben que trabajo bien, así que no hay problema con eso. (N.H.)”*

*“no tengo problemas para trabajar en grupo, pero siempre he preferido hacer el trabajo por mi cuenta... Ya cuando trabajo con otros chicos, me enfoco bastante en mi parte, en hacerla lo mejor que puedo y ya... (P.D.)”*

Ahora presentaremos extractos de las entrevistas post – programa:

*“Bien, ya no estoy con tanto roche de trabajar con desconocidos, de hablar o hacer un chiste, si sale, sale y eso es algo que M.O. me ayudó a darme cuenta la otra vez jaja. (O.H.)”*

*“ahora yo trato de ser el líder de grupo y mantenernos por el buen camino para no distraernos jaja (S.A.)”*

*“Me sorprende la manera en que podemos coordinar varias cosas y trabajar juntos. (N.H.)”*

*“estoy un poco más dispuesto a trabajar en equipo que antes jaja o sea, he tenido que aprender eso a la fuerza ahora con el rol, así que al menos haré uso de eso (P.D.)”*

Como se ha podido observar en los extractos, los participantes mostraban preferencia por dedicarse a la labor asignada durante los trabajos en equipo, incluso evitando conversar o socializar con los otros miembros de este; mencionando incomodidad o dificultades para expresar sus ideas dentro de este ambiente; esto es similar a lo encontrado en el estudio de Gutiérrez y Expósito (2015). Lo que se refleja en una imagen negativa de ellos mismos e incluso de su autoestima en este tipo de situaciones sociales tal como fue explicada por Malca-Romero y Rivera-Jiménez (2019). Inicialmente, durante las primeras sesiones, esto también se observó en el programa, con los participantes mostrando reticencia hacia el trabajo en equipo, solo haciéndolo cuando sentían que no les quedaba otra opción; un contraste similar al observado en sus clases.

Tras el programa, cinco de seis participantes percibió un cambio significativo en sus interacciones dentro de estos ambientes. Con el paso del tiempo, se sintieron más cómodos consigo mismo y su rol dentro de los grupos, así como mostrando más flexibilidad ante las diferentes opiniones o ideas de sus compañeros, e incluso en algunos casos aptitudes de liderazgo (Spinelli, 2018; Wood & Szymanski, 2020). En el mismo programa, esto se observó con el paso de las sesiones, cuando los participantes contaban chistes junto a sus compañeros, mencionaban relatos de su día a día, estaban dispuestos

a probar nuevas ideas y desarrollando la empatía; esto va de acuerdo a lo que menciona Del Morat et al. (2016), donde la participación de estas actividades ayuda a que los participantes tengan una mayor predisposición a cooperar e interactuar en equipo una vez se sienten mejores consigo mismos.

### 3.2. Asertividad

Asertividad es la capacidad de una persona de actuar según sus intereses y necesidades, defendiendo sus derechos, y expresando sus sentimientos, pensamientos y percepciones espontáneamente, sin vulnerar los derechos de otros en el proceso (Aebli, 2001; Elizondo 1999; Gaeta & Galvanovskis, 2009; Olivari & Pezzia, 2018). Además, la asertividad facilita la expresión honesta, clara y de forma directa (Davis et al., 2008), reforzando la confianza y respeto hacia uno mismo.

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas pre – programa:

*“He tenido un par de malas experiencias, me han hecho bullying o me han molestado en clase. Me peleé un par de veces... Creo que simplemente eso era por ser el chico nuevo en esos colegios, pero no lo sé la verdad, prefiero evitar a esos compañeros. (N.H.)”*

*“me da vergüenza pedirles ayuda si me va mal en algo [...] ver su cara de desaprobación, que me digan por qué hago eso, que debo mejorar, etc [...] prefiero evitarme ese lío. (O.H.)”*

*Ella es bien linda, hermosa diría y super cariñosa. Siempre está para mí y todo, está pendiente de cómo me siento, lo que pasa y demás. Es bien religiosa también, aunque a veces chocamos por eso [...] a veces creo que sería mejor terminar con ella a arriesgarme a que me pase como les pasó a mis papás y me pelee feo con ella, le grite o algo (P.D.)”*

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas post – programa:

*“Eh, sí, me han molestado en clase, pero ya no tanto como antes, supongo que será que el año ya se acaba y que hablé, me quejé y les dije que me molestaba y por qué. No todos lo aceptaron, pero hay varios que pararon (N.H.)”*

*“hablé con mi mamá hace unas semanas y le expresé lo que sentía. Le dije que no me gustaba hablar con ellos porque siempre me reprochaban, que a veces*

*quería ayuda sin estar siendo juzgado. Que me gustaría poder sentir que confiaba en ellos y ellos en mí. Fue un momento bastante emocional. Creo que las cosas han mejorado un poco después de eso. (O.H.)”*

*“Con ella, con ella la verdad las cosas han mejorado bastante [...] Fue muy importante poder hablar con ella también, explicarle lo que pensaba y que había una razón, no solo me molestaba porque sí. (P.D.)”*

En las entrevistas iniciales, los participantes indicaron tener dificultades en la expresión de sus necesidades y sentimientos; prefiriendo prescindir de esta tanto en su entorno familiar como en el social-académico. Estos percibían sus necesidades como una carga innecesaria para otros, y expresarlas de una manera explícita traería consecuencias negativas como: invalidación, prejuicios hacia ellos, rechazo, burlas, entre otras. La incapacidad de expresar dichas necesidades de una manera adaptativa en sus entornos sociales, hizo que los participantes optaran por un enfoque más sumiso. Esto se asemeja a lo planteado por Rodríguez y Serralde (1991) refiriendo a personas que recortaban su libertad de expresarse a cambio de una sensación de seguridad aparente. Además, los participantes aludían tener mayores dificultades en expresar su disconformidad, enojo y tristeza al inicio del programa. A pesar de sus intentos por evitar las experiencias emocionales negativas, en sus discursos durante las entrevistas se observaron tanto rencor como temor hacia las relaciones interpersonales, lo cual responde de igual manera a lo enunciado por Rodríguez y Serralde (1991) cuando una persona es incapaz de expresar sus necesidades libremente.

Una vez culminado el programa los participantes señalaron, en sus entrevistas de salida, haber percibido cambios en su autoexpresión. Dentro de los participantes, cuatro de seis, habían iniciado diálogos en sus entornos sociales, especialmente el familiar, en los cuales expresaban de manera clara y directa sus necesidades. Según ellos, esto les había traído una nueva tranquilidad a su vida diaria y ahora sentían mayor confianza al expresarse. Además, si bien no era el caso todas las veces, los participantes podían expresar su disconformidad, enojo y tristeza adaptativamente.

### 3.3. Relaciones interpersonales

Desde sus primeros días, la persona empieza a desarrollar sus relaciones interpersonales con sus cuidadores primarios; esta relación servirá como un ejemplo de vínculos afectivos y sociales sanos que durará a lo largo de toda su vida (Márquez & Gaeta, 2017; Segrin, 2017). Al momento en que los niños comienzan a relacionarse con sus pares, se genera un tipo diferente de socialización que les permitirá crecer y explorar el mundo, desarrollando diferentes habilidades y estrategias (Cohen et al., 2011; Kamaruddin & Yusoff, 2019).

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas pre – programa:

*“Si de verdad tengo que hablar con alguien de algo, lo que sea que no pueda solucionar, prefiero que sea mi mamá. Ella es exigente igual, pero es un poco más fácil hablarle. Igual me mira, me regaña, pero no tanto como mi papá. (O.H.)”*

*“Por el hecho de que es más tranquilo, los dos somos más easygoing, creo. Tengo varios intereses que también los he sacado de mi papá. El interés de la lectura, leer novelas, la música, el arte, ese tipo de cosas, las he sacado más de mi papá (M.O.)”*

*“Con mi hermano si puedo hablar normal, aunque él tiene sus problemas, entonces no lo molesto tanto y también porque a veces terminamos peleándonos porque él es bien relajado. (N.H.)”*

*“Igual, eso me hizo acercarme a mis hermanos, y con la universidad de mi hermano, alejarme un poco. Él es bastante independiente y quizá incluso, más metido en sus cosas que yo. (L.H.)”*

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas post – programa:

*“Él se va por ese lado de ser lógico, razonable, no dejarte llevar por las emociones, pero es su manera de evitar un problema que le causa bastante dolor y hay cosas de esas que se me pegaron un poco, pero, bueno, ahora que ya entiendo eso, es algo que no quiero para mí. No sé si me ayude a resolver ese problema con mi papá, pero al menos lo entiendo mejor y sé lo que no quiero hacer. (S.A.)”*

*“Hablé con mi mamá hace unas semanas y le expresé lo que sentía. Le dije que no me gustaba hablar con ellos porque siempre me reprochaban, que a*

*veces quería ayuda sin estar siendo juzgado. Que me gustaría poder sentir que confiaba en ellos y ellos en mí. Fue un momento bastante emocional. Creo que las cosas han mejorado un poco después de eso. (O.H)”*

*“Tenemos de algo que hablar sin pelearnos, aparte que pasamos más tiempo jugando o pensando sobre el rol. Además, ya decidí no preocuparme más por sus estudios ya es cosa suya, si le va bien, que bueno, y si no, ya su problema. (N.H.)”*

Después de realizar el análisis de las entrevistas, se observaron varios elementos importantes en las relaciones interpersonales de los participantes. En primer lugar, todos los participantes consideraban tener relaciones cercanas con su familia directa a pesar de mantener distancia física y no compartir con actividades familiares. Aun así, destaca que cinco de los seis participantes mencionan tener más cercanía con sus madres como personas en las que podían confiar y les podían brindar apoyo en distintas situaciones debido a la manera en que interactuaban y que sus madres buscaban apoyarlos al brindarles un lugar seguro; lo que es similar a lo encontrado en el estudio de Dost-Gözkan (2019). En segundo lugar, los participantes consideran tener las relaciones más cercanas con sus hermanos. Esto les permitió desarrollar un vínculo estrecho entre estos que puede estar relacionado al rol de un cuidador y confidente (Hughes, McHarg y White, 2018).

Tras el programa, cinco de los seis participantes declararon haberse acercado más a los miembros de su familia; mencionaron que esto se logró por tres elementos principales: El primer elemento fue la tolerancia y flexibilidad hacia las diferencias en familia, gustos, disgustos o incluso el dar la oportunidad para realizar actividades que antes no les llamaban la atención mostrando flexibilidad ante estas situaciones (Wood & Szymanski, 2020). El segundo elemento y de igual importancia, los participantes lograron expresar aquellas cosas que les molestaban, incomodaban o causaban dificultades en la familia buscando un cambio (Kamaruddin & Yusoff, 2019; Madueño et al., 2020) lo que a su vez permitió se discutiera sobre habilidades de mediación. El último elemento, es la empatía; al comprender mejor lo que vivían los miembros de su familia, las circunstancias que rodeaban esto y estar dispuestos a escucharlos, los participantes percibieron una mejora en el ambiente del hogar (Barbosa et al., 2020; Del Moral et al., 2016). Los elementos mencionados anteriormente se observaron durante el programa, con los mismos participantes y sus personajes cambiando con el paso de las sesiones,

adaptándose mejor a las circunstancias que los rodeaban y aquellas personas que conocían (Deterding & Zagal, 2018). Hay que recalcar que los participantes decidieron que sus personajes tuvieran relaciones familiares diferentes a las de su día a día lo que se reflejó en las interacciones dentro del rol y como se aproximaban a estas. Incluso en un momento, los participantes comentaron que esto les sirvió como base y ejemplo para saber lo que querían buscar dentro de su familia. Estas situaciones que exploraron y les permitieron entender a otros personajes, la motivación detrás de ello y sus agendas es lo que los participantes mencionaron como elementos claves para lograr un cambio.

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas pre – programa:

*“Me llevo mejor con los chicos que las chicas. (N.H.)”*

*“En el colegio me costaba llevarme un poco con las chicas de mi promoción, porque habían algunas que estaban creciendo más rápido, otras que tipo... no quiero decir huecas, pero ya lo dije así que jajaja era complicado, había mucha rivalidad. (M.O.)”*

*“Me esfuerzo bastante, eso. Trato mucho de caerles bien, formar amigos rápido y eso es incómodo, para ellos y para mí. Me pregunto entonces si les caeré bien o no, si los estaré molestando, me puedo poner nervioso y eso es peor jaja entonces estoy en esas. (O.H.)”*

*“A veces creo que sería mejor terminar con ella a arriesgarme a que me pase como le pasó a mis papás y me pelee feo con ella, le grite o algo. (P.D.)”*

*“Me gustaría tener ese contacto, esa relación, pero no me siento capaz de perseguir una relación así ni quiero arriesgarme. Tengo miedo, miedo de que no funcione, de que me rechacen, de que se vea raro y de que todo salga mal por como soy yo. (L.H.)”*

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas post – programa:

*“Eeeh, algo mejor, creo que ya no tengo tanta vergüenza de decir ciertas cosas o acercarme un poco a ellas. (O.H.)”*

*“Sigue siendo igual, creo que ya no estoy tan a la defensiva con esas cosas, quizá soy un poco más receptiva a que las cosas que me digan no necesariamente es para burlarse. (L.H.)”*

*“Al principio siempre es intimidante conocer gente nueva, pero después todos eran súper, te recibían chévere, entonces no había nadie exactamente, uptight, todos eran bien relajados. No sentía que me juzgaban por no saber nada al comienzo. (M.O.)”*

*“Creo que me alegra bastante haberlos conocido de esta manera, sobretodo porque no me podría haber imaginado que esto pasaría jaja. Me gusta bastante la simpleza con la que nos llevamos, o sea, bueno, simpleza no es la palabra, pero la facilidad con la que hablamos y surgen los temas, no hay presión, nadie molesta particularmente, es una bonita dinámica. (P.D.)”*

*“Con las chicas, bueno, no ser tan, pesado, no juzgarlas tanto porque tengan otros gustos. De hecho, como me pasó con este grupo, me di cuenta que me podían sorprender bastante y era cuestión de darles una oportunidad. Igual me incomoda un poco todavía y sigue el tema del peso, pero creo que ya no soy tan, tan antipático con ellas como antes. (N.H.)”*

En contraste con las relaciones interpersonales familiares, acá se pueden observar varias dificultades que todos los participantes presentan. En primer lugar, sin importar su sexo, muestran bastantes dificultades para relacionarse con las mujeres; en segundo lugar, hay problemas o miedo por las relaciones afectivas y, por último, los mismos participantes dudan sobre sus propias amistades, no sabiendo cómo calificarlas o tratarlas del todo, sobretodo en momentos de estrés o presión. Todo lo mencionado anteriormente está relacionado a la percepción de las relaciones que se generaron con sus cuidadores primarios y cómo se desarrollaron, como se mencionó en el análisis anterior, los participantes siempre han percibido tener poca cercanía hacia sus padres lo que se ha reflejado lo que ha repercutido en los ejemplos de vida sobre vínculos afectivos y sociales sanos (Betina & Contini de González, 2011; Guaita, 2007; Márquez & Gaeta, 2017; Segrin, 2017).

A pesar de esto, tras el programa tanto en las entrevistas como en las observaciones realizadas durante las sesiones se percibió un cambio significativo. Lo primero que mencionaron todos los participantes fue que ciertas dudas que antes tenían al momento de acercarse a diferentes ámbitos sociales desaparecieron o disminuyeron, hicieron énfasis en que no siempre se sentían del todo cómodos todavía, pero que sí se percibían más preparados y listos para enfrentarse a esas situaciones, esto incluía también

la búsqueda de una relación afectiva si lo deseaban (Kato & Suzuki, 2020; Porter & Chambless, 2017). Acompañado a este cambio y, similar a lo observado por Lloyd (2015) en sus estudios, una vez que los participantes se percataron de que no tenían que sentirse menos, tener miedo o ver con suspicacia los intentos por acercarse de otras personas pudieron integrarse mejor a sus grupos cercanos. Dentro del mismo programa, las relaciones interpersonales de los participantes fueron cambiando. Tanto los participantes como los personajes se empezaron a acercar más, a estar dispuestos a tolerar y ser flexibles hacia las diferencias, escuchando, aceptando y dando una oportunidad al desarrollo de nuevas amistades (Mazzanoble & Tito, 2016); un contraste importante considerando que antes del programa, los participantes sentían nervios o inseguridad hacia cómo serían sus compañeros, además de estar tensos en las primeras sesiones hasta que empezaron a dejarse llevar, hacer chistes, conversar de temas separados a lo vivido dentro de las sesiones y comunicarse fuera de estas (Adams, 2013; Marinela & Sherwin, 2017).

### **3.4. Empatía**

La empatía es la capacidad de una persona de ponerse en el lugar de otra y comprender sus estados emocionales o racionales como si fueran propios; sean estos estados positivos o negativos (Arenas & Jaramillo, 2017; Couso, 2015; Olivera, 2011). La empatía, como habilidad social, facilita la cohesión y adaptabilidad a entornos sociales (Muñoz & Chaves, 2013). Dicha adaptación se debe a que permite a la persona responder de manera congruente a la experiencia interna de otros.

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas pre – programa:

*“Las chicas me molestan por mi peso, además, cuando hablo con ellas siempre son temas aburridos, música, chicos, fiestas, televisión. No hay mucho que pueda hablar con ellas o quiera la verdad [...] entonces para ellos debo ser aburrido, y, no creo que lo sea, pero me entiendes. Las cosas que yo veo o hago no son las mismas que ellos, entonces son aburridas. (N.H.)”*

*“Es difícil para mí, hablar con otras personas o unirme a grupos desconocidos, acercarme y decir, hola chicos, puedo jugar con ustedes. No sé, me es raro jaja a veces me sorprende ver como hay gente que lo hace con tanta facilidad. (S.A.)”*

A continuación, presentaremos extractos de las entrevistas post – programa:

*“El entender que todos tenemos nuestra historia, que no somos simplemente lo que vemos, entonces no los juzgo por lo que tienen o no, les doy la oportunidad de escucharlos, de que me escuchen y ver qué se puede hacer para solucionar lo que sea que está pasando. (N.H.)”*

*“puedo entender un poco más lo que ella (hermana) está pensando, por qué actúa así y todo eso. Me he empezado a comprometer un poco más con ella en ese aspecto, el tratar de hablar con ella un poco más, ver qué le molesta, cómo la puedo ayudar, etc. (S.A.)”*

Cuatro de los seis participantes al inicio del programa se mostraban reacios a relacionarse directamente con otros. Según lo indicado en sus entrevistas, preferían tener relaciones distantes o superficiales con otras personas, manteniendo así la seguridad emocional o evitando experiencias emocionales negativas. Relacionado a la empatía, no dirigían sus esfuerzos a comprender la situación ajena, a pesar de contar con los recursos suficientes para tener empatía hacia otros: eran autoconscientes de sus propias experiencias emocionales, tenían un repertorio emocional desarrollado y flexibilidad cognitiva para adoptar perspectivas ajenas. Teniendo en cuenta sus testimonios, los participantes indicaban haber estado expuestos en alguna medida a violencia, sea física o psicológica, en su entorno familiar, escolar o social; lo cual puede haber tenido un impacto negativo en sus niveles de empatía, disminuyéndolos como se ha descubierto en la investigación realizada por Muñoz y Chaves (2013).

Durante el desarrollo de programa, y una vez culminado este, todos los participantes indicaron haber percibido un cambio en su perspectiva hacia los demás. Entre estos cambios, había una situación más empática ante la situación personal de sus familiares: padre, madre o hermanos. Dicha comprensión abarcaba un nivel de procesamiento tanto experiencial como proposicional, al poder reconocer las emociones que podían estar sintiendo, procesarlas como propias racionalmente, y responder a ellas de manera congruente y empática (Rameson & Lieberman, 2009). En sus testimonios, se observó una mayor inclinación por parte de los participantes a tener interacciones con otros, así como una nueva comprensión hacia los demás. Además de ello, se encontró una

intención de actuar por parte de los participantes, como receptores, de responder ante situaciones que activaban su empatía (Arenas & Jaramillo, 2017).

Los cambios percibidos por los participantes se pueden deber a la naturaleza del programa: al ser un trabajo colaborativo, se brindan oportunidades para promover la empatía, así como el desarrollo de las relaciones interpersonales; contribuyendo a una autopercepción adecuada y relaciones interpersonales positivas (Bermejo & Fernández, 2010; Del Moral et al., 2016; Shaffer, 2002). A su vez, en el contexto de juego, el jugador debe interiorizar las diferencias entre razas, culturas o demás datos significativos para poder actuar de manera apropiada con ellos o contra ellos; mientras interactúa con otros jugadores que pueden tener puntos de vista diversos, y conciliar con ellos (Gilsdorf, 2010). En otras palabras, los participantes se vieron sujetos a una serie de condiciones que requerían de empatía para seguir adelante con la historia narrada por el GM. El contacto con estas condiciones de manera repetitiva pudo haber servido como ensayo, para aproximarse cada vez más a una versión adaptativa de empatía. Al finalizar el programa, los participantes percibieron tener una perspectiva más empática hacia otros, incluyendo: familiares, compañeros, entre otros.

Tras la ejecución del programa, se identificaron principalmente cuatro limitaciones en la presente investigación, relacionadas a: espacio, explicación de las reglas de juego, duración de las sesiones, y la naturaleza de la investigación.

En primer lugar, en lo que refiere al espacio físico en el cual se desarrollaron las sesiones de juego, al ser un espacio de uso público y concurrido hubo distracciones durante el juego. Entre ellas, las más comunes fueron peatones transitando cerca y hablando en voz alta, y ruidos de la calle. Estos estímulos podrían haber irrumpido en la concentración de los participantes, así como influir en su toma de decisiones al romper el entorno de seguridad y libre de juicio de la mesa de juego (Abott et al., 2021).

En segundo lugar, en cuanto a las reglas de juego y su explicación, los participantes mostraron tener dificultades para interiorizar las reglas y aplicarlas durante las sesiones de juego. Esto se puede deber a distintas razones, tales como la complejidad inicial de las reglas para participantes no familiarizados con el formato de juego, o distracciones durante las explicaciones y el juego. Esto causó que se tuvieran que detener las sesiones en algunos momentos para responder preguntas y aclarar dudas que tuvieran

los participantes (Arcadian, 2018; Bowman & Standiford, 2015); lo cual generaba que se rompiera la inmersión y el ritmo.

En tercer lugar, en relación a la duración de las sesiones, el progreso de la historia de juego se vio dilatado por los dos factores mencionados anteriormente. Esto generó que se tuviera que emplear una técnica de narración llamada “railroading” para lograr concluir la historia del programa dentro del plazo de tiempo determinado (Colmenares, 2012). Es común el uso de esta técnica en los juegos de rol y en el tipo de investigación acción participativa; sin embargo, es importante mencionar que su uso puede llevar a la percepción de la pérdida de agencia por parte de los participantes respecto al desenvolvimiento de la historia (Bowman, 2010).

En cuarto lugar, debido a la naturaleza cualitativa del presente estudio, surgen limitaciones en relación a la generalización de los resultados y deseabilidad social. Al tratarse de una muestra reducida, es importante denotar que los resultados señalados en la investigación describen lo percibido por el grupo específico de la muestra y no reflejan una realidad generalizable a nivel poblacional. Asimismo, al tratarse del objeto de estudio, las percepciones de los participantes no son mensurables de manera objetiva por lo cual se conocen a través del testimonio de cada participante; los cuales pueden haber hablado de los juegos de rol de mesa desde una luz favorable.

### ○ **3.5. Recomendaciones**

- Desarrollar futuros estudios que abarquen el presente tema desde un enfoque mixto o cuantitativo a fin de medir el impacto y generalizar a nivel poblacional (Hernández et al., 2014).
- Realizar investigaciones en distintos ámbitos, como el educativo, con la intención de explorar el potencial de los juegos de rol de mesa como una herramienta de desarrollo personal.
- Realizar investigaciones utilizando los juegos de rol de mesa como herramienta para observar si hay un impacto en el desempeño de los participantes en distintas disciplinas (por ejemplo: matemáticas, ciencias, etc).

- Realizar investigaciones aumentando el número de participantes y el número de sesiones, así como la duración de estas para poder obtener información más diversa y profunda.
- Hacer seguimiento a los participantes del programa tras un periodo de tiempo prolongado, con la finalidad de observar el impacto del programa a lo largo del tiempo.

## **CONCLUSIONES**

- Los participantes percibieron un cambio en sus habilidades sociales tras la aplicación del programa en las siguientes áreas: trabajo en equipo, asertividad, relaciones interpersonales y empatía.
- Tras el programa, los participantes reportaron percibir las relaciones interpersonales con menor aversión debido al entorno de libertad que generaba el no sentirse juzgados dentro del grupo.
- Al finalizar el programa, los participantes notaron un cambio positivo en su percepción hacia el trabajo en equipo sintiéndose más dispuestos a interactuar con los diferentes grupos a los que pertenecen.

- Los participantes percibieron cambios significativos en su expresión de asertividad al momento de enfrentarse a situaciones de disconformidad; pudiendo comunicar lo que sentían y por qué, sin vulnerar los derechos de otros.
- Los participantes percibieron un cambio en sus relaciones interpersonales y su capacidad para formar parte de estas tanto en ambientes familiares como con sus pares, en especial al momento de aceptar y comprender las diferencias de los demás, así como mostrar tolerancia.
- Tras el programa, los participantes expresaron sentirse más cómodos al momento de practicar la empatía, incrementando la frecuencia en la que la utilizaban, reconociendo sus propias emociones y expresándolas.

## REFERENCIAS

- Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O., & De Fruyt, F. (2019). Social - Emotional Skill Assessment in Children and Adolescents: Advances and Challenges in Personality, Clinical and Educational Contexts. *Psychological Assessment*, 31(4), 460-473. <https://doi.org/10.1037/pas0000591>
- Abbott, M., Strauss, K., & Burnett, A. (2021). Table-top roleplaying games as a therapeutic intervention with adults to increase social connectedness. *Social work with groups*, 1-16 <https://doi.org/10.1080/01609513.2021.1932014>
- Adams, A. (2013). Needs met through role – playing games: A fantasy theme analysis of Dungeons and Dragons. *Kaleidoscope: A graduate journal of qualitative communication research*, 3(6), 69–86. <https://opensiuc.lib.siu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1169&context=kaleidoscope>

- Aebli, H. (2001). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Editorial Narcea.
- Arcadian, J. (Febrero del 2018). *Tabletop Roleplaying Games as Social Practice*. [Video]. Conferencias TED. [https://www.ted.com/talks/john\\_arcadian\\_tabletop\\_roleplaying\\_games\\_as\\_social\\_practice](https://www.ted.com/talks/john_arcadian_tabletop_roleplaying_games_as_social_practice)
- Ardila, E. E., & Rueda, J. F. (2013). La saturación teórica en la teoría fundamentada: su delimitación en el análisis de trayectorias de vida de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. *Revista colombiana de sociología*, 36(2), 93-114.
- Arenas, C., & Jaramillo, N. (2017). Concepciones de la empatía a nivel general, psicológico y a partir de sus instrumentos de medición. *Psyconex: psicología, psicoanálisis y conexiones*, 9(15), 1-10.
- Ballester, R., & Gil Llario, M. (2002). *Habilidades sociales*. Síntesis.
- Barbosa, V., De Mendonca, L., Seixas, C., & Pinheiro, A. (2020). Programa de Habilidades Sociais Com Estudantes de Pedagogia. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 16(1), 50-58.
- Bermejo, B., & Fernández, J. (2010). Habilidades sociales y resolución de conflictos en centros docentes de Andalucía (España). *Revista Educación Inclusiva* 3(2), 65-76.
- Betina, A., & Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos En Humanidades*, 1, 159-182.
- Bean, A. (2018). *Working With Video Gamers and Games in Therapy: A Clinician's Guide*. Amazon. <https://www.amazon.com/Working-Video-Gamers-Games-Therapy-ebook/dp/B07FG8GXDG>
- Bertuol, C., Da Silva, K., Barbosa, V., Da Silva Bandeira, A., Veber, M., Da Silva Lopes, A., & Vinicius, M. (2019). Preference for leisure activities among adolescents in southern Brazil: what changed after a decade? *Revista de Psicología Del Deporte*, 28(1), 71–80.
- Blackmon, W. (1994). Dungeons and Dragons: The use of a fantasy game in the psychotherapeutic treatment of a young adult. *American journal of psychotherapy* 48(4), 624–632. [http://www.rpgstudies.net/blackmon/dungeons\\_and\\_dragons/](http://www.rpgstudies.net/blackmon/dungeons_and_dragons/)
- Blöte, A., Miers, A., Van de Bos, E., & Westenberg, M. (2019). Negative social self-cognitions: How shyness may lead to social anxiety. *Journal of applied developmental psychology*, 63, 9-15. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397318302818>

- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., & Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. [http://209.177.156.169/libreria\\_cm/archivos/pdf\\_1605.pdf](http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1605.pdf)
- Bowman, S. (2010). *The functions of role – playing games: How participants create community, solve problems and explore identity*. McFarland
- Bowman, S., & Standiford, A. (2015). Educational larp in the middle school classroom: a mixed method case study. *International journal of role-playing*, 5, 4-25.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronkema, R., & Bowman, N. (2018). Gender, Campus Friendships and Emotional Connection. *College Students Affairs Journal*, 36(1), 50-67  
<https://doi.org/10.1353/csaj.2018.0003>
- Bueno, M., Durán, M., & Garrido, M. (2013). Entrenamiento en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria: un estudio preliminar. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 85–91.
- Caballo, V. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Promolibro.
- Caballo, V., Salazar, I., Iruña, M., Olivares, P., & Olivares, J. (2014). Relación de las habilidades sociales con la ansiedad social y los estilos / trastornos de la personalidad. *Psicología Conductual*, 22(3), 401–422.  
[https://www.researchgate.net/profile/Vicente\\_Caballo/publication/269762295\\_Relacion\\_de\\_las\\_habilidades\\_sociales\\_con\\_la\\_ansiedad\\_social\\_y\\_los\\_estilos\\_trastornos\\_de\\_la\\_personalidad/links/5517bfb40cf2d70ee278dba5/Relacion-de-las-habilidades-sociales-con-la-ansiedad-social-y-los-estilos-trastornos-de-la-personalidad.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Vicente_Caballo/publication/269762295_Relacion_de_las_habilidades_sociales_con_la_ansiedad_social_y_los_estilos_trastornos_de_la_personalidad/links/5517bfb40cf2d70ee278dba5/Relacion-de-las-habilidades-sociales-con-la-ansiedad-social-y-los-estilos-trastornos-de-la-personalidad.pdf)
- Cabero, J., & Llorente, M. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), 11-22.
- Cacho, Z., Silva, M., & Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación*, 15(2), 186-205.
- Camacho, C., & Camacho, M. (2005). Habilidades sociales en adolescencia: un programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo - Conductual*, 3, 1-27.
- Cardona – Arias, J., Pérez – Restrepo, D., Rivera – Ocampo, S., Gómez – Martínez, J., & Reyes, A. (2015). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(1), 79–89.

- Casal, J., & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev.*, 1, 3-7.
- Chauvie, P. (2015). *Empatía: Efectos en los vínculos primarios* [Tesis de Grado, Universidad de la República Motevideo-Uruguay]. Colibri.
- Chovierich, K. (2020). The development of vocabulary in children of middle preschool age through the role-playing games. *European journal of research and reflection in educational sciences*, 8(1), 101-103.
- Cohen, S., Esterkind, A. E., Betina, A., Caballero, S., & Martinenghi, C. (2011). Habilidades sociales y contexto sociocultural. Un estudio con adolescentes a través del BAS-3. *La Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1(29), 167-185.
- Colmenares, A. (2011). Investigación – acción participativa: una metodología integradora de conocimiento y la acción. *Voces y silencio*, 3(1), 102-115.
- Contini de González, E. (2009). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva. *Psicodebate*, 9, 45-64.
- Daniau, S. (2016). The transformative potential of role-playing games-: from play skills to human skills. *Simulation & Gaming*, 1-22.
- Davis, M. Robbins, E., & McKay, M. (2008). *Assertiveness: The Relaxation and Stress Reduction Workbook*. New Harbinger Publications.
- Del Moral, M., Villalustre, L., & Neira, M. (2016). Habilidades sociales y creativas promovidas con el diseño colaborativo de Digital Storytelling en el aula. *Digital Education Review*, 30, 30–52.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. (2017). *Competência Social e Habilidades Sociais: manual teórico-prático*. Vozes.
- Deterding, S., & Zagal, J. (2018). *Role – Playing Game Studies: A Transmedia Approach* [Versión eBook]. Routledge. <https://www.routledge.com/Role-Playing-Game-Studies-Transmedia-Foundations/Deterding-Zagal/p/book/9781138638907>
- Díaz – Bravo, L., Torruco – García, U., Martínez – Hernández, M., & Varela – Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162–167. <http://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Dost-Gözkan, A. (2019). Adolescent’s conflict resolution with their parents and best friends: Links to life satisfaction. *Journal of Child and Family Studies*. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01465-x>
- Elizondo, M. (1999). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. Trillas.

- Fiestas, F., & Piazza, M. (2014). Prevalencia de vida y edad de inicio de trastornos psiquiátricos en el Perú urbano: Resultados del estudio mundial de salud mental, 2005. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 31(1), 39-47.
- Fiorilli, C., Capitello, T., Barni, D., Buonomo, I., & Gentile, S. (2019). Predicting adolescent depression: The interrelated roles of self-esteem and interpersonal stressors. *Frontiers in psychology* 10(565)  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00565>
- Flick, U (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Fritzon, T., & Wrigstad, T. (2006). *Role, play, art: Collected experiences of role – playing*. Föreningen Knutpunkt.
- Gaeta, L., & Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(2), 403-425.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de pediatría*, 86(6), 436–443. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- García – López, L. (2013). *Tratando... trastorno de ansiedad social*. Pirámide.
- García-Rabines, D., Delgado, E. (2024). *Lineamientos para asegurar la calidad metodológica de los estudios cualitativos*. Universidad de Lima.
- Gilsdorf, E. (2010). *Fantasy freaks and gaming geeks: an epic quest for reality among role players, online gamers, and other dwellers of imaginary realms*. Lyons Press.
- Gómez – Ortiz, O., Casas, C., & Ortega – Ruiz, R. (2016). Ansiedad social en la adolescencia: Factores psicoevolutivos y de contexto familiar. *Psicología Conductual*, 24(1), 29–49.
- Grasso-Imig, P. (2021). Habilidades Sociales: breve contextualización histórica y aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana ConCiencia*, 6(2), 82-98.  
<https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.6-2.6>
- Gray, R., Vitak, J., Easton, E., & Ellison, N. (2013). Examining social adjustment to college in the age of social media: Factors influencing successful transitions and persistence. *Elsevier: Computers and Education*, 67, 193-207.
- Guaita, V. L. (2007). Aspectos emocionales de la comunicación en niños en riesgo por pobreza extrema. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 24(2), 177-192.
- Gutiérrez, M., & Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de*

*Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42–48.  
<http://www.redalyc.org/pdf/3382/338241632004.pdf>

- Gutiérrez, R. (2017). *Therapy & Dragons: A look into the possible applications of table top role playing games in therapy with adolescents* (Master, California State University). <http://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/527/>
- Guzmán, K., Bastidas, B., & Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9(2), 61-72. <https://doi.org/10.17162/au.v9i2.360>
- Hawkes – Robinson, W. (2011). *Role-playing Games Used as Educational and Therapeutic Tools for Youth and Adults*. Researchgate.  
[https://www.researchgate.net/publication/237074784\\_Role-playing\\_Games\\_Used\\_as\\_Educational\\_and\\_Therapeutic\\_Tools\\_for\\_Youth\\_and\\_Adults](https://www.researchgate.net/publication/237074784_Role-playing_Games_Used_as_Educational_and_Therapeutic_Tools_for_Youth_and_Adults)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hersen, M., & Ballack, A. (1977). Assessment of social skills. En Cininero, A., Calhoun, K. y Adams, H. (Eds.), *Handbook of behavioral assessment* (pp. 679–695). Wiley.
- Holmes, C., Brieant, A., Kahn, R., Deater-Deckard, K., & Kim-Spoon, J. (2019). Structural home environment effects on developmental trajectories of self-control and adolescent risk taking. *Journal of youth and adolescence*, 48, 43-55. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0921-7>
- Howitt, D., & Cramer, D. (2017). *Research Methods in Psychology*. Pearson.
- Hoy, K., & Najib, M. (2012). The role of education in transforming the potential skills of college students. *Excellence in Higher Education*, 3, 95–103. <https://doi.org/10.5195/ehe.2012.43>
- Huber, L., Plötner, M., & Schmitz, J. (2018). Social competence and psychopathology in early childhood: a systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28, 443-45. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1152-x>
- Hughes, C., McHarg, G., & White, N. (2018). Sibling influences on prosocial behavior. *Current Opinion in Psychology*, 20, 96-101.
- Igbo, J., & Nwaka, R. (2013). Gender, popularity, social competence and academic achievement of in-school adolescents in Nigeria. *The International Institute for Science, Technology and Education*, 3(9), 91-98.
- Ilari, B., Perez, P., Wood, A., & Habibi, A. (2019). The role of community-based music and sports programmes in parental views of children’s social skills and anxiety. *International Journal of Community Music*, 12(1), 35-56.

- INEI (2015). *Nota de prensa N°121*.  
<https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n121-2015-inei.pdf>
- INEI (2022). *Perú: Evolución de los indicadores de empleo e ingreso por departamento, 2007 – 2021*.  
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitaless/Lib1870/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitaless/Lib1870/libro.pdf)
- Kato, D., & Suzuki, M. (2020). *Rolefulness and Interpersonal Relationships*.  
 Researchgate. 10.5772/intechopen.95396
- Kamaruddin, S., & Yusoff, N. (2019). The effectiveness of Cooperative Learning Model Jigsaw and Team Games Tournament (TGT) towards social skills. *Creative Education*, 10, 2529-2539. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012180>
- Keizer, R., Helmerhorst, K., & Rijn-van-Gelderen, L., (2019). Perceived quality of the mother-adolescent and father-adolescent attachment relationship and adolescent's self-esteem. *J Youth Adolescence* 48, 1203-1217  
<https://doi.org/10.1007/s10964-019-01007-0>
- Kelly, J. (2004). *Entrenamiento de las habilidades sociales* (7.ª ed.) [Versión PDF].  
<https://www.edescler.com/img/cms/pdfs/9788433007025.pdf>
- Kilgour, P., Reynaud, D., Northcote, M., & Shields, M. (2015). Role – Playing as a tool to facilitate learning, self-reflection and social awareness in teacher education. *International Journal of Innovative Interdisciplinary Research*, 2(14), 8–20.
- King, C., Naylor, M., Segal, H., Evans, T., & Shain, B. (1993). Global self-worth, specific self-perceptions of competence, and depression in adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 32(4), 745-752  
<https://doi.org/10.1097/00004583-199307000-00007>
- Kovess – Masfety, V., Keyes, K., Hamilton, A., Hanson, G., Bitfoi, A., Golitz, D., Kuijpers, R., Pez, O. (2016). Is time spent playing video games associated with mental health, cognitive and social skills in young children? *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 51(3), 349–351.
- Kowert, R. (2020). *Video Games and Well – being: Press Start*. [Version eBook].  
<https://www.palgrave.com/gp/book/9783030327699>
- Levy, J., Foulsham, T., & Kingstone, A. (2012). Monsters are people too. *Biology of letters*, 9(1). <https://doi.org/10.1098/rsbl.2012.0850>
- Lloyd, K. [Keishen Lloyd]. (10 de Diciembre de 2015). *Roll for initiative – A short documentary (2015)* [Video]. Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=vTfLjTKpJpI>

- Macias – Fernández, A., Mendoza – Carrera, J., & Jiménez – Bonilla, D. (2017). La fobia social en las relaciones interpersonales de los seres humanos. *Revista Psicología UNEMI*, 1(1), 25–32.
- Madueño, P., Lévano, J., & Salazar, A. (2020). Conductas parentales y habilidades sociales en educación secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 8(1).
- Malca-Romero, A., & Rivera-Jiménez L. (2019). Clima social familiar ¿Qué relación tiene con el autoconcepto en adolescentes del Callao? *CASUS* 4(2), 120-129.
- Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2016). Sample Size in Qualitative Interview Studies: Guided by Information Power. *Qualitative health research*, 26(13), 1753–1760. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>
- Marinela, P., & Sherwin, C. (2017). Role to play: examining the player experience of Dungeons & Dragons. *The Bedan Journal of Psychology*, 1. <http://www.sanbeda-alabang.edu.ph/bede/images/researchpublication/BedanJournalPsych/BJP2017v1-159.pdf>
- Márquez, M., & Gaeta, M. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en preadolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235.
- Matson, J. L. (Ed.). (2017). *Handbook of Social Behavior and Skills in Children*. Autism and Child Psychopathology Series.
- Mayhew, M., Rockenbach, A., Bowman, N., Seifert, T., Wolniak, G., Pascarella, E., & Terenzini, P. (2016). *How college affects students: 21st century evidence that higher education works*, 3 (1.ª ed.). Jossey-Bass.
- Mazzanoble, S. (Host), & Tito, G. (Host). (5 de Mayo del 2016). *Dr. Raffael Boccamazzo on D&D and autism* [Audio Podcast]. Dungeons and <http://dnd.wizards.com/podcast-hub>
- McConnaughey, A. (2015). *Playing to find out: Adapting story games for group therapy with teens*. (Master, St. Catherine University). [https://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1492&context=msw\\_papers](https://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1492&context=msw_papers)
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4(1), 1–33. <https://doi.org/10.1007/BF01321377>
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. The penguin press.
- Mendo-Lázaro, S., León del Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo del Río, M., & Iglesias-Gallego, D (2018). *Cooperative Team Learning and the Development of Social Skills in Higher Education: The Variables Involved*. *Front. Psychol*, 22. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>

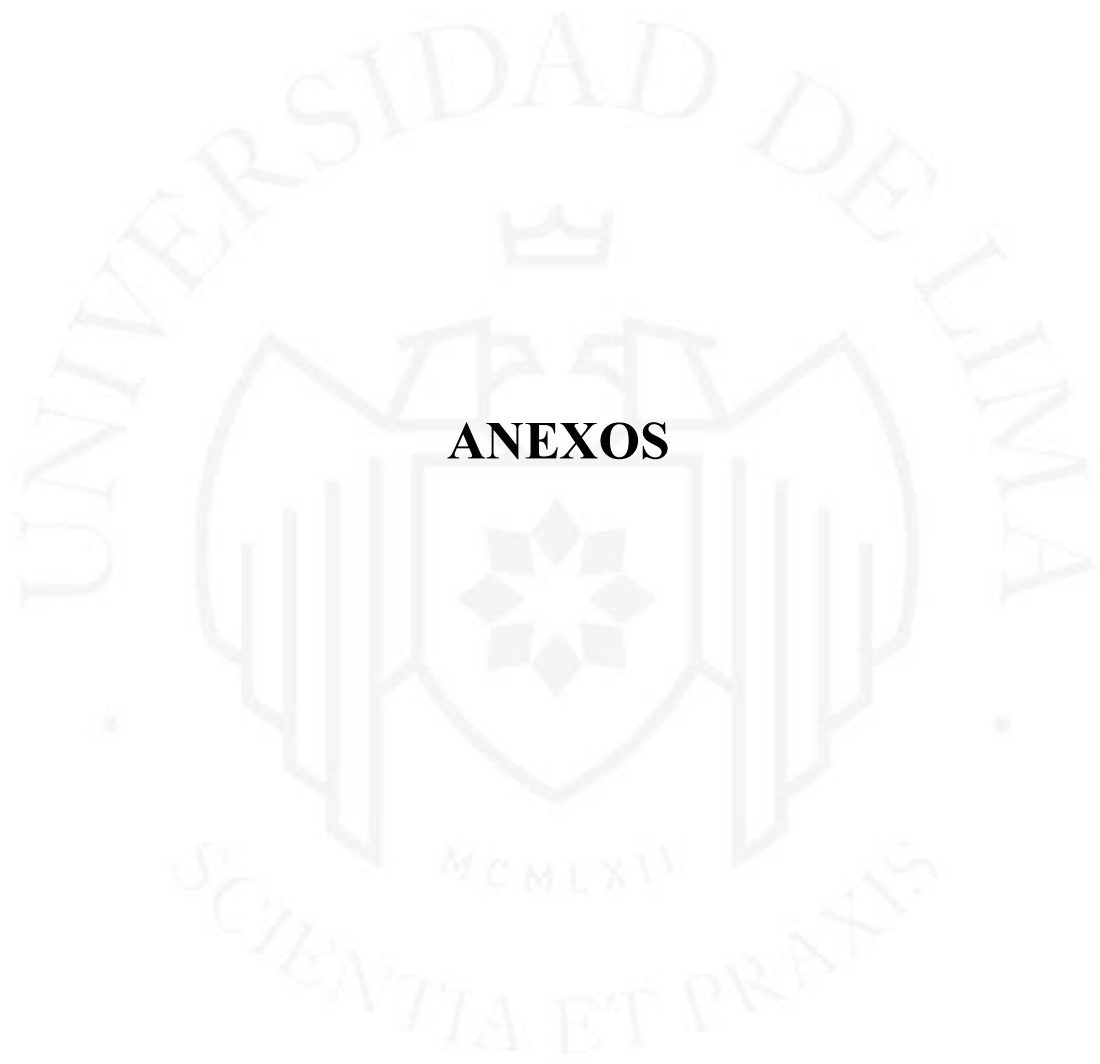
- Merrell, K., & Gimpel, G. (2014). *Social Skills of Children and Adolescents – Conceptualization, assessment, treatment*. Psychology Press.
- Michail, M., Birchwood, M., & Tait, L. (2017). Systematic Review of Cognitive - Behavioral Therapy for Social Anxiety Disorder in Psychosis. *Brain Sci*, 7(45), 2-11.
- Moeller, R., & Seehuus, M. (2019). Loneliness as a mediator for college students' social skills and experiences of depression and anxiety. *Journal of Adolescence*, 73, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.03.006>
- Monjas Casares, M. I. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. CEPE.
- Muñoz, A., & Chaves, L. (2013). La empatía ¿un concepto unívoco? *Katharsis*, 16, 123-143.
- Oberle, E., Ryan Ji, X., Guhn, M., Schonert-Reichl, K & Gadermann, A. (2019). Benefits of Extracurricular Participation in Early Adolescence: Associations with Peer Belonging and Mental Health. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 2255-2270. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01110-2>
- Offer, S. (2014). Time with children and employed parents' emotional well-being. *Social science research*, 47, 192-203. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2014.05.003>
- Orgilés, M., Méndez, X., Rosa, A., & Inglés, C. (2003). La terapia cognitivo – conductual en problemas de ansiedad generalizada y ansiedad por separación: Un análisis de su eficacia. *Anales de psicología*, 19(2), 193–204.
- Olivari, P., & Pezzia, C. (2018). *Asertividad y agresividad en estudiantes de psicología y medicina humana en una universidad particular en Lima aplicando el Inventario de Bakker adaptado* [Tesis de Licenciatura, Universidad Ricardo Palma].
- Olivera, J., Braun, M., & Roussos, A. (2011). Instrumentos para la evaluación de la empatía en psicoterapia. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(2), 121-132.
- Orr, M. (2017). *The influence of role-playing games on perceived social competence: a qualitative analysis* [Tesis de maestría]. Semantic Scholar.
- Ortega, M. (2004). Masculinidad y paternidad en Centroamérica. *Revista Centroamericana de Ciencias Sociales*, 1(2), 59-74.
- Ortega, R. (1991). Un marco conceptual para la interpretación psicológica del juego infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 14(55), 87–102. <https://doi.org/10.1080/02103702.1991.10822307>
- Ortiz, T. (2021). Slaying the dragon: Using tabletop role playing games to combat social anxiety in the LGBTQ+ community.

- Núñez, C., Hernández del Salto, V., Jerez, D., Rivera, D., & Núñez, M. (2018). Social skills in academic performance in teens. *Revista de comunicación de la SEECI*, 47, 37-49. <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2018.47.37-49>
- Pace, A., Alper, R., Burchinal, M., Golinkoff, R & Hirsh-Pasek, K. (2019). Measuring success: Within and cross-domain predictors of academic and social trajectories in elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 46(1), 112-125. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.04.001>
- Pasek de Pinto, E. (2006). ¿Cómo construir categorías en microhistoria? *Revista de Artes y Humanidades Única*, 7(16), 85-97.
- Pasche, A. (2019). Social skills training in the scholar context - An experience report. *Revista de Psicología da IMED*, 11(2), 166-179. <http://dx.doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i2.2850>.
- Pereira del Prette, Z., Mendes, M., & Del Prette, A. (1999). Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: Análisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual*, 7(1), 27-48.
- Pérez, M. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato* [Tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada, España]. <https://hera.ugr.es/tesisugr/17705381.pdf>
- Pérez, J., & Garaigordobil, M. (2004). Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 153-169.
- Philip, F. (1997). *Desarrollo humano: Estudio del ciclo vital* (2da ed.). Naucalpan de Juárez, Prentice-hall Hispoamericana.
- Phillips, A., Pfeffer, M., & Barish, B. (2016). Comedic Improv Therapy for the Treatment of Social Anxiety Disorder. *Journal of Creativity in Mental Health*, 11(2), 157-169. <http://dx.doi.org/10.1080/15401383.2016.1182880>
- Porter, E., & Chambless, D. (2017). Social Anxiety and Social Support in Romantic Relationships. *Behavior Therapy* 48(3), 335-348 <https://doi.org/10.1016/j.beth.2016.12.002>
- Poulou, M. (2014). The effects on students' emotional and behavioural difficulties of teacher-student interactions, students' social skills and classroom context. *British educational research journal*, 40(6), 986-1004. <https://doi.org/10.1002/berj.3131>
- Powell, C. (2003). The Delphi technique: myths and realities. *Journal of advanced nursing*, 41(4), 376 - 382
- Rameson, L., & Lieberman, M. (2009). Empathy: A social Cognitive Neuroscience Approach. *Social and Personality Psychology Compass*, 3(1), 94-110. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00154.x>

- Reina, M., Oliva, A., & Parra, A. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology, society & education* 2(1). 55-69
- Rivers, A., Wickramasekera II, I., Pekala, R., & Rivers, J. (2016). Empathic Features and Absorption in Fantasy Role – Playing. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 58(3). 286-294. <https://doi.org/10.1080/00029157.2015.1103696>
- Robles, R., Espinosa, R., Padilla, A., Álvarez, M., & Páez, F. (2008). Ansiedad social en estudiantes universitarios: Prevalencia y variables psicosociales relacionadas. *Psicología iberoamericana*, 16(2), 54-63.
- Robles, P., & Llorente, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 18.
- Robichaud, M., Koerner, N & Dugas, M. (2019). *Cognitive behavioral treatment for generalized anxiety disorder*. Routledge.
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. ACDE Ediciones.
- Rodríguez, M., & Serralde, M. (1991). *Asertividad para Negociar*. McGraw Hill. <https://es.scribd.com/doc/228524331/Asertividad-Para-Negociar-Mauro-Rodriguez-Estrada-pdf>
- Roepke, A., Jaffee, S., Riffle, O., McGonigal, J., Broome, R., & Maxwell, B. (2015). Randomized controlled trial of SuperBetter, a smartphone – based / internet – based self - help tool to reduce depressive symptoms. *Games for health journal*, 4(3), 235–246. <https://doi.org/10.1089/g4h.2014.0046>
- Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.
- Romo, N., Anguiano, B., Pulido, R., & Camacho, G. (2008). Rasgos de personalidad en niños con padres violentos. *Revista IIPSI*, 11(1), 117-127.
- Sanz, E., Sáenz, E., & Cano, R. (2018). Attitudes of parents and children towards shared family leisure. *Pedagogía Social*, 32, 53–64. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2018.32.05](https://doi.org/10.7179/PSRI_2018.32.05)
- Sargent, M. (2014). *Exploring mental dungeons and slaying psychic dragons: an exploratory study* [Tesis de maestría, Smith College].
- Savitz-Romer, M & Kowan-Kenyon, H. (2020). Noncognitive skills, college success, and career readiness: What matters and to whom? *About campus*, 25(1), 4-13 <https://doi.org/10.1177/1086482220906161>
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad de la Plata.

- Segrin, C. (2017). Indirect effects of social skills on health through stress and loneliness. *Health Communication*, 34(1), 118-124.  
<https://doi.org/10.1080/10410236.2017.1384434>
- Serbia, J. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *Hologramática*, 4(7), 123-146.
- Shaffer, D. R. (2002). *Desarrollo Social y de la personalidad*. Thomson.
- Sharma, N. (2017). Effects of psychodrama therapy on depression and anxiety of juvenile delinquents. *The international journal of indian psychology*, 5(1), 38–47.
- Sheldon, L. (2012). *The multiplayer classroom: Designing coursework as a game*. Cengage Learning.
- Sichling, F., & Plöger, J. (2018). Leisurely encounters: Exploring the links between neighborhood context, leisure time activity and adolescent development. *Children and Youth Services Review*, 91, 137–148.  
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2018.06.001>
- Smith, A., Nelson, E., Kircanski, K., Rappaport, B., Do, Q., Leibenluft, E... & Jarcho, J. (2020). Social anxiety and age are associated with neural response to social evaluation during adolescence. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 42.  
<https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100768>
- Spinelli, L. (2018). *Tabletop Role – Playing Games and Social Skills in Young Adults*. [Tesis Doctoral, Honors College].  
[https://digitalcommons.pace.edu/honorscollege\\_theses/192/?utm\\_source=digitalcommons.pace.edu%2Fhonorscollege\\_theses%2F192&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](https://digitalcommons.pace.edu/honorscollege_theses/192/?utm_source=digitalcommons.pace.edu%2Fhonorscollege_theses%2F192&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages)
- Strauss, A., & Corbin, J. (2000). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Suarez, G. (2016). *Conceptualizaciones acerca de la entrevista psicológica en el marco de la consulta*. (Monografía). Universidad de la República.
- UNICEF. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia* (1.<sup>a</sup> ed.). Fundación Kaleidos.
- Valles, A., Olivares, J., & Rosa, A. (2014). Competencia social y autoestima en adolescentes con fobia social. *Liberabit*, 20(1), 41–53.
- Vásquez, E. (2019). Aplicación del programa de relaciones interpersonales y el desarrollo de las habilidades sociales. *Sciéndo* 22(2), 131-135.  
<http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2019.017>

- Vera, M. (2021). Desarrollo de habilidades blandas para la generación de ideas de emprendimiento en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Eugenio Espejo del Cantón Pichincha. Universidad San Gregorio de Portoviejo
- Wood, S., & Szymanski, A. (2020). The Me I Want You to See: The Use of Video Game Avatar To Explore Identity in Gifted Adolescents. *Gifted Child Today*, 43(2), 124-134. <https://doi.org/10.1177/1076217519898217>
- Woodward, G. (Host). (18 de Setiembre del 2013). *Episode 25 – Therapeutic roleplaying (with Jack Berkenstock)* [Audio Podcast]. Saving The Game <http://savingthegame.podbean.com/e/episode-25-therapeutic-roleplaying-with-jack-berkenstock/>
- Zagal, J., & Deterding, S. (2018). *Role-Playing Game Studies*. Routledge.
- Zolyomi, A., & Schmalz, M. (2017). *Mining for Social Skills: Minecraft in Home and Therapy for Neurodiverse Youth*. Hawaii International Conference on System Sciences 2017.



# **Anexo 1: Guía de entrevista inicial**

## **GUÍA DE ENTREVISTA INICIAL**

Buenas tardes, mi nombre es Carlos Cabrera, como habíamos hablado anteriormente, estamos realizando un estudio sobre el uso de juegos de rol como herramienta para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de 15 a 21 años de Lima, Metropolitana.

La idea es poder conocer distintas perspectivas que permitan analizar el uso de juegos de rol para desarrollar estas habilidades. Ya hemos hablado anteriormente con tus padres, pero espero que estés de acuerdo con que se grabe la entrevista para poder utilizarla luego para mi trabajo.

Como mencioné, la información recolectada solo será utilizada para nuestro trabajo, sus respuestas serán juntadas a las de otros participantes de manera anónima y en ningún momento se indicará que dijo cada participante.

Listo, muchas gracias, empecemos.

### ***Fase inicial***

Pedirle información de cómo quiere que se dirijan a el/ella.

En primer lugar, me gustaría conocer algunas cosas generales sobre Ud.

Datos personales

(Preguntas generales)

### ***Fase de desarrollo***

¿Cómo te describirías en estos momentos?

¿Por qué te describirías de esa manera?

Vamos a hablar un poco de tu familia

¿Con quiénes vives en tu casa? ¿Con quién sientes que te llevas mejor y por qué?

¿Usualmente realizan actividades en familia? ¿Cuáles?

¿Cómo percibes que son las cosas en tu casa? Por ejemplo, se pelean mucho, siempre llegan a un acuerdo, tus padres están ocupados, etc.

¿Tienes primo(a)s de tu edad con los que te reúnes frecuentemente? ¿Qué suelen hacer juntos?

Ahora, pasando al tema de tus amistades y la relación con ellas

¿Sientes que te llevas bien con chicos y chicas?

¿Crees o te consideras una persona amiguera? ¿Cómo crees que te perciben los demás?

¿Te encuentras en una relación en estos momentos o estás interesado(a) en tener una?

¿Has tenido enamorado(a) previamente? ¿Deseas comentarlo? ¿Cómo fue?

¿Si tuvieras que iniciar una conversación con una persona desconocida cómo lo harías?

Ahora quisiera que hablemos un poco de tus hobbies y las actividades que realizas en tu tiempo libre

¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu tiempo libre y por qué?

¿Qué actividades te gusta realizar los fines de semana? ¿Por qué?

¿Haces o has hecho algún deporte en los últimos años?

¿Cuándo te reúnes con tus amigos y amigas qué les gusta hacer?

¿Estando en una reunión o fiesta, alguna vez has sentido que no podías hablarle a alguien sin algún tipo de ayuda?

¿Con tus amigos o familia, alguna vez se han reunido a jugar juegos de mesa? ¿Cuáles?

¿Juegas o has jugado algún juego en línea? ¿Puedes contarme un poco de eso?

Ya nos falta poco, hablemos de tu colegio

Cuéntame un poco de tu experiencia en tu colegio

¿Qué es lo que más te gusta del colegio? ¿Por qué?

¿Qué tal te llevas con tus compañeros de clase? ¿Y con tus profesores?

¿Cómo te sientes con las exposiciones en el colegio? ¿Alguna vez te has quedado mudo(a) al frente de todos?

¿Qué rol sientes que cumples en los grupos de trabajo? ¿Y cómo te sientes durante estos?

¿Alguna vez has tenido una mala experiencia en el colegio? ¿Puedes contárnela?

¿Cómo fue?

***Fase de cierre***

Antes de terminar

¿Algún otro comentario que quieras agregar o algo que quisieras compartir?

Gracias por tu colaboración.



## **Anexo 2: Guía de entrevista de salida**

### **GUÍA DE ENTREVISTA DE SALIDA**

Buenas tardes, mi nombre es Carlos Cabrera, como habíamos hablado anteriormente, estamos realizando un estudio sobre el uso de juegos de rol como herramienta para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de 15 a 21 años de Lima, Metropolitana.

La idea es poder conocer distintas perspectivas que permitan analizar el uso de juegos de rol para desarrollar estas habilidades. Ya hemos hablado anteriormente con tus padres, pero espero que estés de acuerdo con que se grabe la entrevista para poder utilizarla luego para mi trabajo.

Como mencioné, la información recolectada solo será utilizada para nuestro trabajo, sus respuestas serán juntadas a las de otros participantes de manera anónima y en ningún momento se indicará que dijo cada participante.

Listo, muchas gracias, empecemos.

#### ***Fase inicial***

(Preguntas generales)

#### ***Fase de desarrollo***

¿Cómo te describirías en estos momentos?

¿Por qué te describirías de esa manera?

Vamos a hablar un poco de tu familia

¿Con quiénes vives en tu casa? ¿Sientes que las cosas han cambiado desde la última vez que hablamos? ¿Cómo han cambiado?

¿Cómo percibes, actualmente, las cosas en tu casa?

Ahora, pasando al tema de tus amistades y la relación con ellas

¿Cómo sientes que te llevas con los chicos? ¿Y con las chicas?

¿Te consideras una persona amiguera? ¿Crees que la percepción de los demás ha cambiado hacia ti?

¿Te encuentras en una relación en estos momentos o estás interesado(a) en tener una?

¿Cómo es tu relación?

Ahora quisiera que hablemos un poco de tus hobbies y las actividades que realizas en tu tiempo libre

¿Qué es lo sueles hacer en tu tiempo libre? ¿Qué actividades has estado realizando los fines de semana? ¿Por qué?

¿Qué has estado haciendo con tus amig@s últimamente?

¿Has ido a fiestas o reuniones últimamente? ¿Cómo se han desenvuelto las cosas?

¿Has estado jugando juegos de mesa con tus amigos o familiares últimamente?

¿Cuáles?

Ya nos falta poco, hablemos del colegio

Cuéntame un poco de tu experiencia en tu colegio

¿Qué es lo que más te está gustando del colegio? ¿Por qué?

¿Qué tal te llevas con tus compañeros de clase? ¿Y con tus profesores?

¿Cómo te sientes con las exposiciones en el colegio? ¿Ha cambiado algo

¿Qué rol sientes que cumples en los grupos de trabajo? ¿Y cómo te sientes durante estos?

¿Han habido malas experiencias en las últimas semanas? ¿Puedes contármela? ¿Cómo fue?

### ***Fase de cierre***

Antes de terminar

¿Puedes contarme sobre tus experiencias en estas sesiones?

¿Te has identificado con tu personaje?

¿Cómo te has desenvuelto con tus compañeros?

¿Qué es algo que te gustó mucho? ¿Algo que no te haya gustado mucho?

¿Algún otro comentario que quieras agregar o algo que quisieras compartir?

Gracias por tu colaboración.

## Anexo 3: Consentimiento informado para padres\*



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con DNI \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ acepto que mi hijo(a) \_\_\_\_\_, participe en la realización de la Investigación “Uso de juegos de rol como herramienta para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de 15 a 21 años de Lima, Metropolitana.”. Esta investigación se llevará a cabo por Carlos Cabrera de la Facultad de Psicología de la Universidad de Lima en el marco de un trabajo académico de Seminario de Tesis.

Este trabajo de investigación se realizará en un horario posterior a las horas escolares de los alumnos participantes.

La investigación se realizará bajo las siguientes condiciones:

- Se llevarán a cabo entre 8 a 10 sesiones en el horario asignado para dicho fin.
- En el proceso se aplicará la Escala de Habilidades Sociales, al iniciar y al culminar la investigación.
- El evaluador se compromete a no revelar la identidad del alumno(a) en ningún momento del proceso ni después de éste.
- La información obtenida de las intervenciones grupales será utilizada solamente como motivo de la investigación, manteniendo siempre el anonimato del alumno(a).
- Al final de la investigación los padres serán informados de los resultados de la prueba aplicada a sus hijo(a)s.

- En cualquier momento de la investigación el participante podrá retirarse sin ninguna dificultad.

Cualquier duda o inconveniente al respecto pueden enviar un correo a [carloscabrera240@gmail.com.pe](mailto:carloscabrera240@gmail.com.pe)

Fecha: .....

.....

Firma del padre/madre de familia

Nombre:

.....

Firma del evaluador

Nombre:

\*La realización de esta tesis tomó lugar a lo largo del 2018 bajo el marco brindado para los estudiantes por la Universidad de Lima en aquel momento.

## **Anexo 4: Asentimiento informado para estudiantes\***



### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con DNI \_\_\_\_\_ acepto participar en la realización de la Investigación “Uso de juegos de rol como herramienta para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de 15 a 21 años de Lima, Metropolitana.”. Esta investigación se llevará a cabo por Carlos Cabrera de la Facultad de Psicología de la Universidad de Lima en el marco de un trabajo académico de Seminario de Tesis.

Este trabajo de investigación se realizará en un horario posterior a las horas escolares en un horario acordado previamente con el investigador.

La investigación se realizará bajo las siguientes condiciones:

- Se llevarán a cabo entre 8 a 10 sesiones en el horario asignado para dicho fin.
- En el proceso se aplicará la Escala de Habilidades Sociales, al iniciar y al culminar la investigación.
- El evaluador se compromete a no revelar la identidad del participante en ningún momento del proceso ni después de éste.
- La información obtenida de las intervenciones grupales será utilizada solamente como motivo de la investigación, manteniendo siempre el anonimato del alumno(a).
- Al final de la investigación los padres serán informados de los resultados de la prueba aplicada a sus hijo(a)s.
- En cualquier momento de la investigación el participante podrá retirarse sin ninguna dificultad.

Cualquier duda o inconveniente al respecto pueden enviar un correo a carloscabrera240@gmail.com.pe

Fecha: .....

.....

Firma del alumno / alumna

Nombre:

.....

Firma del evaluador

Nombre:

\*La realización de esta tesis tomó lugar a lo largo del 2018 bajo el marco brindado para los estudiantes por la Universidad de Lima en aquel momento.

## Anexo 5: Consentimiento informado para especialista\*



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con DNI \_\_\_\_\_ y código del colegio de psicólogos \_\_\_\_\_, acepto supervisar el programa de Investigación “Uso de juegos de rol como herramienta para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de 15 a 21 años de Lima, Metropolitana.”. Esta investigación se llevará a cabo por Carlos Cabrera de la Facultad de Psicología de la Universidad de Lima en el marco de un trabajo académico de Seminario de Tesis.

Este trabajo de investigación se realizará en un horario posterior a las horas escolares de los alumnos participantes.

La investigación se realizará bajo las siguientes condiciones:

- Se llevarán a cabo entre 8 a 10 sesiones en el horario asignado para dicho fin.
- En el proceso se aplicará la Escala de Habilidades Sociales, al iniciar y al culminar la investigación.
- El evaluador se compromete a no revelar la identidad del alumno(a) en ningún momento del proceso ni después de éste.
- La información obtenida de las intervenciones grupales será utilizada solamente como motivo de la investigación, manteniendo siempre el anonimato del alumno(a).
- Al final de la investigación los padres serán informados de los resultados de la prueba aplicada a sus hijo(a)s.

- En cualquier momento de la investigación el participante podrá retirarse sin ninguna dificultad.

Cualquier duda o inconveniente al respecto pueden enviar un correo a [carloscabrera240@gmail.com.pe](mailto:carloscabrera240@gmail.com.pe)

Fecha: .....

.....

Firma del padre/madre de familia

Nombre:

.....

Firma del evaluador

Nombre:

\*La realización de esta tesis tomó lugar a lo largo del 2018 bajo el marco brindado para los estudiantes por la Universidad de Lima en aquel momento.

## Anexo 6: Ficha de datos personales

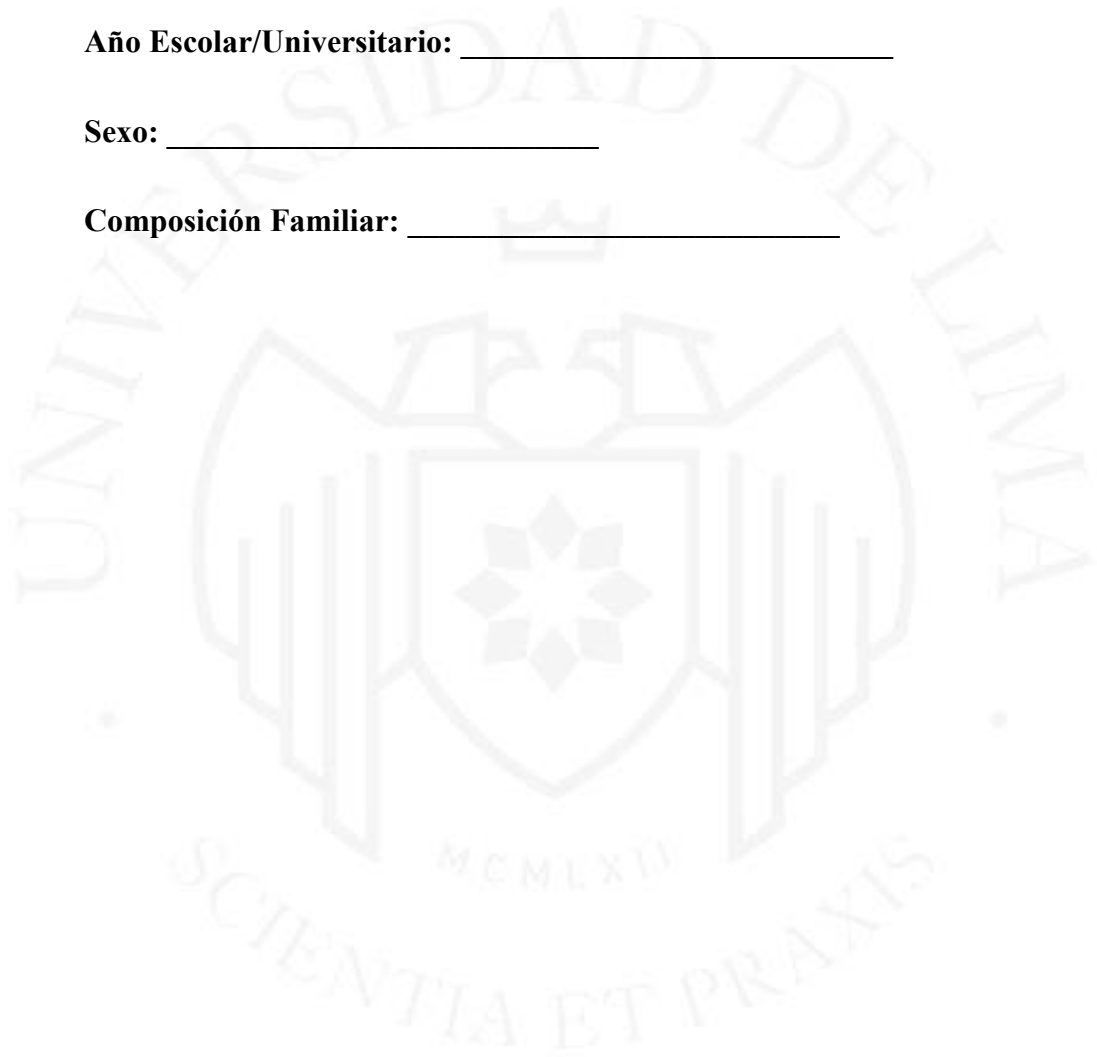
### FICHA DE DATOS PERSONALES

Pseudónimo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Año Escolar/Universitario: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Composición Familiar: \_\_\_\_\_



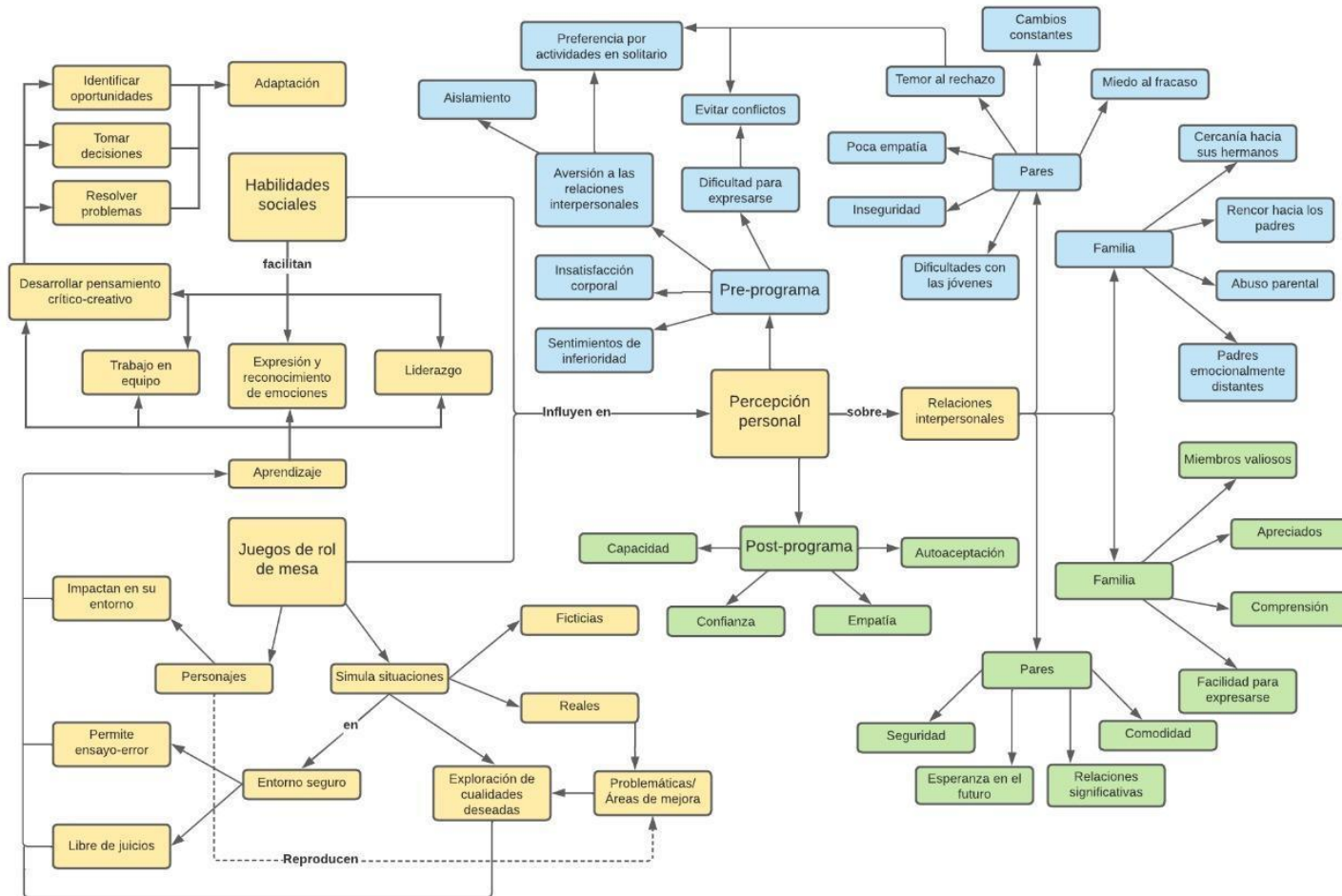
## Anexo 7: Libro de códigos de las entrevistas

<b>Categorías</b>	<b>Código</b>	<b>Descripción</b>
Trabajo en equipo	TEE	Interés de la persona en formar equipos y trabajar, en especial con gente que no pertenece a su círculo cercano, así como la comodidad auto-percibida al realizar estos trabajos.
Asertividad	ASE	Capacidad de una persona de actuar según sus intereses y necesidades, defendiendo sus derechos, y expresando sus sentimientos, pensamientos y percepciones espontáneamente, sin vulnerar los derechos de otros en el proceso.
Relaciones interpersonales	REI	La capacidad de la persona para vincularse con más personas basándose en emociones, intereses, actividades sociales, etc.
Empatía	EMP	Capacidad de una persona de ponerse en el lugar de otra y comprender sus estados emocionales o racionales como si fueran propios; sean estos estados positivos o negativos.

## Anexo 8: Matriz de consistencia

Pregunta de investigación	Objetivos	Resultados
<p><i>Pregunta :</i> ¿Cuáles son las percepciones de cambio de los participantes sobre sus habilidades sociales antes y después de la aplicación de un programa de juegos de rol de mesa?</p>	<p>Analizar los cambios percibidos por los participantes respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo.</p>	<p>Al finalizar el programa, los participantes notaron un cambio positivo en su percepción hacia el trabajo en equipo sintiéndose más dispuestos a interactuar con los diferentes grupos a los que pertenecen.</p>
<p><i>Conclusión :</i> Los participantes percibieron un cambio en las diferentes áreas trabajadas en el programa habilidades sociales después de la implementación de este.</p>	<p>Analizar los cambios percibidos por los participantes respecto a su asertividad.</p>	<p>Para los participantes, el cambio más significativo en su percepción de expresión de asertividad fue al momento de enfrentarse a situaciones de disconformidad donde pudieron comunicar lo que sentían y por qué, sin vulnerar los derechos de otros.</p>
	<p>Analizar los cambios percibidos por los participantes en sus relaciones interpersonales.</p>	<p>Los participantes percibieron un cambio en sus relaciones interpersonales y su capacidad para formar parte de estas tanto en ambientes familiares como con sus pares, en especial al momento de aceptar y comprender las diferencias de los demás, así como mostrar tolerancia.</p>
	<p>Analizar los cambios percibidos por los participantes respecto a su empatía.</p>	<p>Tras el programa, los participantes empezaron a percibir las relaciones interpersonales con menor aversión en contraste a como las percibían antes del programa. Ellos mencionaron que esto fue facilitado debido al entorno de libertad que generaba el no sentirse juzgados dentro del grupo.</p> <p>Respecto a la empatía, los participantes percibieron un cambio expresando sentirse más cómodos practicándola, haciéndolo en más situaciones que antes, reconociendo sus propias emociones y expresándolas.</p>

## Anexo 9: Red de relaciones



## Anexo 10: Matriz de análisis

Categoría	L.H.	M.O.	N.H.	O.H.	P.D.	S.A.
Asertividad	<p>"no siento como si mi palabra pesara mucho, es más como estoy ahí, me tienen que cuidar, pero yo no sé que es bueno para mí"</p> <p>"Ahora que he empezado a participar un poco más jaja"</p> <p>"es bien diferente a mí creo, es la chica guapa, rebelde"</p> <p>"porque así oculta sus sentimientos y no tiene que mostrarse vulnerable."</p>	<p>"entonces puedo como que ya ya ya tú grita todo lo que quieras, yo no me molesto."</p> <p>"pero no me tienden a escuchar mucho. Entonces me quedo callada y mi papá trata de arreglar las cosas y a veces simplemente dejamos que se peleen y ya lo arreglarán"</p> <p>"Es más como que ok, pasó, ya se quitó, ya se desahogó, y ya está"</p> <p>"Entonces no se tiende mucho a escuchar mi opinión, tengo que recordarles oye, no me interrumpas."</p> <p>"Intento decirles, pero todavía me cuesta porque es bien difícil"</p>	<p>"Hmm, no creo que haya cosas que me cueste hablar particularmente"</p> <p>"aunque mantendría un poco de distancia para no incomodarlo mucho"</p> <p>"No me iba tan bien y no quería pelearme con mis papás."</p> <p>"No me parecía que tenía mucho que opinar de lo que hablaban, entonces para ellos debo ser aburrido, y, no creo que lo sea, pero me entiendes. Las cosas que yo veo o hago no son las mismas que ellos, entonces son aburridas."</p> <p>"si son desconocidos, prefiero solo hacer la parte que me dejan"</p> <p>"No me es problema"</p>	<p>"me da vergüenza pedirles ayudar si me va mal en algo"</p> <p>"hablé con mi mamá hace unas semanas y le expresé lo que sentía. Le dije que no me gustaba hablar con ellos porque siempre me reprochaban, que a veces quería ayuda sin estar siendo juzgado. Que me gustaría poder sentir que confiaba en ellos y ellos en mí. Fue un momento bastante emocional. Creo que las cosas han mejorado un poco después de eso."</p>	<p>"Este, antes, cuando mi padre vivía con nosotros, por lo mismo de que la culpa me la echaban a mí"</p> <p>"Y ella es buena, no entiende o no quiere verse, entonces muchas veces son esas cosas que me dan rabia"</p> <p>"a que me pase como le pasó a mis papás y me pelee feo con ella, le grite o algo."</p> <p>"A veces he pensado en decirle las cosas o dejarlo de ver completamente, pero no creo que sea el momento"</p> <p>"Fue muy importante poder hablar con ella también, explicarle lo que pensaba y que había una razón, no"</p>	<p>"me da un poco de miedo compartir mi opinión"</p> <p>"No lo siento así al menos, podría, usualmente, pero es más como que, no hablamos tanto de cosas así, de problemas"</p> <p>"Tenemos tiempo libre para los dos y eso ayuda de hecho, si hay algo malo, algo pesado, podemos tener ese tiempo para nuestra cosas."</p> <p>"Ya habíamos tenido problemas antes, uno que otro y, bueno, el saber que pronto se acabará y entremos a la universidad fue lo que me llevó a decidir."</p> <p>"Estaba furioso y no voy a mentir, lo"</p>

		<p>con dos personas que tienen personalidades bien fuertes"</p> <p>"y si veo a alguien a mi costado que se ve más o menos buena gente, puedo voltear y meterles letra. Tiemblo y todo, pero lo hago"</p> <p>"Fue un NO, rechazo total, yo pensé que estábamos en una amistad chévere y esto se había vuelto en algo que yo no me había enterado. Entonces literalmente por el miedo solo puse el pare"</p> <p>"Me río sola, volvería a tratar, me da roche, me muero de miedo, pero trataría otra vez"</p> <p>"a mí me botaron del coro. Así que bueno, qué más."</p> <p>"Y este señor me bajó la autoestima hasta ya no poder más por toda secundaria"</p>	<p>porque sé que lo haré bien de todas maneras y así no hay roche con nadie."</p> <p>"no me voy a molestar o andar perdiendo mi tiempo con eso si puedo usarlo para otras cosas."</p> <p>"si tengo que agregar algo, supongo que es que hablo un tanto más ahora."</p> <p>"supongo que será que el año ya se acaba y que hablé, me quejé y les dije que me molestaba y por qué. No todos lo aceptaron, pero hay varios que pararon."</p>		<p>solo me molestaba porque sí. Eso fue bastante."</p>	<p>maneje muy mal, les grité, los insulté, que es algo raro, nunca hago eso"</p> <p>"el tratar de hablar con ella un poco más, ver qué le molesta, cómo la puedo ayudar"</p> <p>"porque no se va a solucionar por su propia cuenta, porque al final, hay temas difíciles, sí, como siempre, pero son temas que uno debe enfrentar y no debe dejar que pasen para resolverse solos."</p> <p>"Entonces, buscamos convencer a otros de que estamos en lo correcto, los tratamos de dirigir a esas ideas y demás."</p>
--	--	---	--	--	--	--

		<p>"Me decían que era floja, porque lloras tanto, no puedes ser tan sensible, qué haces todo el día, y recién cuando mi mamá se dio cuenta que no me podía parar de la cama y un profesional le dijo que su hija estaba deprimidísima. Recién ahí."</p> <p>"aunque a veces ya cansa que me llamen para todo"</p> <p>"Sigue guardado porque creo que es cosa de escoger tus batallas"</p> <p>"Les digo que estoy ocupada o tipo me salí del chat de fb, les dije que estaba ocupada,"</p> <p>"no sé qué hubiera hecho si hubiera sido el caso"</p> <p>"yo le seguí diciendo que no, pero nada, tomé de más y ella se</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>me lanzó encima, fue horrible, la empujé y no sé quería ir, ya cuando me fui le dejé de hablar en verdad, estúpida"</p> <p>"tengo que encontrar a mi mamá, no entres en pánico, no llores, salir, asegurarme que todo esté bien alrededor mío, no acercarme a nada sospecho."</p>				
Trabajo en Equipo	<p>"A veces bien, a veces es un poco pesado si no los conozco."</p> <p>"Creo que ya no me dejo tanto, o sea, trato de hacer algo más, no quedarme viendo no mas, así que eso ayuda alquito."</p> <p>"hago la tarea que me asigna el líder de grupo por así decirlo, pero suelen ser cosas aburridas"</p> <p>"entrego un trabajo mediocre jaja fuera de mis amigos"</p>	<p>"Me iba bastante bien, mis amigas eran las más chanconas."</p> <p>"Era cuando me tocaba con las bien, eso que no quiero decir huecas, pero ya lo dije. Cuando me tocaba con ellas a veces no podía porque no querían hacer nada"</p> <p>"pero generalmente la gente del colegio estaba motivada con que querían hacer las cosas bien."</p>	<p>"Ayudo siempre que puedo a los demás con sus trabajos o lo que necesiten, los escucho cuando tienen problemas, etc."</p> <p>"cooperativos sobretodo, son los que más nos gustan."</p> <p>"Me siento bien si son mis amigos"</p> <p>"Me sorprende la manera en que podemos coordinar varias cosas y trabajar juntos."</p>	<p>"Cuando son personas que no conozco, prefiero ver como va, ayudo con lo que me digan, no me meto tanto para no hacer problemas y trato de no hacer muchos chistes o caer pesado."</p> <p>"el cambiar un poco como digo las cosas, o como actuó en ciertas formas, no sé si tiene mucho sentido, y no la tengo tampoco tan clara de cómo sería, pero es"</p>	<p>"coordinábamos para estar todos juntos y darle duro al juego. Hemos jugado un montón de juegos en línea, aunque el último que estamos jugando es PUBG."</p> <p>"no tengo problemas para trabajar en grupo, pero siempre he preferido hacer el trabajo por mi cuenta, me he acostumbrado a eso también, así que es eso"</p>	<p>"yo y mi papá las dejamos. Más fácil así jaja menos trabajo para nosotros"</p> <p>"Juegos de mesa con mis amigos"</p> <p>"Dentro de lo posible, prefiero dirigir el grupo, así me puedo encargar de que todos hagan su parte, organizarnos mejor y ya"</p> <p>"Desde ese día, me volví mejor haciendo planes, además de que me aseguré de ser el"</p>

	"mucha gente no le gusta trabajar conmigo por eso."	"En la universidad no. Baja un montón, entonces tanto así que hay gente copiando cosas de Wikipedia y diciendo que es su parte. Yo hago lo que tengo que hacer y presento mi parte" "me pidió ayuda para un video, un trabajo de su universidad creo que era, normal" "debería interactuar más en vez de agarrar y hacer lo que le da la gana"	"siempre han sido sin problema, hago mi parte y listo."	una idea que me ha hecho pensar."	"en hacerla lo mejor que puedo y ya, o si no, ayuda a alguien con su parte." "hacer grupos con personajes" "Tranqui la verdad, estoy un poco más dispuesto a trabajar en equipo que antes jaja o sea, he tenido que aprender eso a la fuerza ahora con el rol, así que al menos haré uso de eso." "Eeeeh, diría que ahora complementó mejor al equipo. Al inicio cada uno estaba por su lado o tratábamos de acercarnos, pero era difícil, algunos desconfiaban, otros tenían sus cosas, ya hacia la mitad creo nos hemos vuelto un verdadero equipo"	líder y delegar todo de acorde a sus capacidades." "Igual que siempre jaja yo trato de ser el líder de grupo y mantenernos por el buen camino para no distraernos"
Empatía	"creo que mi receptividad, recepción, el entender	"Este, ella puede empatizar más conmigo, yo puedo	"aunque él tiene sus problemas, entonces no lo molesto tanto y	"Ella es exigente igual, pero es un poco más fácil hablarle"	"No sé, me hacen sentirme distante de ella cuando estamos	"muchas veces la veía triste, infeliz, encima, me había empezado a

	<p>a otras chicas."  "porque no quiere que le pase a nadie más"  "No la culpo tampoco, seguro en sus zapatos yo también me habría preocupado"  "me cuesta conectar con las chicas"  "como tengo poco interés de hacer la tarea jaja eso les frustra bastante."</p>	<p>empatizar más con ella."  "y yo no tenía las herramientas para explicarles qué era porque yo tampoco no sabía"  "ya la cosa se tranquilizó porque ahora ellos ya entienden. Y todo bien ahora."  "no quiero decir huecas, pero ya lo dije así que jajaja era complicado, había mucha rivalidad"  "no tenía paciencia, era bien malo y no tenía mucho tacto, cero inteligencia emocional"  "Entonces todos estábamos alertas y estresados, a veces respondíamos mal, pero todo se solucionaba prácticamente. Nada grave."  "El estrés te pone más</p>	<p>también porque a veces terminamos peleándonos porque él es bien relajado."  "No hay mucho que pueda hablar con ellas o quiera la verdad."  "el cómo son las chicas y prefiero evitarme el roche."  "entonces no me llevaría muy bien con ellos, seguro nos aburriríamos."  "hablar sin pelearnos, aparte que pasamos más tiempo jugando o pensando sobre el rol. Además, ya decidí no preocuparme más por sus estudios ya es cosa suya, si le va bien, que bueno, y si no, ya su problema."  "no juzgarlas tanto porque tengan otros gustos."  "me podían sorprender bastante y</p>	<p>"Pero entiendo, soy nuevo, no me conocen tanto, es feo e incómodo"  "Y yo sé que soy malo, soy un asco, pero la idea es intentar y mejorar, entonces eso me gusta bastante"  "Así que planeo esforzarme un montón, igual."  "creo que eso me ha servido a ver las cosas desde otro ángulo y saber qué debo o debería hacer"</p>	<p>en esos momentos."  "me ha ayudado a entender más a algunos amigos que son ansiosos"  "que no tengan miedo y esas cosas."  "no la puedo culpar a ella de eso."  "me da rabia lo que mi papá hizo, es un hipócrita de mierda."  "mi personaje en el rol, es bien creyente y eso me ha dado otra perspectiva también, a entenderla,"  "entender qué quieren las personas, qué buscan lograr con eso."  "qué podemos hacer para ayudar al otro y demás."</p>	<p>llamar otra chica, me jala el ojo, son otras cosas. Está mal, creo que sí, pero no es la razón principal, no hay manera que esa sea."  "Con mis amigos nos retábamos para molestar al nuevo, le robábamos sus cosas, le hacíamos broma, lo criticábamos por lo que decía. En verdad, en retrospectiva me siento mal, muy mal de eso, sé que estaba actuando así porque estaba desilusionado, triste y decepcionado de que mi otro profesor se haya ido, pero este no se lo merecía."  "jaja ya no nos peleamos tanto o al menos ella no se me mira mal tanto y, puedo entender un poco más lo que ella está pensando, por</p>
--	--	---	--	--	--	--

		<p>sensible, te pones triste más rápido, te ofendes más rápido y cualquier cosa que decíamos con un tono de voz estresado"</p> <p>"Entonces, yo ya conozco como es mi mamá, sé cómo reacciona cuando la acusan de algo, por lo general, en especial si es un tema tan sensible como eso, entonces prefiero simplemente no meterme ahí y tratar de dejarlo ir eventualmente."</p> <p>"soy bien empática"</p> <p>"pero el papá de Haley, estaba super decepcionado, llegué a mi casa y lloré, casi lloro en el taxi."</p> <p>"Creo que no he hecho que Haley conecte tanto con los otros personajes, cosa que debería y voy a hacer"</p>	<p>era cuestión de darles una oportunidad"</p> <p>"El entender que todos tenemos nuestra historia,"</p> <p>"entonces no los juzgo por lo que tienen o no, les doy la oportunidad de escucharlos, de que me escuchen"</p> <p>"me llevo mejor con las personas porque ya no los trato de la misma manera"</p>			<p>qué actúa así y todo eso."</p> <p>"creo que entiendo mejor a mi papá"</p> <p>"pero es su manera de evitar un problema que le causa bastante dolor y hay cosas de esas que se me pegaron un poco, pero, bueno, ahora que ya entiendo eso, es algo que no quiero para mí"</p> <p>"la dejé de ver porque no me parecía correcto, mi ex sigue siendo, bueno, estando un poco distante"</p> <p>"a veces es incómodo, pero creo que está mejor ahora que la otra chica ya no está involucrada para nada"</p> <p>"creo que es más fácil ponerme en los zapatos de esas personas ahora y ver como piensan."</p>
--	--	--	---	--	--	--

<p>Relaciones Interpersonales</p>	<p>"En el caso de los primeros, siempre me ha ido bien, entonces solo ha mejorado eso jaja"  "Y de las chicas, creo que todavía no es que me vaya bien ni nada, solo que no sé, sigue siendo un poco raro, pero un chico del grupo tiene enamorada, y por ahí que algo bien las cosas, además de M.O. que juega con nosotros y eso me ha ayudado un poco a darme cuenta que hay chicas con gustos como los míos."  "pero ya no reacciono tan alerta como antes"  "Dentro de mi grupo, mis compañeros con los que estoy bien, no hay problema, no hay cambios"  "me parece que las cosas andan un poquito mejor."</p>	<p>"pero por lo general nos llevamos bien"  "ya somos más cercanas"  "pero también como que nos llevamos muy bien"  "Yo creo que con mi papá, con él estoy más tranquila. Porque mi mamá y mi hermano son medio desesperantes"  "los dos somos más easygoing"  "generalmente cuando viajamos somos bien unidos"  "yo estaba bien metida en mi mundo"  "Eh, este, no me cuesta hacer amistades, creo, me cuesta creerme que son"  "este, bueno, encontré mi grupo, todas éramos las nerds, éramos mucho de leer Harry Potter, mucho de eso, ver series"</p>	<p>"Es con quien estoy más tiempo, con el que hago más cosas y por edad somos más cercanos"  "principalmente son cosas que hago con mi hermano. Deportes, juegos de computadora, pasear, salir en bicicleta, todo lo hago con él."  "Si no estoy con mi hermano, me la paso en la computadora o leyendo."  "pero los chicos no son los mismos y no puedo conocerlos bien"  "cae pesado saber qué haré el esfuerzo de conocer a alguien para que luego me vaya por otro lado y ya deje de hablarles."  "para mí cambia es que ahora sí podré conocer bien a mis amigos"  "sí creo que me</p>	<p>"A veces, creo que él siente esa rivalidad entre hermanos jaja quiere ser mejor que yo, y trata de concursarme en diferentes cosas en la casa, pero nunca me ha interesado mucho eso, así que le dejo ganar"  "pero igual siempre me cuesta integrarme a los grupos nuevos por lo mismo."  "Trato mucho de caerles bien, formar amigos rápido y eso es incómodo, para ellos y para mí."  "No, nunca me ha pasado antes, no es que sepa que pueda pasar ni nada, pero me imagino que puede pasar."  "creo que no hablaría con ellos."  "juegos en línea son donde más he mantenido mis amistades porque se pueden jugar no</p>	<p>"Siendo honestos, no siempre encuentro eso con mi enamorada tampoco"  "Hoy en día, con mis hermanas es que me he empezado a llevar mejor. Con mi mamá también,"  "no salíamos mucho por eso, y de hecho, no es que haya perdido amigos, pero no era fácil interactuar con ellos."  "lo resiento, bastante a mi papá, no creo que sea justificable como nos trató ni nada."  "Sí, de hecho, me considero una persona amigable que no tiene o no debería tener problemas para llevarse bien con chicos y chicas"  "a veces creo que parezco muy necesitado o lanzado</p>	<p>"Sí, me llevo bien con la gente que conozco, y de hecho, hay cosas, bueno, varias cosas con las que puedo hablar con ellos, pero me ha costado hacer esas amistades"  "querer ayudar a las personas"  "Siempre me ha costado hacer amigos, tengo un grupo cercano"  "Está en esa edad, se comienza a maquillar, pensar en chicos, habla un montón con mi mamá, le molesta un poco como soy"  "estoy seguro que con mi papá"  "No he tenido por suerte jaja dificultades con ese tema, saben cómo soy, cómo pienso, me aceptan."  "mis amigos se sorprenden de hecho, fácil ya no tanto, ya lo</p>
-----------------------------------	--	--	---	--	---	--

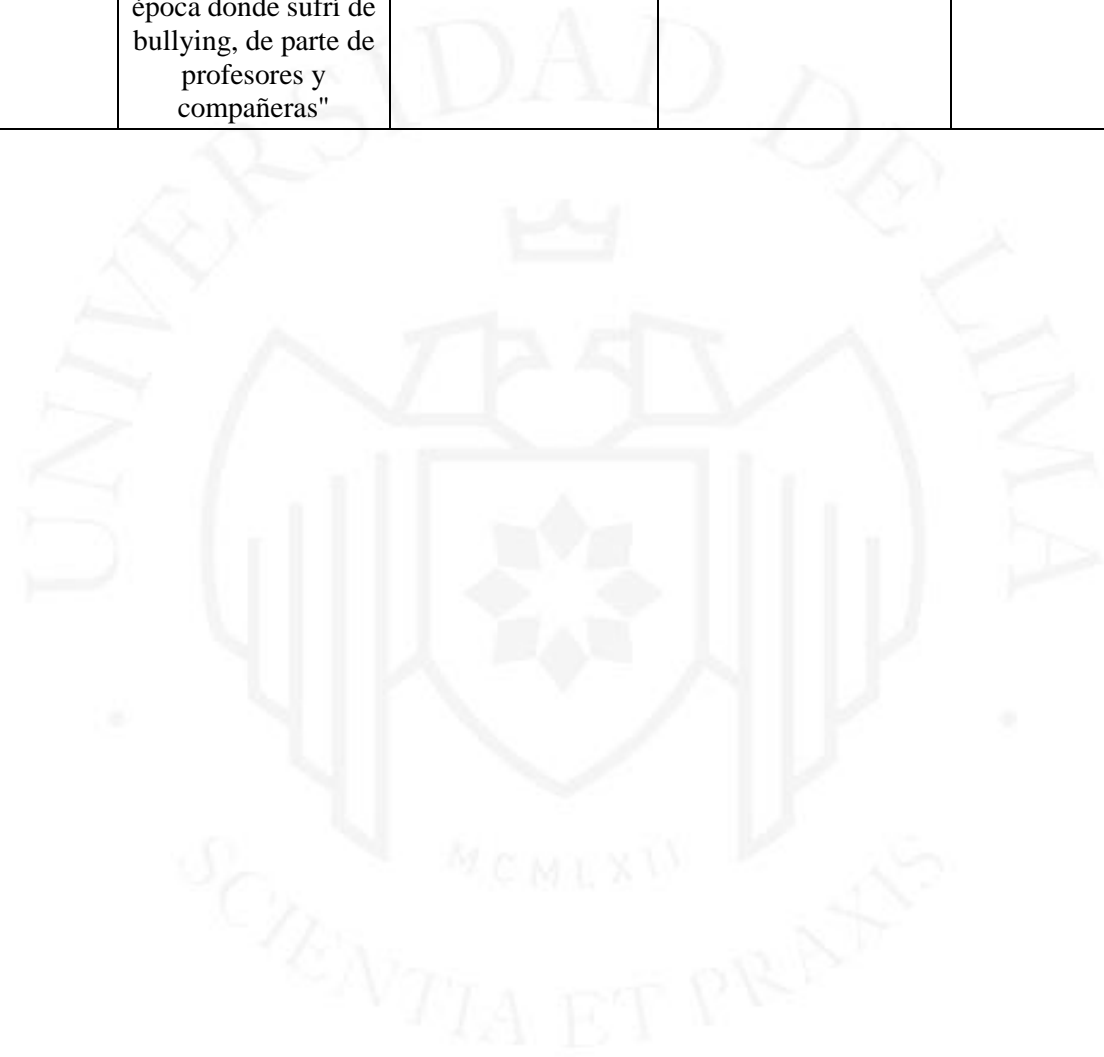
<p>"Nerviosa al inicio, no sabía qué iba a pasar"</p> <p>"feliz de no sentir que me juzgaban ni nada, de tener esa amistad, esa cercanía con los otros"</p> <p>"Aparte de lo que acabo de decir jaja es bonito conocer gente así, me gusta jugar con ellos, que aprecien mi humor, que no juzguen, eso, eso lo repetiré demasiadas veces."</p> <p>"Ya no me siento tan aislada o alejada de ellas por gustos, o sea, todavía estoy lejos"</p> <p>"que podría ser popular si quisiera"</p> <p>"estas con mis amigos, aunque no son tantos como quisiera jaja"</p> <p>"quede pensando, en mi propia compañía y no busque a otras personas."</p> <p>"a veces si me pasa que han dicho que mi</p>	<p>animadas, éramos como que las geeks de la promoción, entonces simplemente como que nos unimos"</p> <p>"entonces ahora me llevo bien, como que puedo estar en un grupo de hombres y estar relativamente fresh, como en un grupo de mujeres y estar relativamente fresh"</p> <p>"Creo que sí, tuve mi etapa que me costó mucho, o sea, me gusta tener, me gusta tener como que varios amigos, no todo tiene que ser, no quiero como que conocer un montón de gente que no signifique nada. Me gusta conocer gente, este, tome el tiempo que tome"</p> <p>"Me inclino más por un sí. No creo que parezca una persona</p>	<p>pudiesen ayudar si lo necesitase, pero también creo que prefiero resolver mis problemas por mi cuenta."</p> <p>"Me llevo mejor con los chicos que las chicas, eso sí."</p> <p>"Diría que ellos me ven tan bien como yo me percibo al menos."</p> <p>"me hace pensar, además, estoy jugando con mis amigos."</p> <p>"Con los chicos, mejor que las chicas,"</p> <p>"La mayoría no me presta atención o se mete conmigo y yo no trato tampoco de meterme con ellos."</p> <p>"He tenido un par de malas experiencias, me han hecho bullying o me han molestado en clase."</p> <p>"no quiero</p>	<p>importa que tan lejos esté uno de ellos, entonces, me han ayudado con eso"</p> <p>"En mis otros colegios era el nuevo, entonces no me integraba tanto con mis compañeros. Ellos no me invitaban o no me decían para salir si no insistía, ahora, ahora sí he ido a algunas, pero igual me cuesta un poco, me puedo acercar, pero como antes, hablo mucho, trato de ser muy amigo y eso no se ve tan bien, es incómodo para ellos y para mí también cuando me doy cuenta jaj."</p> <p>"Hay uno que otro que me molestan, aunque no soy el único, o sea, como siempre, hay chicos que molestan a otros, la mayoría no les hace caso, pero ahí están."</p>	<p>para caerle bien a las personas."</p> <p>"Siempre está para mí y todo, está pendiente de cómo me siento, lo que pasa y demás."</p> <p>"Cuando puedo y tengo un poco de tiempo libre, me gustan los videojuegos, sobretodo si puedo jugar con algunos amigos, pasar tiempo con ellos de esa manera."</p> <p>"En el resto del tiempo es ver a mi enamorada, a mis amigos a veces, aunque el tiempo en juegos"</p> <p>"Usualmente estoy con mis amigos cuando voy, así que no hay problema."</p> <p>"me llevo bien, solo que no tengo el tiempo para llegar a conocerlos bien la</p>	<p>aceptaron, pero se sorprenden que me cueste hacer tantos amigos"</p> <p>"Si ya pues, si no funciona, si nada, entonces me iría jaja tampoco voy a estar atrás de alguien que no tiene interés en hablar así."</p> <p>"pero creo que también fue una buena forma de volverme devoto y conocer otras personas"</p> <p>"Soy conocido por ayudar bastante, dar buenas respuestas y mis compañeros me buscan para pedirme ayuda"</p> <p>"me he llevado bastante bien con todos."</p> <p>"Creo que con mi hermana nos llevamos un poquitito mejor"</p> <p>"Les parece bastante interesante, divertido</p>
---	--	---	--	--	--

<p>forma de hablar suena más como un monólogo o una lectura que una conversación"</p> <p>"no soy el más extrovertido y a veces siento que aburro o que me ven raro cuando me acerco."</p> <p>"Somos cercanos de hecho, nos encantan los videojuegos, casi todos somos hombres, así que es normal que nos juntemos para jugar con eso"</p> <p>"Mi mamá fue la que me empujó, me ha visto bastante retraído y creo que tiene miedo,"</p> <p>"antes iba a un colegio solo de chicas y me iba pésimo"</p> <p>"para ser honestos, no es que me vaya bien, en general, con la gente"</p> <p>"Solo que no soy muy buena socialmente, me</p>	<p>que es muy metida en sí misma."</p> <p>"mi única preocupación era, me reemplazarán"</p> <p>"Cuando estás creciendo, juegas videojuegos, los patas que son super nerdy, que no conocen muchas chicas, en especial que juegan videojuegos"</p> <p>"le pregunto qué está estudiando, qué le gusta, y me agarro de lo que dicen, si mencionan algo sobre artistas, qué artista te gusta, qué música te gusta."</p> <p>"Trato de hacer una broma. O sea, la forma como yo la veo es, trato de hacer una broma"</p> <p>"Me cuesta, fácil me cuesta es trabajo, me gusta, pero es trabajo."</p> <p>"Mi forma es tratar de</p>	<p>responderle, ella cree que algo pasa y me lo guardo."</p> <p>"pero también es porque tengo ese tiempo para hablar con él de mis problemas, de otras cosas que con mis papás no hablo"</p> <p>"Con los chicos las cosas andan igual"</p> <p>"Con las chicas, un poco mejor diría yo."</p> <p>"Siempre nos han gustado las mismas cosas en este grupo,"</p> <p>"ya no soy tan, tan antipático con ellas como antes."</p> <p>"todo lo que me dicen las chicas, no lo tomo como algo malo."</p> <p>"Me sorprendió bastante la facilidad con la que puedo hablar con ellos y llevarme."</p> <p>"la dinámica en el grupo jaja."</p>	<p>"somos mucho más cercanos. Hablamos bastante todo el día, y siempre nos preguntamos qué pasará en la siguiente sesión, qué se puede hacer"</p> <p>"creo que ya no tengo tanta vergüenza de decir ciertas cosas o acercarme un poco a ellas"</p> <p>"creo que me he soltado un tanto"</p> <p>"De hecho, es bravazo conocer gente con la que mis mudanzas o mi historia no han sido tan importantes. Los he conocido por el programa, nos hemos acercado de la misma manera, entonces lo demás es un extra para poder acercarnos y conocernos más, pero no es lo principal. Lo que más me gusta es haber conocido gente de diferentes edades,</p>	<p>verdad."</p> <p>"He tenido roces con compañeros, nos hemos insultado, pero nada que no sea normal entre chicos."</p> <p>"vivir con tres mujeres no es fácil, pero siempre que puedo ayudo a mis hermanas y creo que estamos,"</p> <p>"Les gusta la idea, el conocer gente de esta manera y ya se están imaginando todas las aventuras que podemos tener jaja."</p> <p>"parece que ya no aparento ser tan necesitado como antes"</p> <p>"Supongo que lo único es el no ser tan lanzado, tan desesperado,"</p> <p>"facilidad con la que hablamos y surgen los temas, no hay presión, nadie molesta</p>	<p>también, incluso uno que otro me ha comentado que le gustaría jugar y ver cómo es en realidad."</p> <p>"Creo que ha mejorado un poco también, pero sigue siendo poquito, puedo hablar un poco más con esas personas"</p> <p>"Jaja bueno, aparte de nombre de la chica, bastante bien diría yo. Son muy buenas personas y son interesantes a su manera, espero no mas que sigamos hablando luego de esto, que no nos alejemos. Fuera de ella jaja está nombre de chico con quien hablo todos los días jaja se ha vuelto bien amigo mío y a veces se reúne con mis amigos también jaja."</p> <p>"Hemos conversado sobre seguir</p>
--	---	--	--	---	---

	<p>cuesta expresarme" "tenemos nuestras cosas en común, me interesa probar nuevas cosas con ellos y poder formar un grupo de amigos más sólido" "Tengo miedo, miedo de que no funcione, de que me rechacen, de que se vea raro y de que todo salga mal por como soy yo" "Preferiría no hacerlo si pudiera evitarlo la verdad" "Me gusta estar solo, entonces esto me permite realizarlo" "se burlan también de ti y los profesores, a veces son los peores" "Preferimos otras actividades, entonces en los recreos terminamos juntándonos, conociéndonos mejor y trabajando juntos en nuestras cosas" "Me cuesta un poco</p>	<p>hacer que la gente se ría." "es lo que más me ha ayudado con mi ansiedad, poder reírme, como que de mi falta de habilidades sociales y el hecho de que me pongo a hablar webadas a mil por hora" "entonces eso hace que la gente se relaje y eso hace que tú también te relajés" "Me gusta como invitar gente a mí casa o salir un poco, en especial más ahora." "Creo que la ansiedad se basa mucho en el miedo a ser juzgado, creo que es eso. Qué pasa si no le caigo bien, que pasa si están conmigo por pena." "Todos compartimos esos gustos, he</p>	<p>"Lo principal si tuviera que decir algo es el aspecto social, el que me haya abierto un poco jaja un poquito no más los ojos sobre ello." "de pasar ese rato con los chicos y de tener ese espacio para dejar libre mi creatividad jaja ansioso por verlos pronto."</p>	<p>que no solo me lleve bien, pero que varios son mayores y ya están en la universidad, entonces, este, me pueden ayudar con mis dudas." "Bien, ya no estoy con tanto roche de trabajar con desconocidos, de hablar o hacer un chiste, si sale, sale y eso es algo que M.O. me ayudó a darme cuenta la otra vez jaja." "Creo que al inicio me costó un poco, por el tema de relacionarme con los otros y entender bien lo que tenía que hacer" "Éramos desconocidos que por circunstancias variadas teníamos que trabajar juntos, no había mucha confianza o nadie particularmente hablador que nos ayudase y esa relación que se desarrolló dentro</p>	<p>particularmente, es una bonita dinámica." "El tema de la religión que dije antes, escuchar un poco más a mi enamorada, acompañarla a misa, participar de esas pequeñas cosas" "oportunidad de conocer nueva gente, ver qué pueden ofrecer." "La forma en que me relaciono con mi familia ahora, que veo las cosas en general, lo de mi enamorada, mis amigos" "Creo que una vez que ya nos conocimos mejor, que entendí mejor todo, las cosas fluyeron bien, aparte fue bien chévere ver la creatividad del</p>	<p>reuniéndonos ahora que se acabó el programa jaja ojalá se cumpla." "Estoy feliz de haberme sorprendido de esa manera, de haber creado un vínculo tan fuerte con varios de los chicos, de poder tener nuevos amigos jaja aparte son más cosas que compartir con un grupo tan interesante." "El lograr acercarme tanto a estas personas, personas que no son como yo pensaba exactamente, que tienen tanto en común y a la vez no conmigo, que hay mucho de que hablar"</p>
--	--	---	--	---	--	--

	<p>estar con los otros, que no sean mis amigos, así que si vamos paremos juntos. Si no es el caso, bueno, probablemente me pegue a alguien y hable, hable, hable jaja cosa que quizá no sea lo mejor para el otro chico."</p> <p>"el tener amigos y poder estar con ellos definitivamente, pero nada más"</p> <p>"Prefieren no tratar mucho conmigo porque soy extraña, fuera de mis amigas claro"</p>	<p>encontrado un grupo que es mucho de ese tipo de cosas."</p> <p>"siempre he sido más de juegos en sola, en parte porque no sabía con quién jugar"</p> <p>"Pero por lo general me iba bien porque era como que la chibolita calladita, que hacía su trabajo y ya pues, no tuve ningún problema"</p> <p>"por lo general, mis profesores se frustraban conmigo cuando no hacía las cosas porque podía hacerlas bien, y entonces pues, eso me llevó a problemas con el director."</p> <p>"Mis dos mejores amigas, porque no estaba creciendo en, los intereses cambian, maquillaje, chicos, fiestas, teníamos 11, no me interesaba."</p> <p>"Pero sí, tuve una</p>		<p>del juego se transmitió bastante a los otros"</p>	<p>grupo, sobretodo los que dibujan."</p>	
--	--	--	--	--	---	--

		época donde sufrí de bullying, de parte de profesores y compañeras"			
--	--	---	--	--	--



# Cabrera Menéndez

## TESIS FINAL

 Quick Submit

 Quick Submit

 Universidad de Lima

---

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3026085174

Fecha de entrega

30 sep 2024, 2:26 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

30 sep 2024, 2:32 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

Tesis\_Cabrera\_y\_Mend\_ndezez\_Final.docx

Tamaño de archivo

661.8 KB

99 Páginas

27,439 Palabras

148,669 Caracteres

# 4% Similitud general




El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

---

## Fuentes principales

- 4%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 1%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

---

## Marcas de integridad

### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## Fuentes principales

- 4% Fuentes de Internet
- 1% Publicaciones
- 1% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

<b>1</b>	Trabajos del estudiante		
	Universidad de Lima	1%	
<b>2</b>	Internet		
	repositorio.ulima.edu.pe	0%	
<b>3</b>	Internet		
	repositorio.ucv.edu.pe	0%	
<b>4</b>	Internet		
	docplayer.es	0%	
<b>5</b>	Internet		
	libros.uam.es	0%	
<b>6</b>	Internet		
	intellectum.unisabana.edu.co	0%	
<b>7</b>	Internet		
	ru.dgb.unam.mx	0%	
<b>8</b>	Internet		
	scholar.colorado.edu	0%	
<b>9</b>	Internet		
	digitalcommons.njit.edu	0%	
<b>10</b>	Internet		
	octaedro.com	0%	
<b>11</b>	Internet		
	rua.ua.es	0%	

12	Internet	repositorioacademico.upc.edu.pe	0%
13	Internet	www.academica.org	0%
14	Internet	repositorio.puce.edu.ec	0%
15	Internet	repositorio.upn.edu.pe	0%
16	Internet	dermatica.blogspot.com	0%
17	Internet	wwwn.mec.es	0%
18	Trabajos del estudiante	Universidad Rey Juan Carlos	0%
19	Internet	biblioteca.ecosur.mx	0%
20	Internet	repositorio.upch.edu.pe	0%
21	Internet	www.cwebsolution.com	0%
22	Publicación	Rongxiang Tang, Patricia Broderick, Tim Bono, Kamila Dvoráková, Todd Braver. "...	0%
23	Internet	apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe	0%
24	Internet	docplayer.com.br	0%
25	Internet	issuu.com	0%

26	Internet	memoriascimted.com	0%
27	Internet	pesquisa.bvsalud.org	0%
28	Internet	repositorio.uct.edu.pe	0%
29	Internet	repositorio.ug.edu.ec	0%
30	Internet	repositorio.unfv.edu.pe	0%
31	Internet	www.iigov.org	0%
32	Internet	www.psicologiacientifica.com	0%
33	Internet	www.repositorio.autonomadeica.edu.pe	0%
34	Internet	archive.org	0%
35	Internet	dehesa.unex.es	0%
36	Internet	docplayer.net	0%
37	Internet	dspace.umh.es	0%
38	Internet	link.springer.com	0%
39	Internet	lume.ufrgs.br	0%

40	Internet	observatorio.campus-virtual.org	0%
41	Internet	raslav-16.com.ua	0%
42	Internet	recyt.fecyt.es	0%
43	Internet	repository.unab.edu.co	0%
44	Internet	www.dragonmania.com	0%
45	Internet	www.researchgate.net	0%
46	Internet	www.scribd.com	0%